

T.C.

**BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**



**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN
ETİK İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİLAY YURTTAŞ

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Türker SEZER

BOLU, OCAK - 2022

KABUL VE ONAY SAYFASI

Dilay YURTTAŞ tarafından hazırlanan “hazırlanan “**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ETİK İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

7/01/2022

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Türker SEZER
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Sinan KOÇYİĞİT
Atatürk Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Pelin AKSÜT
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin 14/01/2022 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %16 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2021/45 sayısı ile etik izin alınmıştır.

07/01/2022

.....
DİLAY YURTTAŞ

ÖZET

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ETİK İLE İLGİLİ
GÖRÜŞLERİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
DİLAY YURTTAŞ
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞR. ÜYESİ TÜRKER SEZER)
BOLU, OCAK - 2022
XIII + 101**

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşlerinin incelemektir. Araştırma nitel yöneme ve fenomenoloji (olgubilim) tekniğine uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Zonguldak ilinde görev yapmakta olan 32 okul öncesi eğitimi öğretmeninden oluşmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan genel bilgi formu ve yapılandırılmış soru formu kullanılmıştır. Katılımcılar salgın dönemi sebebiyle formları çevrimiçi ortamda doldurduktan sonra araştırmacıya yine çevrimiçi ortamdan ulaştırmıştır. Elde edilen veriler transkript edilerek bilgisayar ortamına aktarılmış, tümevarımcı yaklaşım ile incelenmiştir. Verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Öncelikle benzer veriler birleştirilmiş, kodlar oluşturulmuş ve birbiriyle ilişkili kodlardan kategorilere ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların etiği toplumsal, kişisel ve evrensel boyutlarda algıladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcılar mesleki etiği kurallarla ve öğretmenlerin yeterlikleriyle ilişkilendirmişlerdir. Ek olarak, katılımcıların çocuklarla çalışmalarda etiğe uygun hareket etmek için eşitlik ve adaleti esas aldıkları, çocuk haklarına ve çocukların bireysel farklılıklarına saygı duydukları, etik değerlerle ilişkili olduğu için değerler konusunun öneminin bilincinde oldukları saptanmıştır. Son olarak uzaktan eğitim sürecinde ailelerle yeterli iletişimin olmadığı, çeşitli nedenlerle eğitimde fırsat eşitsizliğinin olduğu ve çocuklara ulaşmanın zor olduğu tespit edilmiştir.

ANAHTAR KELİMELEER: Etik, Mesleki Etik, Uzaktan Eğitimde Etik, Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeni

ABSTRACT

THE OPINIONS OF PRESCHOOL TEACHERS ON ETHICS

MSC THESIS

DİLAY YURTTAŞ

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF PRESCHOOL EDUCATION

(SUPERVISOR: ASST. PROF. DR. TÜRKER SEZER)

BOLU, JANUARY 2022

XIII + 101

The purpose of this research is to examine the views of preschool education teachers about ethics. The research was designed in accordance with the qualitative method and the phenomenology (maturation) technique. The participants of the research consisted of 32 preschool education teachers working in Zonguldak in the 2020-2021 academic year. In order to collect the data of the research, a general information form and a structured questionnaire prepared by the researcher were used. Due to the epidemic period, the participants filled the forms online and then sent them to the researcher online. The data obtained were transcribed and transferred to the computing environment and analyzed with an inductive approach. Descriptive and content analysis techniques were used in the analysis of the collected data. First, similar data were combined, codes were created, and categories were reached from codes that were related to each other. As a result of the research, it was determined that the participants perceived ethics in social, personal, and universal dimensions. Moreover, it was determined that the participants based on equality and justice to act ethically in their work with children, respect children's rights and children's individual differences, and are aware of the importance of the issue of values as it is related to ethical values. Finally, it has been determined that there is not enough communication with families in the distance education process, there is an inequality of opportunity in education for various reasons, and it is difficult to reach children.

KEYWORDS: Ethics, Professional ethics, Ethics in distance education, Preschool education teacher

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xii
TEŞEKKÜR	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Problem Cümlesi.....	7
1.3.1. Alt Problemler	7
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Sayıtlılar.....	9
1.7. Tanımlar.....	9
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Etik Kavramı.....	10
2.2. Etik Sistemleri.....	11
2.2.1. Amaçlanan Sonuç Etiği.....	11
2.2.2. Kural Etiği.....	12
2.2.3. Toplumsal Sözleşme Etiği	13
2.2.4. Kişisel Etik.....	14
2.3. Etik Alanları.....	15
2.3.1. Betimleyici Etik	15
2.3.2. Uygulamalı Etik	15
2.3.3. Normatif Etik	15
2.3.4. Meta Etik.....	15
2.4. Etik Çeşitleri	16

2.4.1. Örgütsel Etik	16
2.4.2. Yönetmelik Etik.....	16
2.4.3. Mesleki Etik	16
2.5. Eğitim ve Öğretimde Etik	17
2.6. Öğretmenlik Mesleği ve Etik.....	20
2.7. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği ve Etik.....	23
2.7.1. Okul Öncesi Eğitim.....	23
2.7.2. Okul Öncesi Eğitimde Etik	24
2.8. Çocuklarla Çalışmalarda Etik	25
2.9. Ailelerle Çalışmalarda Etik.....	27
2.10. Uzaktan Eğitimde Etik.....	28
2.11. İlgili Literatür.....	30
2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	30
2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	36
3. YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. Katılımcılar	40
3.3. Veri Toplama Araçları	43
3.3.1. Genel Bilgi Formu	43
3.3.2. Yapılandırılmış Soru Formu	43
3.4. Verilerin Toplanması	44
3.5. Geçerlik ve Güvenilirlik.....	44
3.6. Verilerin Analizi	46
3.7. Araştırmacının Rolü.....	47
4. BULGULAR	48
4.1. Etik Temasına İlişkin Bulgular	48
4.2. Mesleki Etik Temasına İlişkin Bulgular	51
4.3. Çocuklarla Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Bulgular	54
4.4. Ailelerle Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Bulgular	58
4.5. Uzaktan Eğitimde Etik Temasına İlişkin Bulgular	61
5. SONUÇ ve TARTIŞMA	67
5.1. Etik Temasına İlişkin Sonuç ve Tartışma	67
5.2. Mesleki Etik Temasına İlişkin Sonuç ve Tartışma	70
5.3. Çocuklarla Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Sonuç ve Tartışma ...	72
5.4. Ailelerle Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Sonuç ve Tartışma	74
5.5. Uzaktan Eğitimde Etik Temasına İlişkin Sonuç ve Tartışma	76

6. ÖNERİLER	79
7. KAYNAKLAR	80
8. EKLER.....	94



ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.1. Araştırma Modeli.....	40



TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.2. Katılımcıların Kişisel Bilgileri.....	42
Tablo 4.1. Etik Temasına İlişkin Bulgular	48
Tablo 4.2. Mesleki Etik Temasına İlişkin Bulgular	51
Tablo 4.3. Çocuklarla Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Bulgular.....	55
Tablo 4.4. Ailelerle Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Bulgular	58
Tablo 4.5. Uzaktan Eğitimde Etik Temasına İlişkin Bulgular	62



KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
ECA	: Early Childhood Australia
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEGEP	: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
NAEYC	: National Association for the Education of Young Children
NASSP	: National Association of Secondary School Principals
NEA	: National Education Association
OBADER	: Okul Öncesi Eğitimiyle Bütünleşmiş Aile Destek Programı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TÜBA	: Türkiye Bilimler Akademisi
UNICEF	: United Nations International Children's Emergency Fund
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

TEŞEKKÜR

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşlerini incelediğim bu araştırmada çalışma alanımı bulmamda bana rehber olan, çalışma süreci boyunca kendi yoğunluğuna rağmen her zaman değerli vaktinden bana ayıracak vakit bulabilen, çalışma sırasında kafamda oluşan tüm soru işaretlerini gidermemde bana yol gösteren, bilgilerini ve deneyimlerini paylaşarak beni her zaman daha iyi olmaya yönlendiren, güler yüzlülüğü ve samimiyetiyle süreç boyunca motivasyonumu kaybetmemem konusunda desteğini esirgemeyen çok değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Türker SEZER' e emekleri için teşekkür ederim.

Lisans yıllarımdan itibaren bilgisi, rehberliği ve desteğiyle akademik hayatta ilerlememde ve bu günlere gelmemde çok büyük emekleri olan; değerli hocam Doç. Dr. Oğuzhan KARADENİZ' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma sınavımda jürim olan, değerli fikirleri ile çalışmama katkıda bulunan sayın hocalarım Doç. Dr. Sinan KOÇYİĞİT'e ve Dr. Öğr. Üyesi Pelin AKSÜT'e teşekkürlerimi sunarım.

Değerli zamanlarından ayırıp çalışmama katılarak bana destek veren tüm okul öncesi eğitimi öğretmenlerime samimiyetleri ve katkıları için teşekkür ederim. Ayrıca süreç içerisinde bana zaman ayırarak görüş ve düşünceleriyle bana yardımcı olan kıymetli alan uzman öğretmenlerime emekleri için teşekkür ederim. Bu süreçte bana her zaman destek olan kıymetli arkadaşlarıma da gönülden teşekkür ederim.

Hayatım boyunca beni her koşulda destekleyen, verdiğim kararlarda her zaman arkamda duran, beni koşulsuz seven ve benim bugünlere gelmemde kuşkusuz en büyük paya sahip olan başta annem Dilek YURTTAŞ, babam Aydın YURTTAŞ ve kardeşim Özge Nilay YURTTAŞ olmak üzere canım aileme tüm kalbimle teşekkürlerimi sunarım.

Dilay YURTTAŞ

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın problemleri, önemi, sınırlılıkları, sayıtları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Toplum içerisinde ortak yaşamayı kolaylaştırmak, insanlar arasındaki ilişkilerin düzenlenmesini sağlamak amacıyla ortaya çıkmış çeşitli kurallar mevcuttur. Bu düzeni sağlarken toplumsal ve kişisel ilişkilerimiz; başta içinde yaşadığımız toplumun gelenekleri ve göreneklere olmakla birlikte, yazılı hukuki kurallar yardımıyla şekillenmektedir (İşgüden & Çabuk, 2006). Toplumların ortak yaşamında refahı sağlayan bu kurallar etik ilkelerdir. Felsefenin bir alt dalı olan etik, kişinin içinde yaşadığı toplumun değer yargılarıyla birlikte kişisel davranışlarında iyinin ve kötünün, doğrunun ve yanlışın neler olduğunun araştırıldığı, bireylerin içinde bulundukları durumda sergilemeleri gereken davranış standartlarını ve toplumun gelişimini etkileyen değer yargılarını ifade eder (Cevizci, 1999; Uluç, 2003). Etik ilkelere önem verildiğinde ve uyum gösterildiğinde toplumsal düzen, huzur ve güven sağlanması kolaylaşır (Aras, 2001).

Hayatın her alanında olduğu gibi, insanların mesleki yaşantılarının düzenlenmesi birtakım kurallar ve belirli bir etik anlayışa tabidir. Mesleklerin insanla ve çevreyle ilişkisi de bazı ilkelerin belirlenmesini ve kuralların oluşturulmasını gerekli kılmaktadır (Altinkurt & Yılmaz, 2011; Aydın, 2002). Bu çerçevede karşımıza etik disiplininin bir alt dalı olan mesleki etik kavramı çıkmaktadır. Mesleki etik, meslek gruplarının, meslekle alakalı olarak oluşturduğu, koruduğu; meslek üyelerine uymaları gereken ilkeleri gösteren, meslek içi rekabetin düzenini sağlayan ve hizmet ideallerinin korunmasına katkı sağlayan, inançlara dayalı mesleki ilkelerin ve kuralların bütünüdür (Elgin, 2006; Pehlivan Aydın, 2001; Selimoğlu, 1997). Aynı mesleğe mensup bireyler, dünyanın farklı bölgelerinde bulunsalar dahi mesleklerinin gerektirdiği davranış kurallarına uygun hareket etmeleri gerekmektedir (Şahin, 2003).

Etik anlayışın hâkim olduğu meslek alanlarından biri de eğitim alanıdır. Eğitim; bireyin davranış örüntülerinde bireyin yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik bir yönde değişim gerçekleştirme sürecidir (Demirel, 2005; Ertürk, 1972; Senemoğlu, 2012). Eğitim, bir ülkenin hayatını sosyal, kültürel ve ekonomik

açılardan etkilemekte ve ülkenin giderek gelişmesi ve kalkınması konusunda itici bir güç oluşturmaktadır (Çakmak, 2008). Eğitimin temel amaçlarından biri olan davranış değişikliği oluşturma süreci ise uzmanlar tarafından hazırlanan programlar doğrultusunda, okullarda, çeşitli eğitim kademelerine uygun olarak öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir (Campbell, 2008; Öztürk, 2012; Sünbül, 1996).

Öğretmenlik mesleği toplumların ilerleyen yıllardaki durumunu belirleme konusunda büyük öneme sahip bir meslektir (Yetim & Göktaş, 2004). Öğretmenler her zaman toplumlarının sosyokültürel normları aracılığıyla hâkim olan en yüksek ahlaki standartlara sahip olan ve özellikle de çocuklar üzerinde etkili ahlaki modeller olarak kabul edilmiş ve bundan dolayı önemli görülmüşlerdir (Campbell, 2008). Hayattaki en önemli rol modellerinden biri öğretmenler olduğundan, mesleklerinin gerektirdiği etik ilkeleri bilmeleri ve uygulamalarının eğitim-öğretimin planlı ve sistemli bir şekilde ilerleyebilmesi için önemli olduğu söylenebilir. Mesleki etik ilkeleri evrensel boyutta ilkeler olduğundan bir öğretmenin hangi alanda öğretmenlik yaparsa yapsın, mesleki etik ilkelere uyması bir gereklilik olarak ifade edilmektedir (İlgaz & Bilgili, 2006). Etiği öğretecek ve bu konuda topluma örnek olacak kişiler olan öğretmenler için etik eğitimi, hizmet öncesi eğitim programlarında başlamaktadır. Hizmet öncesi eğitim programlarında öğretmen adayları mesleğin bilgi ve becerilerini kazanırken buna ek olarak öğretmenlik mesleğinin etik değerlerini de kazanmaya başlamaktadır (Altinkurt & Yılmaz, 2011; Aydın, 2002; Pehlivan Aydın, 2001). Hizmet öncesinde verilen etik eğitim bireylerin iş yaşamına başlamalarının ardından hizmet içi eğitim programları ile devam eder (Bıyıklar, 2019; Erdem & Altunsaray, 2016; Özmen & Güngör, 2008). Tüm bu etik eğitimlerin ardından öğretmenler gerek insan haklarına gerekse çocuk haklarını göz önünde bulundurarak etiğe uygun davranmalıdırlar (Banks, 2016; Öztürk, 2010).

Öğretmenlerin çocuklarla ve ailelerle çalışırken uymaları gereken etik kurallar konusunda çeşitli sınıflandırmalar bulunmaktadır (Aydın, 2002; Haynes, 2002; Terhart, 1998). Dünya üzerinde NASSP (National Association of Secondary School Principals), NEA (National Education Association) ve NAEYC (National Association for the Education of Young Children) gibi çeşitli kuruluşlar bu sınıflandırmaları etik kuralları belirli maddeler halinde listelemişlerdir (NAEYC, 2006; NASSP, 1973; NEA, 1975). Örneğin NAEYC' e göre etik ilkeler çocuklara karşı etik sorumluluklar ve ilkeler, ailelere karşı etik sorumluluklar ve ilkeler,

meslektaşlara karşı etik sorumluluklar ve ilkeler, topluma karşı etik sorumluluklar ve ilkeler olarak sınıflandırılmaktadır (NAEYC, 2006). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ise etik ilkeleri; öğrencilerle ilişkilerde etik ilkeler, eğitim mesleğine ilişkin etik ilkeler, eğitimcilerle ilişkilerde etik ilkeler, velilerle ilişkilerde etik ilkeler, okul yönetimi ve toplum ile ilişkilerde etik ilkeler, okul yöneticilerinin; öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile ilişkilerinde etik ilkeler olarak sınıflandırılmaktadır (MEB, 2009). Öğretmenler farklı eğitim kademelerinde görev yapsalar da süreç içerisinde bahsedilen etik ilkelere uymaya özen göstermelidir.

Eğitim kademelerinin ilk basamağını okul öncesi eğitim oluşturmaktadır. İlk altı yaşı kapsayan okul öncesi eğitim döneminde çocukların bedensel, bilişsel, psikomotor, dil, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında önemli değişimler gerçekleştiği, öz bakım becerileri kazanıldığı ve çevrenin de etkisiyle kişiliğinin şekillenmeye başladığı için önemli bir dönemdir (MEB, 2013; Oktay, 1999; Yaşar & Aral, 2010). Yaşamın en kritik dönemlerinden biri olan okul öncesi dönemde verilen eğitimde kazanılan davranışlar yaşamın ilerleyen yıllarında karşımıza çıkmaktadır. Okul öncesi eğitim hizmeti tesadüflere bırakılmayacak kadar önemli, bilimsel ve planlı bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken bir hizmettir ve bu bağlamda tüm eğitim sisteminin en can alıcı basamağını oluşturmaktadır (Arı, 2003). Okul öncesi dönemde çocuğun gelişimi, ilgileri, ihtiyaçları ve yetenekleri göz önüne alınarak içinde bulunduğu çevre koşullarına uyum sağlayabilmesini sağlamak yolunda ilk temeller atılır. Bu dönemde çocuğun karşılaştığı problemler hakkında düşünce sahibi olması, duygu ve düşüncelerini özgür bir şekilde, özgüvenle ifade edebilmesi, kendisinin ve etrafındakilerin haklarına saygılı birer birey olarak yetişmelerini sağlamak önemlidir (Kandır, 2003). Çocukların kişiliklerinin temelini kapsayan bu süreçte en büyük rollerden biri öğretmenlere düşmektedir (Kuran, 2002, s. 266). Okul öncesi eğitimi öğretmenleri, çocuklara yaşama hazırlandıkları bu dönemde, temel yaşam becerilerini kazanmaları konusunda destek sağlar. Çocuğun önce kendisinin sonra da çevresinin farkında olmasına yardımcı olur. Çocuklara doğru ve yanlış ayırt etmeyi öğretmeye çalışır. Çeşitli bilgi ve becerilerle ufuklarını açar. Eğitim öğretim süreci içerisinde öğretmen, çocuklar için en önemli rol modellerden biridir. Bu nedenle öğretmenler, çocukların kendilerini örnek aldıklarını unutmamalı, çocuklarla çalışırken mesleklerinin gerektirdiği etik kurallara uyarak çocuklara iyi bir örnek olmalıdır. Okul öncesi eğitimde öğretmen, çeşitli bilgi ve becerileri çocuklara

kazandırabilmek için aktaracağı bilgilere ve becerilere hakim olacak şekilde kendisini geliştirmiş olmalıdır. Bunun için de öğretmenlerin iyi bir alan eğitimine, aynı şekilde iyi bir genel kültür eğitimine sahip olmaları ve bilgilerini güncel tutmak için kendini geliştirmeye açık olmaları gereklidir. Okul öncesi eğitimi öğretmenleri, çocuklara kazandırmak istedikleri bilgi ve becerileri kurumlar ve programlar aracılığıyla aktarırlar (Barnet & Hustedt, 2003; Senemoğlu, 1994; Oktay, 1999; Yaşar & Aral, 2010). Okul öncesi eğitimde, çocukların yaş ve gelişim özellikleri temel alınarak oluşturulan programların uygulanması okullar aracılığıyla sağlamaktadır. Okullar öğrencilere yaşam becerisi kazandırmada, başarılı olmada, öğrenme becerilerini kazandırma hususunda anahtar rol oynamaktadır (Bakioğlu & Geyin, 2009). Çocuklar yapılandırılmış bir ortamdaki ilk deneyimlerini akranları ve öğretmenleriyle birlikte okul öncesi eğitimi kurumlarında edinirler. Çevreleriyle kuracakları ilişkilerde günlük yaşamlarını sürdürme sürecinde kullanacakları pek çok beceriyi okul öncesi kurumları aracılığıyla kazanırlar. Ayrıca okul öncesi eğitim ortamları, günlük aktiviteler sırasında öğretmenlerin genellikle profesyonel olarak sorumlu oldukları bireyler hakkında ve onlar için kararlar verdikleri etik uygulama alanlarıdır (Dahlberg & Moss 2004; Dunn, 2003; Vasconcelos, 2006). Tüm bu hususlar düşünüldüğünde okul öncesi eğitimde çocuklar için uygun eğitim ortamının sağlanmasının gerektiği söylenebilir. Ancak savaş, deprem ve salgın gibi bazı durumlarda uygun eğitim ortamının sağlanması konusunda bazı istenmedik sorunlarla karşılaşılabilir.

2019'un sonlarında ortaya çıkan Koronavirüs (Covid-19) salgını, dünya üzerindeki her yerde sağlık başta olmak üzere, sosyal, ekonomik ve pedagojik bakımdan büyük değişiklikler yaşanmasına sebep olmuştur (Bozkurt & Sharma, 2020; Can, 2020; Duban & Şen, 2020; United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF], 2020). Salgının yayılmaması ve düzenin sağlanması amacıyla ülkemizde her alanda gerekli önlemlerin alınmasını uygun görmüştür (Balcı & Çetin, 2020; Duban & Şen, 2020). Eğitim alanında, yüz yüze eğitime ara verilmiş; öğrenciler, öğretmenler ve veliler uzaktan eğitim yoluyla örgün eğitime devam etmişlerdir (Sarı & Nayır, 2020). Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) ve MEB iş birliğiyle TRT EBA TV kanalı oluşturulmuş, bu kanalda ilköğretim, ortaöğretim ve liseler için uzaktan ders içerikleri paylaşılmaya başlanmıştır. Ayrıca MEB tarafından Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'nda canlı derslerin başlaması sağlanarak öğretmen ve öğrenciler online ortamda etkileşimde bulunabilmiş, eğitim

süreci devam etmiştir (MEB, 2020). Hem öğretmenler hem öğrenciler için yeni olan uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin etik kurallara uygun olarak çocuklarla ve ailelerle etkileşim halinde olması gerekmektedir (Can, 2020; Kurnaz & Serçemeli, 2020; Toprak vd., 2010). Ancak dijital ortamda devam eden uzaktan eğitim süreci, etik ihlale açık bir süreci de beraberinde getirmektedir (Akgün & Özgür, 2014; Genç vd., 2013). Çocuk haklarına uygun davranmak, ailenin haklarını korumak, etik kurallara uygun bir eğitim verebilmek uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler için zorlayıcı olabilmektedir (Kaymak vd., 2011; Zembylas & Vrasidas, 2005).

Literatür incelendiğinde, eğitim-öğretim alanında etik konusu hakkında yapılan araştırmaların sonuçlarına göre; araştırmalarda etik açıdan sorgulanan unsurların okul yöneticileri (Berdibek, 2019; Işık, 2020; Kayataş, 2019; Tanyel & Görkem, 2019), öğretmenler (Alan, Özden & Yağan Güder, 2011; Altaş & Kuzu, 2013; Arslan, 2019; Aydemir, 2012; Blanuša Trošelj & Ivković, 2016; Çelebi & Akbağ, 2012; Çoloğlu, 2018; Demir, 2019; Doğan, 2019; French Lee & Dooley, 2015; Gözütok, 1999; Kıranlı Güngör & Atalay, 2018; Kocabıyık, 2019; Liu, 2016; Manolova, 2011; Ordu, 2019; Özbek, 2003; Öztürk, 2010; Piquemal, 2004; Sağlam, 2016; Sakin, 2007; Üçel vd., 2020; Warnick & Silverman, 2011; Zengin & Arpacı, 2020; ve öğretmen adayları (Altinkurt & Yılmaz, 2011; Coşkun, Özmentar & Bozkurt, 2020; Çelik, 2019; Dayanç, 2007; Dinç & Gizir, 2018; Erdem, 2008; Gökçek, 2018; Kaygısız, Benzer & Eren, 2019; Kılıç & Önen, 2009; Pelit & Güçer, 2006; Uğurlu & Sert, 2020) olduğu saptanmıştır. Bu çalışmalar arasında öğretmenlerin etik hakkındaki görüşlerinin incelendiği çalışmalarda daha çok öğretmenlerin görüşleri ile yaş, cinsiyet, kıdem, mezun olunan kurum ve bölüm gibi demografik özelliklerin ilişkisine bakıldığı görülmüştür (Aydemir, 2012; Kıranlı Güngör & Atalay, 2018; Kocabıyık, 2019; Manolova, 2011; Ordu, 2019; Özbek, 2003; Sağlam, 2016; Tarkoçin & Yıldızhan Bora, 2018; Toprakçı, Bozpolat & Buldur, 2010). Bu araştırmaların bazılarında öğretmenlerin etik ile ilgili görüşleriyle belirli demografik değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar tespit edilirken, bazılarında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Örneğin Özbek (2003), gerçekleştirdiği araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri ile cinsiyetleri arasında saygı boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşırken, Kocabıyık (2019) tarafından gerçekleşen bir başka araştırmada, öğretmenlerin mesleki etik ilkelere yönelik görüşleriyle cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı farklar bulunduğu fakat

eğitim durumu değişkeninde anlamlı bir fark tespit edilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye’de eğitim-öğretim alanındaki etik konulu araştırmalarda okul öncesi kademesinde çok az araştırma yapılmış olması ve bu çalışmaların genellikle nicel çalışmalar olduğu fark edilmiştir. Okul öncesi dönemde etik konusunda öğretmenlerle çalışılmış araştırmalarda, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik konusundaki görüşleri incelenmiş, öğretmenlerin görüşleri ile yaş, cinsiyet, kıdem, mezun olunan kurum ve bölüm gibi demografik özelliklerin ilişkisine bakıldığı görülmüştür (Aydemir, 2012; Duran, 2014; Gök, 2017; Liu, 2016; Öztürk, 2010; Sağlam, 2016; Sakin, 2007; Tarkoçin & Yıldızhan Bora, 2018; Taylor, Nurcombe & De Lacey, 1974). Örneğin; Tarkoçin & Yıldızhan Bora tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin meslek etik ile ilgili görüşleri incelendiğinde, yaş değişkeni ile görüşleri arasında adalet ve ahlak boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılrken, Sağlam (2016) tarafından gerçekleştirilen bir başka araştırmada, okul öncesi eğitimde öğretmenlerin meslek etiği farkındalık düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişki incelendiğinde, iş doyumunu alt boyutlarının ve demografik değişkenlerden yaş ve medeni durumun meslek etik sorumluluklarını etkilediği sonucuna varılmıştır. Bunun yanı sıra okul öncesi eğitimde etik konusu üzerine yapılmış çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların yüz yüze eğitim temel alınarak yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak salgın sebebiyle örgün eğitim uzaktan eğitim sistemi ile devam edebilmiştir. Uzaktan eğitimde de etik değerlere uygun eğitim yapmak, insanların ve özellikle de çocukların haklarının korunmasını sağlamak, yüz yüze eğitimde olduğu gibi önem taşımaktadır. Literatür incelendiğinde, uzaktan eğitimde çocuklarla ve ailelerle çalışmalarda etik değerlerin incelendiği ve okul öncesi kademesinde ele alındığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Okul öncesi dönemde çocuklarla ve ailelerle yürütülen çalışmalarda etiğin önemi ve günümüzde yürütülen uzaktan eğitim süreci göz önünde bulundurulduğunda, yapılacak olan bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşlerinin incelenmesidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Erken çocukluk eğitiminde çocuklarla yapılan çalışmalarda etik kuralların önemi düşünüldüğünde; bu araştırmada okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3. Problem Cümlesi

“Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşleri nelerdir?”

1.3.1. Alt Problemler

“Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ile ilgili görüşleri nelerdir?”

“Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla çalışmalarda etik ile ilgili görüşleri nelerdir?”

“Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin ailelerle çalışmalarda etik ile ilgili görüşleri nelerdir?”

“Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitimde etik ile ilgili görüşleri nelerdir?”

1.4. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem, insan yaşamında kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuklara verilen uygun eğitim, onların gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Çocuğa bu eğitimi verecek kişi çocuğun öğretmenidir. Bireyin kendini gerçekleştirmesini hedefleyen bu sürecin hedefine ulaşabilmesi, eğitimin temel taşları olarak kabul edilen öğretmenlerin sorumluluklarını bilmesi ve gereğini bilimsel bir temele dayandırarak ve profesyonelce yerine getirmesine bağlıdır (Öztürk vd., 2013). Öğretmenler eğitim sürecinde çocuklar için önemli bir rol model olduklarını unutmamalı, bu sorumluluğun farkında olmalı ve çocuklara örnek olacak şekilde uygun davranışlar sergilemelidir. Öğretmenlerin davranışları deyince akla gelen kavramlardan biri de etiktir (Campbell, 2008; Pelit & Güçer, 2006; Seghedin, 2014). Öğretmenler gerek çocuklarla gerek ailelerle birlikte yürütecekleri bu süreçte etik konusunu göz ardı etmemeli, insan haklarına ve çocuk haklarına uygun davranmalıdır (Erdem & Şimşek, 2003; Obuz, 2009; Özbek, 2003; Pelit & Güçer, 2006). Ancak bazı durumlarda öğretmenlerin etik değerlere uyması zorlaşabilir (Coşkun, 2016; Saban & Çelik, 2020). 2019 yılında ortaya çıkan ve tüm dünyayı etkileyen covid-19 salgın döneminde öğretmenler, öğrenciler ve veliler için yeni bir düzen getirilmesi ve örgün eğitimin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi bu durumlardan biridir. Bu olayın sebeplerinden biri ise uzaktan eğitim sürecinin etik ihlale açık bir süreç olmasıdır (Erturgut, 2010; Köksal, 2013; Zorluoğlu vd, 2021). Dijital ortamda gerçekleşen eğitimde çocuklarla ve ailelerle yürütülen çalışmalarda etik kurallara uymak, çocukların ve ailelerin haklarına saygılı olmak ve korumak

yüz yüze eğitimde olduğundan daha zordur. Literatür incelendiğinde, eğitimde etik konulu çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Alan vd., 2011; Altaş & Ali, 2013; Altinkurt & Yılmaz, 2011; Birbeck & Drummond, 2007; Blanuša Trošelj & Ivković, 2016; Burroughs & Tuncdemir, 2017; Coşkun, 2016; Dinç & Gizir, 2019; Ekici vd., 2018; Gözütok, 1999; Gülcan, 2015; Güngör, 2008; Kıranlı Güngör & Atalay, 2018; Kayataş, 2019; Koçyiğit & Karadağ, 2017; Levent & Kınık, 2017; Liu, 2016; Mullin & Canning, 2006; Özbek, 2003; Özen, 2017; Özmen & Öztürk, 2010; Pelit & Güçer, 2006; Piquemal, 2004; Skelton, 2008; Tanyel & Görkem, 2019; Tarkoçin & Bora, 2018; Taylor, Nurcombe & De Lacey, 1974; Thomas & O'kane, 1998; Tobin & Davidson, 1990; Warnick & Silverman, 2011). Ancak bahsedilen bu çalışmalar yüz yüze eğitime yönelik olarak yapılmıştır. Okul öncesi eğitimi öğretmenleriyle yapılan uzaktan eğitimde etik konusunda görüşlerin araştırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Okul öncesi dönemde çocuklarla ve ailelerle yürütülen çalışmalarda etikin önemi ve günümüzde yürütülmekte olan uzaktan eğitim süreci göz önünde bulundurulduğunda, yapılan bu araştırma çocuklarla çalışmalarda etik ilkelerin neler olduğunu ortaya koyması bakımından önemlidir. Ayrıca uzaktan eğitim ile ilgili öğretmenlerin gerçekleştirmiş oldukları çalışmaların etik ilkeler ile uyumunu, öğretmenlerin uydukları etik ilkelerin ulusal ve uluslararası etik ilkeleri belirleyen kuruluşlar ile benzerlik ve farklılıklarını belirlemesi bakımından önemli görülmektedir. Bir başka açıdan bakıldığında, bu çalışmada elde edilen bulgular ile öğretmen, çocuk ve aile etkileşiminde etik ilkelerin yerine ve önemine dikkat çekilmesi hedeflenmiştir. Dolayısı ile bir çocuğun hayatında yer alan ve onu doğrudan etkileyen yetişkinler içerisinde bulunan öğretmenin (Bronfenbrenner, 2001) etik konusuna ilişkin görüşleri nitel araştırma yöntemi kullanılarak derinlemesine incelenmiştir. Bu bağlamda, ilgili literatüre önemli ölçüde katkı sağlaması açısından bu araştırmanın önemli olduğu ifade edilebilir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Araştırmanın yapıldığı Zonguldak ili,
2. 2020-2021 eğitim-öğretim yılı,
3. Araştırmaya katılan 32 okul öncesi eğitimi öğretmeni ve
4. Verilerin salgın sebebiyle çevrimiçi ortamda yapılandırılmış soru formu aracılığıyla toplanması ile sınırlıdır.

1.6. Sayıtlar

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin sorulara samimi olarak cevap vermiş oldukları varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Etik: Filozofların çoğu tarafından ahlakın felsefesi olarak nitelendirilen, “Burada şimdi ne yapmalıyım?” gibi ahlaki soruları geniş bir çerçeve içerisinde inceleyen ve genel itibarıyla, ahlakın uygulamaya yönelik kısmını ele alan kişinin ya da toplumun ahlaki standartlarını ve değerlerini inceleyen felsefe dalıdır (Uluç, 2003; Velasquez & Haynes, 2002).

Mesleki Etik: Meslek gruplarının, meslekle ilişkili olarak oluşturduğu, koruduğu; meslek üyelerine uymaları gereken ilkeleri gösteren, meslek içi rekabeti düzenleyen ve hizmet ideallerini korumayı amaçlayan, inançlara dayalı mesleki ilke ve kurallar bütünüdür (Aydın, 2002; Elgin, 2006; Selimoğlu, 1997).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde literatüre uygun olarak etik kavramı, mesleki etik kavramı, eğitim ve etik, öğretmenlik mesleği ve etik, okul öncesi eğitimi öğretmenliği ve etik, çocuklarla çalışmalarda etik, ailelerle çalışmalarda etik, uzaktan eğitimde etik ile ilgili konularda bilgiler yer almaktadır.

2.1. Etik Kavramı

İnsanlar yapıları gereği sosyal varlıklardır ve diğer insanlarla bir araya geldiklerinde aralarında etkileşim olur. Bu etkileşim sonucunda insanlar zamanla toplulukları oluşturur. Her insan bireysel olarak farklı özelliklere sahip olduğundan ve insanların hayata bakış açıları farklı olabileceğinden topluluk içerisinde yaşarken bu farklılıklar belirli problemlerin yaşanmasına sebep olabilir. İnsanların bir topluluk içerisinde ortak yaşamlarını kolaylaştırmak, birbirleriyle olan iletişimlerini düzenleyebilmek, belirli bir düzen içerisinde yaşayabilmek için çeşitli kurallar oluşturmuştur. Bu kurallar yazılı olmayan gelenekler ve görenekler olduğu gibi yazılı olan hukuki kurallar olarak da karşımıza çıkabilir. İnsanların toplumsal düzeni ve huzuru sağlamak için oluşturdukları ve zamanla hayat içerisinde bazı değişikliklere uğrayabilen tüm bu benimsenmiş kurallar ve davranışlar bütünü etiği oluşturur (Campbell, 2003; İşgüden & Çabuk, 2006; Uluç, 2003; Velasquez & Haynes, 2002).

Felsefenin temelinde yer alan ve aynı zamanda en eski disiplinlerinden biri olan etik hakkında pek çok düşünür farklı yaklaşımlarla açıklamalar getirmeye çalışmış, pek çok farklı tanım ortaya atılmıştır (Bektaş & Köseoğlu, 2007). Bu farklı tanımların oluşmasında toplumların belirli bir dönemde üzerinde uzlaşarak oluşturduğu ilkelerin, sürekli olan toplumsal değişimden etkilenmesi ve durağa bir yapı gösterememesidir (Başpınar & Çakıroğlu, 2021).

Felsefenin bir dalı olan etiğin kökleri yaklaşık 2500 yıl öncesine dayanmaktadır (Brickley, Smith & Zimmerman, 2002). Etik, insanların iletişime geçerek kurduğu ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, bireyin hangi davranışlarının ahlaki bakımdan iyi ve kötü olabileceğini, doğru ve yanlış kuralların niteliklerinin neler olduğunu ve dayandıkları temelleri açıklayan ve tanımlayan felsefe disiplini (Kırel, 2000; Uluç, 2003). Türk Dil Kurumuna (TDK) göre ise etik; sorumluluk, ödev, yükümlülük, erdem gibi kavramları inceleyen, doğru, yanlış, iyi, kötü gibi yargıların ve iyi yaşamın devamlılığını sağlamak için gerekli

olanların pratiği olan bir felsefe etkinliğidir (Türk Dil Kurumu Başkanlığı Etik Rehberi, 2008). Bunun yanı sıra Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA), etik kavramını insanların nasıl ahlaklı olunabileceği konusunda fikir yürüttükleri, yürüttükleri bu fikirlerden yola çıkarak doğruyu ve yanlış ayırt etmeye ve doğru olan davranışı uygulamaya çalışmaya yardımcı olabilecek araçlar geliştirdikleri bir düşünce alanı olarak ele almıştır (TÜBA, 2002). Hatcher ise etiği; bireysel ve toplumsal davranış ilişkilerinde iyinin, yararlıının, kötünün, zararlıının, doğrunun ve yanlışın neler olduğunu belirleyen ahlaki değer, yargı ve standart sistemi olarak tanımlamıştır (Hatcher, 2004). Bir başka tanımda ise Cevizci (2002) etik kavramını, belirli bir yaşam idealine ulaşabilmek amacıyla içinde yer aldığı toplumun yaşam tarzını eleştiren, mevcut değerleri benimsemek yerine alternatif değerler ortaya koyan, hayatı anlamlandırmaya çalışan ahlaki ilkeler teorisi olarak ifade etmiştir. Russell' a göre ise etik, toplulukların ortak istekler belirleyerek bu istekleri bireylere benimsetmeye çalışmalarıdır. Bunun yanı sıra bireylerin belirli isteklerine kişisel bir öneme ek olarak evrensel bir önem de gösterilmelidir (Russell, 1993).

Tüm bu tanımlamalardan hareketle etik, bireylerin ve toplumun belirli bir durumda nasıl davranmaları gerektiğini belirlemektir. İnsan ilişkilerinin temelini oluşturan bir kavram olduğundan dolayı, insanların iletişim halinde olduğu her yerde kaşıma çıkmaktadır. Etiğin temelinde, insanların bireysellikten toplumsallaşmaya geçişte oluşturdukları kişiliklerinin özellikleri yatmaktadır. Bu nedenle etik tüm bu davranış ve eylemleri araştırmayı görev edinir (Pehlivan Aydın, 2001; Kuçuradi, 1999). Kişiliği oluşturan tutum ve davranışların üzerinde belirli etkenler rol oynamaktadır. Bu etkenler insanın içinde bulunduğu toplumun değer yargıları, toplumun kültürel yapısı, ekonomik etmenler, siyasi etmenler olabilir (Karababa vd., 2004).

2.2. Etik Sistemleri

Etik sistemler kendi içerisinde dört farklı sistemden oluşur. Söz konusu bu sistemler; amaçlanan sonuç etiği, kural etiği, toplumsal sözleşme etiği ve kişisel etik şeklindedir (Çitekci, 2020, s. 12; Hitt, 1990, s.100)

2.2.1. Amaçlanan Sonuç Etiği

Amaçlanan sonuç etiği, pragmatik bir yaklaşım olup, mevcut sorunlara tüm kaynaklarını ortaya çıkacak sonuca odaklayarak pratik bir şekilde amaca ulaşmaya çalışmaktadır. Faydacılık yaklaşımının kurucuları arasında yer alan Jeremy

Bentham' ın (1748-1832) yaklaşımını temel alan John Stuart Mill (1806- 1873), amaçlanan sonuç etiğini geliştirmiştir (Kılavuz, 2004). İyinin ölçütü olan mutluluğun, sadece eylemde bulunanın değil, ilgili herkesin, dolayısı ile tüm insanlığın mutluluğu olduğunu savunur. Jeremy Bentham'a göre bu yaklaşım haz arama ve acılardan kurtulma mantığına dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre bir eylemin sonuçlarının haz, sevinç ve fayda getirme yönü, eylemin sonuçlarının üzüntü, acı, zarar getirme yönüne ağır basıyorsa o eylem ahlakidir denebilir. Mill'e göre ahlaki açıdan iyi olan bütün eylemlerin temelini yararlılık ilkesinin oluşturmaktadır ve ahlaki açıdan iyi olan eylemler, muhataplarının mutluluğunu arttırmaktadır (Pieper, 1999).

Mill'in faydacılık ilkelerine göre bir hareketin doğruluğu ya da yanlışlığı, eylemin olası sonuçlarıyla ilgilidir. Eylemin kurallarının, bu kurallara uyacak olan insanların karakterlerinden kaynaklanması gerekmektedir. Eylemlerin mutluluk ve mutsuzluk yönleri arasında doğru orantı olduğundan, doğruluk arttıkça mutluluk da artarken, doğruluk azaldıkça mutluluk da azalır. Bireylerin bir durumdan aldıkları hazzın artması oranında mutlulukları da arttığı gibi acılarının artması oranında da mutsuzlukları da artar. Mill' e göre insanların kendi mutluluğunu istemesi, onların sonsuz mutluluğa ulaşmaları için yeterli bir nedendir. Mutluluk, insanların eylemlerinin temel amacıdır ve mutluluk ahlakidir. Bireyin kendi mutluluğunun değil, davranışının herkes için doğruluğu önemlidir. Eylemin fayda derecesi ya mutluluğu oluşturur ya da mutsuzluğu engeller (Çitekci, 2020, s. 13-14; Hitt, 1990, s. 101-104; Pieper, 1999).

2.2.2. Kural Etiği

Her toplum kendi yaşam biçimlerine uygun kurallara sahiptir. İnsanlar yaşadıkları toplumun kurallarını ailelerinden, öğretmenlerinden, amirlerinden öğrenir ve benimserler. Bu yaşamsal kurallar etik ilkeleri oluşturarak günlük hayatın düzenlenmesini sağlar. Etik ilkelerin yıllardır bilindiğini, evrensel ve nesnel olduklarını öne süren Immanuel Kant, kural etiğini ilk defa ortaya atan kişi olmuştur (Kılavuz, 2004) Kant'a göre bireylerin davranışlarında temel alabileceği sağlam çerçeveler çizebilmek için bütün insanlar tarafından kabul görebilecek evrensel kurallar arayışının etkili olduğunu ifade etmiştir (Çitekci, 2020, s.15).

Kant'ın belirlediği etik ilkelere göre, tüm etik kavramlar öncüllere dayanmaktadır ve amprik bilgidен soyutlanamazlar. İnsanlar hukuk kurallarına uygun davranmak için veya eylemin gerçekten etik ilkelere uygun olması nedeniyle

mevcut duruma uygun farklı davranışlar ortaya koyabilir. Bazı durumlarda ise insanlar yasal sınırlara uygun davranırsa bile davranışları aslında etik olmayabilir. Kant’a göre bireyler, kendilerini sınırlayan olaylarla karşılaşsa dahi temel etik ilke ve kurallara uygun davranışlar ortaya koymalıdır. Bireyler erdemli davrandıklarında aslında davranışlarını ahlaki ilkeler çerçevesinde gerçekleştirmiş olurlar. Mill’ in belirlediği etik ilkelerin aksine Kant’ın belirlediği etik ilkelere göre; haz dolu bir yaşamdan ziyade erdem dolu bir yaşam sonsuz mutluluğu getirmektedir. Bu nedenle de tüm bireyler bir fikir ve düşünce olan erdeme ulaşabilmek için çaba harcamalıdır. İnsanlar kendilerini başkalarıyla karşılaştırmamalı, kendi ideallerine ulaşmak için çaba göstermelidir. Kant’ın ilkelerine göre insanlar ahlaki ilkeleri kendi yaşam biçimlerine göre düzenlememeli, kendi yaşam biçimlerini ahlak ilkelere uygun olarak düzenlemelidir. İnsan davranışlarının temelinde yatan ilkeleri, evrensel kurallar olarak görmek ve buna uygun davranmak gerekir. İnsanlara karşı davranışlarımızda yalnız kendi amaçlarımızı değil, karşı tarafın amaçlarını da göz önünde tutmalı ve buna uygun davranmamız gerekir (Çitekci, 2020, s. 15-17; Hitt, 1990, s. 108-111; Pieper, 1999).

2.2.3. Toplumsal Sözleşme Etiği

Aydınlanma dönemi filozoflarından biri olan Jean Jack Rousseau, aynı zamanda toplumsal sözleşme etiğinin kurucusudur. Rousseau’ya göre otorite ve özgürlük arasındaki denge en önemli olgudur. Toplumsal sözleşmeye göre bireyler içinde yaşadıkları topluma katkı sağlarken, toplum da bireye katkı sağlamaktadır. Her iki taraf da bağlayıcı olan bu sözleşmeye uyum sağlamalıdır. Rousseau, hukuk kurallarını, bireyler ve toplum arasındaki ilişkilerin düzeninin sağlanmasında etkili olan ve uyulması zorunluluk arz eden kurallar olarak tanımlamıştır. Rousseau, “The Social Contract” adlı eserinde etik anlayışının temel ilkelerinden bahsetmiştir (Rousseau, 2018).

Rousseau’ya göre insanlar doğada yalnız ve ilkel yaşadıklarında yok olma tehdidi altında olduklarından bunu engellemek için topluluk haline gelmeleri ve ortak anlayış çerçevesinde belirledikleri ilkelerle yönetilmeleri gereklidir. Doğal bir yaşamdan, uygar bir yaşama geçiş, ahlaki bir karakter kazandırır. Kolektif yaşama ve ahlaki kurallara uygun davranışlar gösteren insanlar, toplumun genel kurallarına ve ilkelerine uygun yaşamaktadır. Topluluk içinde sorumluluk ve yararlar bireyler arasında eşit bir şekilde paylaştırılır ve bireyler bu süreçte birbirlerine yardım eder.

Bireylerin neyi yapıp neyi yapmaması konusundaki kararında toplumun ortaya koyduğu standartlar etkilidir. Toplumsal sözleşmeye göre bireyler, ortak bir kararla toplumu yönetimini konusunda söz sahibi olacak üyeleri belirler. Toplumsal anlamda ahlak kuralları temeldeki yapı taşıyken, hukuk kuralları ise bir diğer yapı taşıdır. İnsanlar kendilerini geliştirmeli ve yasaları koyma hakkından dolayı mutlu olmalıdırlar. Bütün insanlar yasalara uymalı, zamanla değişen toplumsal yapı ve ahlak anlayışına göre hukuk kurallarını yenilemelidir. Bireyler toplumsal sözleşmeye karşı çıktıklarında sözleşme geçersiz sayılmaz, fakat karşı çıkan bireyin üyeliğini engeller (Çitekci, 2020, s.18-20; Hitt, 1990, s.116-119).

2.2.4. Kişisel Etik

Kişisel etik sisteminin en önemli temsilcilerinden biri olan Martin Buber, kişisel etiğin kaynağının bireyin içinden gelen sesi yani vicdanı olduğunu savunur. Kişisel etik, bireyin toplum içerisindeki duruşunu belirler. Bu etik anlayış bireyin ahlaki alt yapısına göre şekil alır. Bireyin kendisinin yaşadığı ve çevresinde yaşanan olaylara göstermiş olduğu tepki ve tavırlar bütünüdür. Bireyin kendi vicdanından güç alarak kendine dönmesini ve kendini kusursuzlaştırmaya çalışmasını ve bireyin içinde bulunduğu farklı olaylar karşısında doğru kararlar vermesine katkı sağlar. Buber' a göre, gerçek ve doğru yalnızca bilgi ve zekadan değil her bireyin kendi potansiyelindedir. Vicdan ise, bireyin eylemlerinde doğruyu ve yanlış tartarak karar verebilmesine yardımcı olan iç sestir. Etik standartlar bireyin doğruyu ve yanlış ayırt edebilmesi konusunda bir pusula görevi görür. Bireyin vicdanı yanlış bir davranışa sebep olacağı zaman bireyde suçluluk duygusu uyandırır ve etik dışı davranmanın önüne geçer. Kişisel etik, bireyin vicdanı yardımıyla harekete geçmesini ve kendisine dönmesini sağlar. Birey vicdanı yardımıyla neyin doğru ve neyin yanlış olduğuna karar verir. Bireyi amaca ulaştıracak davranış, izleyeceği yolu da belirleyeceğinden etik olmalıdır. Hayatın içinde farklı olaylarla karşılaşabileceğimizden her zaman uyulacak belli bir kural olmayabilir. Birey içinde bulunduğu toplumda bir olay yaşandığında tarafsız davranmalı, haksızlığa göz yummamalıdır. Birey özgürleştikçe sorumlulukları arttığından kendi etik standartlarını oluşturması gerekir. Birey kendi çabasıyla mükemmelliğe ulaşır ve hayatları boyunca farklı dönemlerden geçtiklerinden değişim yaşayarak farklı değer yargıları edinebilir (Çitekçi, 2020, s.21-23; Hitt, 1990 s.123-126).

2.3. Etik Alanları

Etik bilgiye ulaşma yolları bakımından temelde tüm etik alanları birbirleriyle ilişki içerisinde olsa da her filozof veya felsefe disiplini bakımından etik bilgiye ulaşma yolları farklılık göstermektedir. Etik alanları; betimleyici etik, uygulamalı etik, normatif etik ve meta etik olmak üzere dört farklı alandan oluşmaktadır (Cevizci, 2002; Kagan, 2018).

2.3.1. Betimleyici Etik

Betimleyici etik, ahlak gelişimini tarihsel bir perspektiften açıklamayı ve topluluklar içindeki ahlakın ampirik olarak haritalandırılmasını amaçlamaktadır (Gammel, 2006). Bu anlayış, objektif bir gözlük takarak olayları geniş bir çerçeveden inceleyebilmeyi amaçladığından eylemleri gözlemleyerek sonuçları betimler ve bilimsel anlayışın etik alanına uygulanmasını sağlar (, 2016). Bu yöntem sayesinde toplum içerisinde gerçekleşen eylemler, o topluluğun mevcut değerleri yönünden araştırılır (Pieper, 1999).

2.3.2. Uygulamalı Etik

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde ayrı bir disiplin olarak anılmaya başlayan uygulamalı etik, ırkçılık, insan hakları, kürtaj ötanazi, dünyadaki açlık, kapitalizm gibi birey ve toplum için önem arz eden sorunlara yönelik uygulamaya dönük çalışmaları ele almaktadır. (Cevizci, 2016, s. 19; Collste, 2007, s. 23; La Follette, 2003, s.2). Başka bir deyişle uygulamalı etik, farklı sosyal bağlamlardaki ahlaki ikilemlere ve ahlaki sorunlara yansıtma sanatı ya da bilimidir (Collste, 2012).

2.3.3. Normatif Etik

Normatif etik, hangi tür eylemlerin doğru veya yanlış olduğu, hayatımızı nasıl yaşamamız gerektiği, yaşamda olabilecek şeyler ve moral erdemlerin neler olduğu gibi genel ahlaki soruları yanıtlamayı (Copp, 2005), ahlaki ilkeleri savunmayı ve haklı çıkarmayı amaçlamaktadır (Kagan, 2018). Klasik etiğin temelini oluşturan normatif etik, insanlara kurallar koyarak nasıl davranılacağı, nasıl yaşayacağı ya da nasıl bir insan olacağına ilişkin temel öneriler vererek onlara hayatlarında rehberlik eder (Cevizci, 2016; Kagan, 2018).

2.3.4. Meta Etik

Meta etik, ahlaki yargıları ortaya koymaktan çok ahlak hakkında fikir yürüten, ahlakın doğasını, ilkelerini, özelliklerini çözümleyen, ahlaki argümanlar üzerine akıl yürüten ahlak disiplini (Cevizci, 1999, s. 589; Cevizci, 2016, s.22).

Meta etik ahlakla alakalı konular hakkında bir yargıda bulunmaz. Bunun yerine etik cümleler ya da kuramlarla ilgili konuşur (Pieper, 2012, s. 80).

2.4. Etik Çeşitleri

Etik çeşitleri; örgütsel etik, yönetsel etik ve mesleki etik olarak üç farklı türde incelenebilir (Aydın, 2002).

2.4.1. Örgütsel Etik

Örgütsel etik, bir kurumda çalışan insanların istek, ihtiyaç ve amaçlarının hem birbirleriyle hem de çalışmakta oldukları kurumla uyumlu hale gelmesidir. Bireylerin sahip olduğu genel iş ahlaki ilkeleri bireyin iş etiğinin de temelini oluşturmaktadır. Örgütlerin hedeflerine ulaşabilmeleri için bireylerin içinde bulundukları örgütlerin hedeflerine uygun davranış ve tutumlara sahip olmaları gerekir (Zajac, 1996). Örgütsel etik, kurum ortamında kabul edilen ve kabul edilemeyen davranışların belirlenmesinde yardımcı olur (Barnett ve Schubert, 2002). Çalışanların, çalıştıkları kurumun örgüt değerlerini ve ilkelerini bilmemesi veya bu değerler konusunda fikir birliğine varmaması zayıf bir örgüt kültürü oluşmasına sebep olur (Finegan, 1994).

2.4.2. Yönetsel Etik

Belirli Yönetsel etik, işletmeler tarafından alınan kararları ve uygulanan faaliyetleri ahlaki çerçevede inceleyerek, iyi ya da kötü olduğu yargısına ulaşmayı sağlayan bir kavramdır. Yönetsel etik çalışanların kendi aralarındaki ve kurumlar arasındaki ilişkileri düzenleyen davranış normlarını inceler. Yönetsel etiğin amacı yönetimde dürüstlük, güven, doğruluk ve saygı gibi değerleri ele alarak bu değerleri kurumdaki tüm çalışanlara uygulatabilmektir (Kaplan, 2009).

2.4.3. Mesleki Etik

İnsan yaşamının büyük bir parçasını meslek yaşamı oluşturmaktadır. Meslek kavramı genel olarak, bireyin belli bir eğitim sonucunda kazandığı sistemli bilgiler ve beceriler yardımıyla kendini gerçekleştirebilmek ve geçimini sağlayabilmek için yaptığı, kuralları belli olan ve süreklilik gerektiren iş ve uğraş alanıdır (Yıldız, 2001; TDK, 2021). Her meslek, mesleğin düzenini ve devamlılığını sağlamak amacıyla oluşturulmuş olan, o mesleğe özgü bir dizi kurallara ve etik ilkelere sahiptir. Bu kurallar ve ilkeler mesleki etik kavramını oluşturmaktadır. Mesleki etik, meslek mensupları tarafından mesleğin özüne uygun olarak oluşturulan, mesleğin devamlılığını sağlama amacına hizmet eden, meslek

Çalışanları tarafından korunan, çalışanları belli şekiller dahilinde davranmaya zorlayan ve onlara emreden, çalışanların kişisel eğilimlerine sınırlar koyan ve mesleğin kendi içinde gelişmesini düzenleyen mesleki ilke ve idealler bütünüdür(Aydın, 2002; Colnerud, 1997; Erdem & Şimşek, 2003; TDK, 2021).

Her meslek dalının kendi özüne ve işleyişine uygun oluşturulmuş olan etik ilkeleri bulunmaktadır. Bu etik ilkeler belirlenirken nelerin göz önünde bulundurulduğu ve uygulanırken nelere dikkat edilmesi gerektiği konusunun araştırılması aşamasında etik araştırmalar ve mesleki etik kodlara ulaşılmaktadır (Aydın, 2002; Kuçuradi, 1999). Mesleki davranış kodlarının belirlenmesi, o mesleği yapan insanlar arasındaki ilişkileri etkilemekte, yaşanabilecek problemlerin etkilerini azaltmakta, istenmeyen davranışların önüne geçilmesini sağlamaktadır (Colnerud, 1997; Ekici, 2013). Hangi meslek olduğu fark etmeksizin, mesleğin üyesi olan bireyler, sahip oldukları mesleğin kurallarını çok iyi bilmesi, mesleği icra ederken bu kurallara uygun davranmak konusunda gereken özeni göstermesi gerekmektedir. Bir mesleğin üyeleri mesleki etik ilklere uygun davranışlara sahip olduklarında, mesleki bilgi ve becerilerini kullanırken içinde yaşadığı toplumu da düşünerek hareket etmekte, etik ilkeleri dikkate alarak topluma fayda sağlamak konusunda çaba harcamaktadır (Dunbar, 1998). Mesleki etik ilkeler bireylere karşılaştıkları bir durumda, etiğe uygun olan ya da olmayan davranışların neler olduğunu nasıl belirleyebileceği konusunda rehber olmaktadır (DeSensi & Rosenberg, 1996, akt., Aydın, 2002).

2.5. Eğitim ve Öğretimde Etik

Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak, istendik yönde değişim meydana getirme süreçleri toplamıdır (Ertürk, 1972; Tezcan, 1985, s.4; Büyükkaragöz & Çivi, 1999). Bireyin doğumundan ölümüne kadar olan zaman dilimini kapsayan eğitim, bir nevi bireyi sosyalleştirme ve kültürlenme süreci olarak ifade edilebilir. Öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, eğitim öğretim programları, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, finansal ve fiziki kaynaklar eğitim sisteminin yapı taşlarıdır (Şişman, 2007).

Tüm meslek alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da etik anlayış hakimdir. Eğitim, etiğin oluşturucusu konumunda olduğundan etik davranışların eğitimin ürünüdür. Eğitim uygulamalarının belirlenmesinde ise etik ilkeler etkili olmaktadır (Strike, 1990). Eğitimde etik konusu ele alınırken, eğitimin hedefleri,

değerleri ve süreçleri bakımından incelenmelidir. (Aydın, 2002; Ilgaz & Bilgili, 2006). Başta eğitimcilerin öğrencileriyle ilişkileri olmak üzere eğitimcilerin birbirleriyle olan ilişkilerini ve öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini düzenleyen çok sayıda etik ilkeler ve değerler bulunmaktadır (MEB, 2009; NAEYC, 2006; NASSP, 1973; NEA, 1975).

Eğitim ile davranış değişikliği oluşturma sürecinde uzmanlar tarafından hazırlanan programlar doğrultusunda, okullarda, çeşitli eğitim kademelerine uygun olarak öğretim gerçekleştirilmektedir. Okullar da kendi etik değerlerine sahiptir ve bu etik değerler çerçevesinde yönetilmesi gereken kurumlardır. Bireyler zamanlarının büyük bir bölümünü okullarda geçirdiklerinden etik davranış için okulda eğitim verilmesi oldukça mantıklıdır (Nuttall, 2011). Günümüzde birçok okulun kendine ait web sayfası bulunmaktadır. Bu web sayfalarında okullar vizyonlarını, misyonlarını anlatmakta, kadrolarını belirtmekte, güncel olaylar hakkında bilgiler vermekte, duyurular yoluyla veliler ve öğrencilere bilgilendirme yapmaktadır. Ayrıca günümüzde okul web sayfalarının büyük bir kısmında etik değerlere yönelik bir bölüm yer almaktadır.

Günümüzde üniversiteler bünyesinde araştırma izni almak amacıyla oluşturulmuş etik kurullar mevcuttur. Yüksek lisans öğrencileri, doktora öğrencileri, araştırma yapmak isteyen akademisyenler, üniversitelerin etik kurullarına müracaat etmekte, etik kurul araştırmaları incelemekte, uygun bulduğu araştırmalar için izin vermekte, uygun bulmadığı araştırmalar için ise neden uygun bulmadığı hakkında dönütler vermektedir. Araştırma yapmak isteyenler, izinlerini aldıktan sonra araştırmalarını gerçekleştirebilmektedirler (Alev & Genç, 2015; Meral vd., 2019).

Eğitim öğretim sürecinin etik ilkelere uygun yürütülebilmesi açısından öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde aldıkları etik eğitiminin kalitesi önemli bir konudur. Öğretmenler hem genel anlamda hem de alanlarına uygun olacak şekilde etik değerlerle ilgili eğitim almalı, bu konuda bir bakış açısı kazanmalıdır. Ülkemizde öğretmenlik lisans programlarında 2006–2007 döneminde düzenlemeye gidilmiş ve bu düzenlemede öğretmenlik meslek etiği konusuna vurgu yapılmıştır. Ayrıca bu düzenleme ile Avrupa’da ve Amerika’da öğretmen eğitimi programlarında seçmeli bir ders olarak yer alan mesleki etiğin kazandırılmasına yönelik derslerin ülkemizde de açılması fikri ortaya atılmıştır (YÖK, 2007). Bu fikir 2018-2019 döneminde eyleme dökülmüş ve öğretmenlik lisans programlarında

“Eğitimde Ahlak ve Etik” dersi zorunlu bir ders olarak programa eklenmiştir. Buna ek olarak içeriğinde mesleki etik konusuna yer veren “Bilim ve araştırma etiği” ve “Meslek etiği ve yasal konular” gibi bazı derslerin de programa eklenmesi uygun görülmüştür (YÖK, 2018). Ayrıca ülkemizde öğretmenler için, lisans eğitimleri sonunda, mesleklerine başlamadan önce, üstlenecekleri etik sorumlulukları ve bir öğretmenin uyması gereken etik ilkeleri barındıran öğretmen andı bulunmaktadır (Aydın, 2002 s.137). Bu ant şu şekildedir;

“Türkiye Cumhuriyeti Anayasasına, Atatürk İnkılap ve İlkeleri, Anayasada ifadesini bulan Türk Milliyetçiliğine sadakatle bağlı kalacağıma; Türkiye Cumhuriyeti Kanunlarını tarafsız ve eşitlik ilkelerine bağlı kalarak uygulayacağıma; Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyip koruyup bunları geliştirmek için çalışacağıma; insan haklarına ve Anayasanın temel ilkelerine dayanan milli, demokratik, laik bir hukuk devletine olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarımı bilerek, bunları davranış halinde göstereceğime namusum ve şerefim üzerine yemin ederim.” (Resmî Gazete, 1992, Sayı: 21417, s.6)

Ülkemizde mesleki etik konusunda 2005 yılında resmî olarak belirlenen, imzalayanlar arasında öğretmenlerin de bulunduğu yasal bir belge olan “Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri ile Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik” belgesi bulunmaktadır. Bu yönetmeliğin amacı kamu görevlilerinin görevleri esnasında uymaları gereken etik ilkeleri belirlemek, bu ilkeleri uygulamaları konusunda yardım etmek, halkın kamu yönetimine olan güvenini arttırmak ve toplumu bu davranışlar konusunda bilgilendirmektir (RG, 2005). Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında yapılan Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) çalışmasında mesleki etik ilkeler, doğruluk, yasallık, yeterlilik, güvenilirlik ve mesleğe bağlılık ilkeleri olarak belirlemiştir. Doğruluk ilkesi, insanların iletişim ve etkileşimleri sırasında karşısındakine karşı dürüst, samimi ve güvenilir olmasını içermektedir. Yasallık ilkesi, insanların mevcut yasaları iyi bilmesi ve meslek hayatlarında karşılarına çıkan olaylarda yasalara uygun davranması ve yasalara uygun davranılmayan durumlarda yöneticilerin gereken yasal yaptırımları uygulamasıdır. Yeterlilik ilkesi, bireyin meslek hayatında sahip olması gereken belli bilgi ve becerileri kazanarak yetkinlik sağlaması, meslek

hayatındaki gelişmeler konusunda fikir sahibi olmasıdır. Güvenirlilik ilkesi, mesleki yetersizliklere sahip üyeleri mesleki idealleri korumak amacıyla meslekten ayırmadır. Mesleğe bağlılık ilkesi, kişinin kendini sahip olduğu mesleğe ait hissederek mesleğini önemseyerek en iyi şekilde gerçekleştirmeye çalışmasıdır (MEGEP, 2011).

2.6. Öğretmenlik Mesleği ve Etik

Öğretmenlik mesleği, eğitim alanında uygun uzmanlık mesleki bilgisi ve becerisi gerektiren, çeşitli boyutlara sahip, profesyonel bir uğraş alanıdır (Erden, 1998, s.27; Vural, 2004, s.49).

Öğretmenler, genç nesillere hem evrensel hem de kültürel belli değerlerin kazandırılmasını hedefler ve böylece toplumun ahlaki boyutunun şekillenmesinde önemli rol oynarlar (Ryan & Bohlin, 1999, s.173). Öğretmenler günlük hayatta her hareketleriyle topluma örnek olan insanlardır. Bu nedenle toplumlarda ideal bir öğretmenden beklenen yalnızca uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması değil, bununla birlikte örnek alınacak bir yaşam tarzı ve ahlaki rol model olmasıdır.

Öğretmenlik mesleği yalnızca birtakım bilgilerin aktarılmasını sağlayan bir meslek olmayıp, diğer tüm mesleklerin öğreticisi konumundadır. Toplumun hangi kesiminden olursa olsun her insanın üzerinde bir öğretmen emeği vardır. Öğretmenler, yalnızca insanların kişiliğini şekillendiren sanatkarlar olmayıp aynı zamanda toplumu değiştiren önemli mimarlardır. (Özden, 2002, s.9). Mustafa Kemal Atatürk öğretmenlerin bu özelliklerine dayanarak “Öğretmenler, yeni nesil sizlerin eseri olacaktır.” sözlerini kullanmıştır. Öğretmenler, topluma rol model olarak özverili ve yetkin nesillerin büyümesini teşvik ederken, mesleklerinin onurunu kendi uygulamalarıyla korurlar. Tüm mesleklerin devamlılığını sağlamak için önemli olan mesleki etik ilkeler, öğretmenlik mesleğinde de temelde yer almaktadır. Öğretmenlerin branşları fark etmeksizin belirlenen mesleki etik ilkelere bağlı olmaları, davranışlarını bu etik ilkeleri göz önüne alarak şekillendirmeleri ve sorumluluklarının farkında olmaları gerekmektedir (Erdem & Şimşek, 2013). Öğretmenlik meslek etiği, öğrenme ortamlarında yapılması gereken eylemlerin neler olduğunu ve öğretmen davranışlarının nasıl olması gerektiğini belirten, tüm öğretmenlerce kabul görmüş kodlardan oluşur.

Öğretmenlik mesleği için ilk kez mesleki etik kodların oluşturulması, 1929 yılında, Amerika Birleşik Devletleri’nde yer alan NEA tarafından gerçekleştirilmiştir. NEA’nın mesleğe yönelik ve öğrencilere yönelik belirlemiş olduğu etik ilkeler

1975 yılına kadar altı kez yenilenerek günümüzdeki halini almıştır (Özbek, 2003, s.47).

NEA' ya göre eğitimcilerin mesleğe yönelik etik ilkeleri şu şekildedir (NEA, 1975);

1. Bir iş başvuru sırasında bilerek ve isteyerek sahip olduğu nitelikler hakkında sahtecilik yapmaz, yanlış bir beyanda bulunmaz.
2. Nitelikli olmadığını düşündüğü bir kişinin mesleğe başlamasına yardım etmez.
3. İş başvurusuna müracaat eden bir adayın nitelikleri hakkında yanlış bir açıklama yapmaz.
4. Öğretmen olmayan birinin izin almadan öğretim yapmasını doğru bulmaz.
5. Yasaların gerektirdiği, zorlayıcı bir mesleki amaç içeren bir durum olmadığı müddetçe meslektaşlarının sırlarını ve kişisel bilgilerini başkalarıyla paylaşmaz.
6. Meslektaşları hakkında iyi niyetli olmayan beyanlarda bulunmaz.
7. Vereceği kararları etkileme potansiyeline sahip hediye, bahşış ve iyilikleri reddeder.

NEA' ya göre eğitimcilerin öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeleri ise şu şekildedir (NEA, 1975);

1. Mantıklı olmadığı sürece öğrencinin öğrenme arayışı engellenmez.
2. Öğrencinin farklı bakış açılarıyla karşılaşması engellenmez.
3. Öğrencinin gelişimiyle ilgili bir durum bilerek ve istenerek gizlenmez, çarpıtılmaz.
4. Öğrenciler için sağlıklı ve güvenli bir ortam oluşturulmaya çalışılır.
5. Herhangi bir durumda öğrenciyle olan iletişimde öğrenci küçük düşürülmez, özgüveni kırılmaz.
6. Her öğrencinin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir ve öğrencilere eşit davranılır.
7. Eğitimci kendi çıkarları için öğrenciyle olan mesleki ilişkilerini kullanmaz.
8. Gerekli bir durum olmadığı sürece öğrencinin kişisel ve özel bilgileri başkalarıyla paylaşılmaz.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik mesleğinin genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik alan bilgisi niteliklerine sahip olması gereken bir “ihtisas mesleği” olduğu ifade edilmektedir (MEB, 2011). MEB, eğitim öğretim

alanında çalışanlar eğitim mesleğine ilişkin, eğitimcilerle ilişkin, okul yönetimi ve toplumla ilişkilerde etik ilkeler olmak üzere mesleki etik ilkeler belirlemiştir.

MEB'e göre eğitim mesleğine ilişkin etik ilkeler şu şekildedir (MEB, 2009);

1. Eğitimci, mesleğinin gerektirdiği sorumluluklarının bilincinde olur ve mesleğiyle ilgili güncel bilgileri takip eder.
2. Eğitimci, sağlıklı ve güvenli bir eğitim ortamı hazırlar.
3. Eğitimci, çalışacağı saatleri bilir ve buna uygun hareket eder.
4. Eğitimci, vereceği kararları etkileyecek maddiyatı olmayan sembolik hediyeler hariç hediye kabul etmez.
5. Eğitimci, kendi çıkarı için kurumun kaynaklarını ve mesleki statüsünü kullanmaz.
6. Eğitimci, özel bir durum olmadıkça öğrencilere bir beklenti karşılığı özel ders vermez.
7. Eğitimci, öğrenci ve velilerden para ya da eşya talebinde bulunmaz.

MEB'e göre eğitimcilerle ilişkilerde etik ilkeler şu şekildedir (MEB, 2009);

1. Meslektaşları arasında ayırım yapmaz.
2. Meslektaşlarıyla öğrenciler hakkında önyargı oluşturabilecek yönlendirmeler yapmaz.
3. Meslektaşlarıyla ilgili öğrendiği bilgiler konusunda gizliliğe dikkat eder.
4. Öğrencilerin bulunduğu bir ortamda meslektaşları aleyhine konuşmaz.
5. Kaliteli bir eğitim öğretim süreci geçirebilmek amacıyla meslektaşlarıyla iş birliği yapar.

MEB'e göre okul yönetimi ve toplum ile ilişkilerde etik ilkeler şu şekildedir (MEB, 2009);

1. Eğitimci kaliteli bir hizmet sağlamak amacıyla eğitim sürecinde karşılaştığı sorunları bildirerek okul yönetimi ile iş birliği yapar.
2. Eğitimci, kurum kaynaklarını kullanırken tutumlu olur.
3. Eğitimci sorumluluklarını yerine getirerek çevresine örnek olur.

Aydın (2003) ise öğretmenlik mesleği etik ilkelerini profesyonellik, adalet, eşitlik, hizmette sorumluluk, yolsuzluk yapmamak, sağlıklı ve güvenli bir eğitim ortamı oluşturmak, dürüstlük, mesleğe bağlılık ve saygı, tarafsızlık ve kaynakların etkili kullanımı başlıkları olarak ele almıştır (Aydın, 2003).

2.7. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği ve Etik

Bu bölümde okul öncesi eğitimin tanımı ve öneminden, okul öncesi eğitim ve etiğin ilişkisinden, çocuklarla çalışmalarda etiğin önemi ve gerekliliklerinden, ailelerle çalışmalarda etiğin önemi ve gerekliliklerinden, uzaktan eğitim sürecinden ve uzaktan eğitim ve etik ilişkisinden bahsedilecek, yurt içi ve yurt dışında etik konusunda yapılmış çalışmalardan örnekler verilmiştir.

2.7.1. Okul Öncesi Eğitim

Eğitimin en temel amaçlarından biri toplumun kültürel mirasını, değer ve inançlarını, bilgi ve birikimlerini nesiller boyunca aktararak yaşatmaya devam etmektir (Tozlu, 1997). Bu aktarımın en temel basamağını erken çocukluk eğitiminin içinde bulunan okul öncesi eğitim oluşturduğundan dolayı, erken çocukluk eğitiminin nasıl verildiği hayati bir önem arz etmektedir (Okul Öncesi Eğitimiyle Bütünleştirilmiş Aile Destek Rehberlik Programı [OBADER], 2013). Okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu günden, zorunlu eğitime başlayacağı yaşa kadar olan dönemi kapsamaktadır. Okul öncesi eğitimde, çocukların gelişim özelliklerini, bireysel farklılıklarını, ilgi ve yeteneklerini dikkate alarak, onların fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini sağlamak amaçlanmaktadır. Bunun dışında okul öncesi eğitimde çocuklar için zengin bir öğrenme ortamı hazırlamak, çeşitli uyarıcılarla çocukların gelişimini desteklemek, çocukları içinde yaşadıkları toplumun kültürü ve değerleri doğrultusunda yönlendirmek ve çocukların yaratıcılıklarını ortaya çıkarmaya çalışmak önem taşımaktadır (MEB, 2013, s.12). Tüm bu hususların dikkate alınarak planlı, sistemli ve koordineli uygulanması amacıyla eğitim programları hazırlanmakta ve eğitim süreci bu programlara uygun bir şekilde sürdürülmektedir (Haktanır, 2014). Ülkemizde okul öncesi eğitimi programı olarak Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı (2013) kullanılmaktadır. Programda okul öncesi eğitimin amaçları arasında; çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilkokula hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak yer almaktadır (MEB, 2013). Program çocuk merkezlidir. Çocukların ilgileri ve hazırbulunuşlukları doğrultusunda hareket edilmesi gerektiğini vurgular. Esnektir ve bu sayede öğretmenler içinde bulundukları duruma uygun etkinlik planlayarak çocuklara katkı sağlayabilir. Temalar ve konular amaç olarak değil araç olarak kullanılır.

Öğretmenler kazanımlara uygun etkinlikler hazırlarken tema ve konulardan faydalanabilir. Çocukların öğrenecekleri şeyleri keşfederek öğrenmelerinin sağlanması önceliklidir. Öğrenme merkezleri öğretmenler tarafından özenle hazırlanmalıdır. Öğretmenlerin etkinliklerini planlarken büyük grup, küçük grup ve bireysel etkinliklerine aynı oranda yer vermeleri gerekir. Program ayrıca çocukların yaratıcılıklarının gelişmesine de katkı sağlamayı önemli bulmuştur. Çocukların günlük hayatta karşılaşılabilecekleri deneyimlere yer verilmesi ve yakın çevre olanaklarını eğitim sürecinde aktif bir şekilde kullanılması desteklenmelidir. Programda evrensel ve toplumsal değerler de önem taşımaktadır. Bu değerler aynı zamanda çocukların etik eğitimlerinin de temelini oluşturmaktadır (Duran, 2014; Haktanır, 2014; MEB, 2013; Sakin, 2007; Senemoğlu, 1994; Öztürk, 2010).

Okul öncesi eğitimi programının planlaması ve uygulanması kısmında öğretmenler önemli bir rol oynamaktadır. Eğitimin planlı ve koordine gerçekleşmesi amacıyla eğitim ortamları öğretmenler tarafından sağlıklı ve güvenli koşullara uygun olacak şekilde düzenlenir. Okul öncesi sınıflarında bu ortamın oluşmasında öğrenme merkezleri (blok, kitap, müzik, sanat, fen ve dramatik oyun merkezi) etkili olmaktadır. Bundan dolayı öğrenme merkezlerinin çocukların hazırbulunuşluklarına göre düzenlenmesi ve onların ufkunu genişleterek yaratıcılıklarını destekleyecek şekilde donatılması, eğitimin kalitesini artırarak çocukların gelişiminin desteklenmesine katkı sağlamaktadır. Okul öncesi eğitimi öğretmenleri eğitim sürecinde programı dikkate alarak uygun etkinlikler (Türkçe, Sanat, Drama, Müzik, Hareket, Oyun, Fen, Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık ve Alan Gezileri) planlamakta ve bu etkinliklere günlük eğitim akışında yer vermektedirler. Tüm bu eğitim süreci sırasında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin sorumluluk bilinci içerisinde olmaları ve mesleki etik ilkelere uygun hareket etmeleri gerekmektedir (Senemoğlu, 1994; MEB, 2013).

2.7.2. Okul Öncesi Eğitimde Etik

Eğitim kademelerinin başlangıcı okul öncesi eğitim kademesi olduğundan dolayı bu dönemde çocuklar ilk defa ailelerinden ayrılarak farklı bir ortamda hem akranları hem de öğretmenleriyle vakit geçirerek etkileşimde bulunurlar. Tüm bu süreç içerisinde çocukların en çok etkilendikleri ve davranışlarını örnek aldıkları kişiler okul öncesi eğitimi öğretmenleridir. Bu sürecin sağlıklı ve verimli yürütülebilmesi konusunda okul öncesi eğitimi öğretmenlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocukları tüm

gelişim alanlarında destekleyebilmesi, ortaya çıkabilecek olan olumsuz durumları öncesinden tespit ederek eğitsel önlemler alabilmesi, daha önceden süregelen olumsuz durumları tespit ederek düzeltebilmesi için belirli amaç ve ilkelerin onlara yol göstermesi önemlidir (Zembat, 2016). Öğretmenlerin bu etik ilkeleri bilmeleri, benimsemeleri ve günlük hayatta karşılaştıkları olaylara bu etik ilkelerin ışığında davranışlar geliştirerek yön vermeleri gerekmektedir. Dünyada gelişmiş çoğu ülkede erken çocukluk alanında göre yapan öğretmenler için etik belirlenmiştir (NAEYC, 2006; Early Childhood Australia [ECA], 2006). Ülkemizde ise 2006 yılında yürürlükte olan MEB Okul Öncesi Eğitimi Programında, okul öncesi eğitimde etik davranışlar ve meslek etiği ilkelerine uymak için gerekli sorumluluklardan bahsedilirken, 2013 yılında güncellenen MEB Okul Öncesi Eğitimi Programında ise meslek etiğine dair herhangi bir açıklama bulunmadığı tespit edilmiştir (MEB, 2006; MEB, 2013).

2.8. Çocuklarla Çalışmalarda Etik

Bir toplumun gelişimi ve sürekliliği, toplumun çocuklara verdiği değerle ilişkilidir (Akyüz, 2000). Toplumlar çocukların da toplumun bir bireyi olduğunu unutmamalı, çocukların haklarını koruyarak onlara saygı göstermelidir. Çocukların haklarının korunmasına yönelik çalışmalar ilk olarak 1924 yılında kabul edilen ve ilk uluslararası yasal belge olan “Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi” ile başlamıştır. Ülkemizde de bildirgeyi 1928 yılında Mustafa Kemal Atatürk imzalamıştır. Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi ile başlayan çocuk haklarının korunmasına yönelik çalışmalar diğer birçok devlet tarafından da kabul görmüş ve 1989 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi” kabul edilmiştir. Ülkemiz bu sözleşmeyi 1990 yılında imzalamış ve 1995 yılında yürürlüğe koymuştur. Bu açıdan bakıldığında çocuklarla yapılan çalışmalarda şüphesiz en önemli hususlardan biri de çocukların haklarını korumak olmalıdır (Dağ vd., 2015; Dirican, 2018; İnan, 1995).

Okul öncesi dönemde çocukların her yönden gelişimlerini sağlamak için nasıl daha iyi bir eğitim verilebileceği konusuna açıklık getirebilmek amacıyla bu alanda çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. Bu çalışmalar zaman zaman alandaki uzman araştırmacılar tarafında zaman zaman ise çocuklarla etkileşime geçen okul öncesi eğitimi öğretmenleri tarafından her gün sınıflarda yapılmaktadır. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla çalışma yaparken çocukların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaları, onların sahip olduğu hakları çok iyi bilmeleri ve bu

hakları yok sayacak davranışlarda bulunmamaları gerekmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların temel ihtiyaçları arasında sağlıklı bakım, beslenme, uyku, güvenlik, şefkat, ilgi, hareket ve oyun, yetişkin ve akran desteği, yaratıcılığı ve estetik bakış açısını geliştiren ortam, kendini tanıma ve kanıtlama, oyun ve hareket, iletişim kurma, bağımsızlık, uygun materyallere sahip olma gibi ihtiyaçlar yer almaktadır (Gürkan, 2009; Zembat, 2016).

NEAYC, küçük çocuklarla çalışanların günlük hayat içerisinde ahlaki ve etik etkileri olan birçok olay ve kararlar karşı karşıya olduğunu kabul etmiştir. NEAYC, öğretmenlerin çocuklara karşı, ailelere karşı, meslektaşlarına karşı ve topluma karşı etik sorumlulukları olduğunu söylemiş ve bu bağlamda her bir sorumluluğu yerine getirirken belli etik ilkelerin göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmiştir (NAEYC, 2006).

NEAYC' ye göre eğitimde çocuğa karşı etik ilkeler şu şekilde belirtilmiştir (NAEYC, 2006);

1. Eğitimci, her şeyden önce çocuğa zarar vermez ve çocuğa zarar veren uygulamalardan uzak durur.
2. Eğitimci, çocukları bilişsel olarak teşvik eden, kültürlerine ve aile yapılarına uygun eğitim ortamları oluşturur.
3. Eğitimci çocukları farklı özelliklerine göre dışlamaz ve çocuklar arasında ayrımcılık yapmaz.
4. Eğitimci, hassas bilgilerin gizliliğini sağlamak amacıyla, ilgili bilgiye sahip herkesi çocukla ilgili kararlara dahil etmek çaba harcar.
5. Eğitimci, çocukların öğrenme ve gelişimi hakkında bilgi sağlamak için birden fazla bilgi kaynağını kullanarak uygun değerlendirme sistemlerini kullanır.
6. Eğitimci, özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan çocuklar ile ilgili kararları birden fazla bilgi kaynağına dayandırarak değerlendirmeye sağlamak için çaba gösterir.
7. Eğitimci, öğretim stratejilerinde, öğrenme ortamlarında ve müfredatta bireyselleştirilmiş uyarlamalar yapmaya ve her çocuğun programdan yararlanabilmesi için aileye danışmaya gayret eder. Mevcut yöntemlerle çocuğa katkı sağlayamadığında çocuğun başarısını sağlamak için gereken ek hizmetleri ve/veya yerleştirme seçeneklerini belirlemek için çocuğun ailesi ve ilgili uzmanlarla işbirliği yapar.

8. Eğitimci, her türlü çocuk istismarı ve ihmalinin risk faktörlerini ve semptomlarını bilir, çocukları istismar ve ihmalden koruyan devlet yasalarını ve topluluk prosedürlerini takip eder.
9. Eğitimci, çocuk istismarı veya ihmalden şüphelenmek için makul bir nedeni olduğunda, bunu uygun topluluk ajansına bildirir ve uygun eylemin yapıldığından emin olmak için takip kalır.
10. Eğitimci, başka bir kişi kendisine bir çocuğun istismar edildiğine veya ihmal edildiğine dair şüphelerini bildirdiğinde, o kişinin çocuğu korumak için uygun önlemleri almasına yardımcı olur.
11. Eğitimci, çocukların sağlığını, güvenliğini veya refahını tehlikeye atan bir uygulama veya durumun farkına vardığında, çocukları korumak veya ebeveynleri bilgilendirmek için etik bir sorumluluğu olduğunun bilincindedir.

2.9. Ailelerle Çalışmalarda Etik

Aile, bireylerin toplumla ilk kez etkileşim kurduğu, ilk öğrenmelerini gerçekleştirerek şemalar oluşturduğu, bireyin kişiliğinin gelişiminde büyük öneme sahip olan toplum birimidir. Çocuklar ailelerinin yönlendirmesiyle gerekli bilgi ve becerileri kazanarak başkalarına ihtiyaç duymadan kendi gereksinimlerini karşılamayı, bu sayede de özerk bir birey olmayı başarırlar. Aile yapısının ve içinde yaşadığı toplumun kültürünün de etkisiyle çocuklar kendi değerler sistemini oluşturur. Bu süreçte aile bireyleri çocuğun en büyük rol modelleri olduğundan, çocuk ailesinden gördüğü davranışları örnek alır ve şemalarını da bu yönde oluşturur (Arnas Aktaş, 2002; Cömert & Güleç, 2002; Çakmak, 2010).

Çocukların yaşamını devam ettirebilmesi için gerek duyduğu bilgi ve becerileri edinebileceği bir diğer yapıyı okullar oluşturur. Ailelerin desteğiyle kazanılan tüm bilgi beceriler aynı zamanda çocuğa okulda kazandırılmak istenilen bilgi ve becerilerin ön koşulu niteliğindedir. Çocuk ailesinde kazandığı bilgi ve becerilerin üzerine okul yardımıyla yeni bilgi ve beceriler koyarak mevcut şemalarını değiştirir ve yeni şemalar edinir. Çocuğun değişim ve gelişimi yaşadığı tüm bu eğitim sürecinde ailenin ve okulun iş birliği içerisinde olması önem taşımaktadır. Bu sayede aileler çocukları hakkında bilgi sahibi olur ve daha bilinçli hareket edebilir. Bu iş birliğinin gerçekleşmesinde şüphesiz en önemli rolü öğretmenler üstlenmektedir (Aydın, 2013; Görmez, Atan & Sancak, 2009; Sakin, 2007; Sidekli & Aydın, 2016).

Öğretmenler, çocukların ailelerinden sonraki en önemli rol model aldıkları kişiler olduklarından çocukların hayatında büyük bir yere sahiptir. Okul aracılığıyla çocuklarla kurdukları iletişimin ve öğrenmelerin sürekliliğini sağlamak, kazandırılmak istenen davranışların pekiştirilmesini sağlamak amacıyla öğretmenler ailelerle iyi bir iletişim halinde olmalı, okulda yapılanlar ve çocukların durumları hakkında aileleri bilgilendirmeli, ailelerin eğitim sürecine aktif bir şekilde katılmaları konusunda onlara yol göstermelidir (Sünbül, 1996; Yeşim & Göktaş, 2004). Etkili bir öğretmen aile iletişiminin bulunduğu bir eğitim süreci başarıyı ve bilinçli bir toplum yapısını da beraberinde getirmektedir. Öğretmenler ailelerle birlikte yürütecekleri bu iletişim sürecinde bazı etik ilkeleri göz önünde bulundurmalıdır. Öncelikle öğretmenler çocukların birçok yönden gelişimlerini sağlamayı, onların beceri ve yeteneklerini ortaya çıkarmayı amaçladıkları için ailelerle iyi bir iletişim kurmalıdır. İyi bir iletişimin temelinde ise kuşkusuz aileye saygı duymak yer almaktadır. Öğretmenler eğitim görme hakkının tüm bireylerin hakkı olduğunu unutmamalı, ailelerin ırkına, diline, cinsiyetine, siyasi görünüşüne ve statüsüne bakmadan bütün ailelere eşit davranmalıdır (Atabey & Şahin, 2011; Çalışkan & Ayık, 2015). Ailelerle iletişim kurarken ses tonuna, vurgularına, konuşma biçime, kullandığı dile, jest ve mimiklerine dikkat etmelidir. Çocuklarla ilgili özel bir durum olduğunda ailelerle bireysel görüşme yapmalı, topluluk içinde özel konuları konuşarak aileyi eleştirmemeli ve küçük düşürmemelidir. Çocukların yaşlarına ve hazırbulunuşluklarına dair bilgileri ailelerle paylaşmalı, aileleri çocukların nasıl yaklaşacakları ve gelişimleri için neler yapabilecekleri konusunda yönlendirmelidir (Koçak, 1991; MEB, 2011). Günümüzde öğretmenler ailelerle iletişim kurarken çeşitli sosyal medya organlarını kullanmaktadır. Öğretmenler, bu sosyal medya organlarını kullanırken mahremiyete önem vermelidir. Örneğin; bir öğretmen sınıfında bulunan çocukların fotoğraflarının ya da bilgilerinin paylaşımını sağlamak istiyorsa öncelikle aileden yazılı izin alması gerekmektedir (Duygulu, 2019; Ertuğrul, 2021; Gümrükçü Bilgici & Ünver, 2021; Serin, 2019).

2.10. Uzaktan Eğitimde Etik

2019'un sonlarında ilk olarak Çin'in Wuhan eyaletinde görülen ve ardından tüm dünyaya yayılan Koronavirüs (Covid-19), hayatımızın her alanında önemli kararlar alarak büyük değişikliklere gitmemize sebep olmuştur. Dünya Sağlık Örgütü tarafından bu virüs sonrasında yaşananların salgın olarak kabul edilmesinin ardından, dünya üzerindeki pek çok ülke bu salgının yayılmasını önlemek ve bu

süreci mümkün olduğunca az kayıpla atlatmak için önlemler almayı uygun bulmuştur. Çoğu ülke vatandaşlarının günlük hayatının pek çok alanına müdahalelerde bulunmuş, vatandaşlarını sosyal olarak izole etme politikasını uygulama kararı almıştır. Tarımsal faaliyetler ciddi anlamda yavaşlamış, turizm, eğitim, sağlık, teknoloji, ekonomi, finans gibi çeşitli sektörler bu süreçte önemli ölçüde etkilenmiştir (Özkoçak, Koç & Gültekin, 2020).

Covid 19 salgında önemli kararlar alınan alanlardan biri de eğitim alanı olmuştur. Ülkeler bu süreçte eğitim politikalarında değişikliklere gitmiş, salgının artması engellemek ve kayıpları azaltabilmek amacıyla yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçmeye karar vermişlerdir. Uzaktan eğitimde internet ağı kullanılarak öğrenme ortamları oluşturulmuş, öğrenciler sınıf arkadaşları ve öğretmenleriyle bu çevrimiçi ortamda etkileşim kurarak eğitimlerine devam etmiştir (Akyürek, 2020; Yorgancı, 2015). Ülkemizde de Covid-19 salgını sebebiyle gerekli önlemler alınmasını sağlayabilmek için yüz yüze eğitime ara verilmesine karar verilmiştir. Bu süreçte öğrencilerin eğitimden uzak kalmaması amacıyla Cumhurbaşkanlığı, Bilim Kurulu ve Millî Eğitim Bakanlığı uzaktan eğitim yoluyla eğitime devam edileceğini duyurmuştur. Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı temel eğitim ve orta öğretim okullarında eğitim görmekte olan öğrenciler için TRT ve MEB işbirliğiyle hazırlanan TRT EBA TV kanalları uzaktan eğitim araçları olarak kullanıma sunulmuştur. Bunun ardından bir pilot uygulama ile Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformu üzerinden 8. ve 12. Sınıf öğrencileri uzaktan canlı derslere başlamışlardır. Bu pilot uygulama verilerinin olumlu yönde olduğu tespit edildiğinden, Türkiye genelinde tüm okullarda TRT EBA TV ve EBA platformu üzerinden canlı dersler ile öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine geçmesine karar verilmiştir. Böylece öğrenciler, öğretmenler ve veliler örgün eğitimin salgın sebebiyle uzaktan eğitim yoluyla verildiği bir sürece adım atmıştır (Avcı & Akdeniz, 2021; Can, 2020; Kahraman, 2020; Sözen, 2020; Yolcu, 2020; Yurdakal & Susar Kırmızı, 2021). Bu süreçte öğretmenler, EBA platformu aracılığıyla zoom, Google meet ve Skype gibi uygulamalar yardımıyla öğrencilerine erişim sağlamış, canlı dersler yaparak öğrencilerin eğitimden uzak kalmaması yolunda yoğun bir çaba harcamıştır. Ancak bu eğitim politikasında tüm öğrencilerin derse katılmak için internete erişimi olduğu, katılım için gerekli bilgisayar, tablet gibi araçlara sahip olduğu varsayılmıştır. Bu imkanlara sahip olmayan çocuklar uzaktan eğitim sürecine aktif katılım sağlayamamıştır. Böylelikle

öğrencilerin bir kısmı uzaktan eğitim sürecinde temel haklarından biri olan eğitim görme hakkından mahrum kalmıştır (Avcı & Akdeniz, 2021; Bulut & Kırmızı, 2021; Işık & Bahat, 2021; Ülger, 2021). Millî Eğitim Bakanlığı bu mahrumiyeti önlemek amacıyla okullarda EBA Destek Merkezleri kurarak evlerinden erişim sağlayamayan çocukları bu merkezlere yönlendirmiştir. Ayrıca öğrencilerin derse katılımını desteklemek için GSM operatörleri ile iş birliği yapılmış, öğrencilere 8 GB’ta kadar ücretsiz internet erişimi sağlanmıştır (Özer, 2020). Durumu iyi olmayan öğrencilere tablet yardımıyla bulunmuştur. Ancak tüm bu çabaya rağmen ülkemizde uzaktan eğitimden faydalanamayan öğrenciler bulunmaktadır. Daha önce uzaktan eğitim deneyimi olmayan temel eğitim ve ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin ve öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitim yöntemi ile ilk defa tanıştıkları bu süreçte çeşitli faktörlerden dolayı aksaklıklar yaşanmıştır. Bu faktörler bireylerin sosyoekonomik durumları, öğrencilerin evde sahip olduğu imkanlar, öğrencinin teknolojik okur yazarlık düzeyi, velilerin eğitim düzeyi gibi faktörlerdir (Can, 2021; Işık & Bahat, 2021; Ülger, 2021). Covid-19 salgını sonucu içinde bulunulan bu durumda eğitim öğretim süreciyle ilgili olarak alınan kararlar, dijitalleşen eğitim ve uzaktan eğitim süreci öğretmenler ve öğrenciler kadar aileleri de önemli ölçüde etkilemiştir. Uzaktan eğitime devam eden öğrenciler bu süreci evlerinde geçirdiklerinden öğrencilerin aileleri de çocuklarının eğitimlerine dolaylı yoldan katılmış olmuştur (Acar, Erbaş & Eryaman, 2021; Akın & Aslan, 2021; Aykar & Yurdakal, 2021; Gündoğdu, 2021; Üstündağ, 2021;).

2.11. İlgili Literatür

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşlerinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde araştırma konusu ile ilişkili konulara yönelik yürütülmüş çalışma örneklerine ve sonuçlarına değinilmiştir.

2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Gözütok (1999) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmenlerin Etik Davranışları” adlı araştırmada; öğretmen adayları, öğretmenler, eğitim yöneticileri, öğrenciler, MEB Üst Kademe Personeli, Talim Terbiye Kurulu Üyeleri, akademisyenler ve Eğitim-Sen üyeleri ile çalışarak anket formu aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırmada “Okula ait parayı kişisel amaçla kullanma”, “Öğrencisiyle cinsel yakınlık kurma”, Öğrencilerle ilişkilerinde ayırım yapma”, “Öğrenci değerlendirmede yanlı davranma”, “Veli olanaklarını kişisel amaçla

kullanma”, “Küfürlü konuşma” davranışları “hiç etik bulunmayan davranışlar” içerisinde yer alırken; “okula içkili gitme”, “meslektaşlarını küçük düşürme”, “Öğrenciye sevgisiz, saygısız davranma”, “Öğrencilerin sırlarını başkalarına anlatma” gibi davranışlar ise “temelde etik olmayan” davranışlar olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Özbek (2003) tarafından gerçekleştirilen ve beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerini belirlemeyi amaçlayan araştırmanın sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin uyması gerektiği düşünülen, 4 boyuttan ve 32 maddeden oluşan mesleki etik ilkeler belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerinin yaşlarına, cinsiyetlerine ve mezun oldukları okullara göre değişip değişmediği araştırılmıştır.

Örenel (2005), tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin, öğretmenlerinin davranışlarının mesleki etik ilkelere uygunluğu konusundaki algılarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri İstanbul’da öğrenim görmekte olan 515 öğrenciye anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin, öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun adalet, dürüstlük, saygı, güven, mesleki sorumluluk, mesleki yeterlilik, insan hakları, sevgi, örgütsel bağlılık boyutlarında mesleki etik ilkelere uygun davranışlar sergiledikleri ve düşündükleri tespit edilmiştir.

Pelit ve Güçer (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik davranışa yönelten faktörlere ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırmaya 50 lisans öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğiyle ilgili ankette verilen etik dışı davranışları büyük oranda, kısmen ve/veya tamamıyla etik dışı buldukları tespit edilmiştir. Bunun yanısıra öğretmen adaylarının etik algılarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür.

Kurtulan (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin mesleki etik değerlerinin incelenmesini amaçlanmıştır. Araştırmaya 132 öğretmen katılmış ve veriler araştırmacı tarafından hazırlanan, “Kişisel ve Mesleki Özellikler Anketi”, “Etik Önergeler, Eğitim-Öğretim Koşulları Anketi” ve “Mesleki Değerler ve Görüşler Anketi” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin profesyonel meslek anlayışına hakim olmadıkları ve mesleki etik değerleri uygulamada sorun yaşadıkları tespit

edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki etiğe bakış açılarının yaşlarına göre değiştiği, özellikle genç öğretmenlerin etik kaygılarının bulunmadığı görülmüştür. Buna ek olarak öğretmenlerin yasal düzenlemelere hakim olmadıkları ve kendilerini geliştirme konusunda eksik kaldıkları sonucuna varılmıştır.

Sakin (2007) tarafından gerçekleştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Etik Davranışlar Hakkındaki Görüşleri ile Ahlaki Yargı Düzeyleri ve Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışmada okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik hakkındaki görüşleri, ahlaki yargı düzeyleri ve öğretmenlik tutumları incelenmiştir. Araştırmaya İstanbul’da görev yapmakta olan 464 okul öncesi eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada, ahlaki yargı düzeyinin ve öğretmenlik tutumlarının okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik davranışları ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Karaca, Pekyaman ve Güney (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 4-13 yaş arası çocuk sahibi ailelerin televizyon reklamlarının çocuklar üzerindeki etkileri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmaya göre ailelerin görüşü genel olarak, reklamların çocuklara zarar verdiği ve reklamların etik açıdan problemli olduğu şeklindedir.

Obuz (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşlerinin cinsiyet, sınıf, ailenin yaşadığı yer ve bazı değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada kadın öğretmen adaylarının etik davranma eğilimlerinin erkeklere göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca şehir merkezinde yaşayan öğretmen adaylarının köyde yaşayanlara göre daha etik davranışlar gösterme eğiliminde olduğu görülmüştür.

Koç (2010) tarafından gerçekleştirilen “Etik Boyutlarıyla Öğretmenlik” adlı çalışmada, öğretmenlik mesleğinin boyutlarını incelemek amacıyla farklı yazarların ve araştırmacıların çalışmaları etik olarak öğretmen-öğrenci etkileşimi, eğitim programlarının dayandırıldığı temeller ve öğretmenlik tutumları bağlamında incelenmiştir. Araştırmada öğretmenliğin etik bir meslek olduğu ve öğretmenlerin her zaman öğrenciler üzerinde etkili oldukları ve bu nedenle de öğretmenlerin her zaman öğrencilere eğitim süreci içinde etik davranarak örnek olmaları gerektiği sonucuna varılmıştır.

Öztürk (2010), tarafından yapılan araştırmada Samsun'da görev yapan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ilkelere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmada, yarı yapılandırılmış sorular kullanılarak okul öncesi eğitimi öğretmenlerin mesleki etik ilkeler hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda bir etik kod listesi ortaya çıkarılmıştır.

Toprakçı, Bozpolat ve Buldur (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmen davranışlarının kamu meslek etiği ilkelerine uygunluğu incelenmiştir. Araştırmaya Sivas'ta görev yapmakta olan 301 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verileri anket ve açık uçlu sorular aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin davranışlarının etik ilkelerine uygunluğunun kıdem ve sosyo-ekonomik duruma göre değişiklik gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin etik ilkelere uymalarının yasal zorunluluk, denetim ve toplum yararını düşünme nedenlerine dayandığı tespit edilmiştir.

Şakar (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin etik ve ahlak kavramlarını bilme düzeyleri, meslek etiği ve öğretmenlik mesleği etik ilkelerini ne kadar bildikleri araştırılmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin meslek etiği ilkelerini tam olarak bilmedikleri görülmüştür.

Sunar (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda okul müdürlerinin kendi davranışlarının her zaman etiğe uygun olduğunu belirttikleri görülmüştür. Buna karşın ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler ise müdürlerin etik açısından genellikle uygun davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre, müdürlerin ‘‘Hoşgörü’’, ‘‘Adalet’’, ‘‘Sorumluluk’’, ‘‘Dürüstlük’’ ve ‘‘Demokrasi’’ açısından etik ilkelere daha fazla bağlı kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Aydoğan (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğrenci görüşlerine göre mesleki etik ilkelere uyma düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya ortaöğretim okullarında okumakta olan 380 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya göre öğretmenlerin genel olarak mesleki etik ilkelere büyük ölçüde uyduğu, kız ve erkek öğrencilerin, öğretmenlerin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algılarının benzerlik gösterdiği görülmüştür.

Elma ve Mercan Uzun'un (2012) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri

özmlerleme Őekilleri ve ikilem durumlarına yönelik algılarının incelemesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 35 okul öncesi eğitimi ğretmeni katılmıştır. Araştırmada velilerden gelen değerli hediyeleri kabul etme, görevini ihmal eden meslektaŐına yaklaŐma biçimi ve aile içinde Őiddete maruz kalan öğrencilere yönelik müdahalede bulunma durumlarıyla ilgili ğretmen görüşleri incelenmiŐtır.

Aydemir (2012) tarafından gerçekleşen araştırmada okul öncesi eğitimi öğretmenlerin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amacıyla Adıyaman’da görev yapmakta olan 194 okul öncesi eğitimi ğretmeni ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Sakin (2007) tarafından geliştirilen, Okul ncesi ğretmeninin Etik Davranışları leği’ nin (OED) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada ğretmenlerin görüşlerinin yaş, medeni durum, mezun olunan kurum, çalışılan okul türü, sahip olunan ocuk sayısı, babalarının öğrenim durumu ve ekonomik durumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği görülmüştür. Bunun aksine ğretmenlerinin toplam hizmet süreleri, annelerinin öğrenim durumu ve kardeŐ sayısı değişkenlerine göre mesleki etik davranışlarına ilişkin görüşlerinde farklılaŐma olduğu tespit edilmiŐtır.

Köksal (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada uzaktan eğitimde akademisyenlerin uyması gerekli etik ilkeler incelenmiŐtır. Araştırmada günümüzde teknolojinin geliŐimine paralel olarak kullanımı artan uzaktan eğitim kavramı tanımlanmıŐtır. Ayrıca uzaktan eğitimde etiğin öneminden bahsedilerek, akademisyenlerin sahip olması gereken etik ilkeler, eğitilen, eğitici, meslek, sistem açısından incelenmiŐtır.

Hamitoğlu (2014) tarafından yüksek lisans tezinde ortaokul kurumlarında görev yapmakta olan müdürlerin, genel olarak okul müdürlerinin etik davranışlarına “kesinlikle katılıyorum” dedikleri boyutların hoŐđr, adalet, sorumluluk, drŐtlk, demokrasi ve sayđı boyutları olduğu tespit edilmiŐtır. Ortaokul kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin ise, okul müdürlerinin etik davranışları konusunda "katılıyorum" dedikleri boyutların; hoŐđr, adalet, sorumluluk ve drŐtlk boyutları olduğu sonucuna varılırken, öğretmenlerin ayrıca demokrasi ve sayđı boyutlarında "kesinlikle katılıyorum" ifadesini kullandıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin, okul müdürlerinin etik davranışlarına algılarının cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki kıdem durumlarına göre değişiklik gösterdiği tespit edilmiŐtır.

Gülcan (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okullarda etik eğitimi ve eğitim öğretimde etiğin neden önemli olduğu tartışılmıştır. Araştırmada etik eğitimin amacının, insanların özgür iradeleriyle karar vermelerini sağlamak olduğu ve eğitim aynı zamanda etik bir çaba olduğu için insanları eğitimle etik düşünme yapısını kazanabilecekleri belirtilmiştir.

Levent ve Kınık (2017), tarafından yapılan çalışmada eğitim öğretim alanında etik ile ilgili erişime açık 121 tez incelenmiştir. Bu tezlerin; öğrenim düzeylerine ve yıllara, tezlerin yürütüldüğü üniversitelere, araştırma desenlerine, araştırma yapılan kademelere ve etik açıdan sorgulanan unsurlara göre kapsamları incelendiğinde daha çok ilköğretim/ ilkokul kademesinin temel aldığı görülmüştür. Ayrıca tezlerde etik açıdan en çok sorgulanan unsurların okul yöneticileri ile öğretmenler olduğu saptanmıştır.

Özkan ve Çelikten (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlik meslek eğitimi etik ve kurallarının meslek yaşamına olan etkisi incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlik eğitimi meslek etiği kavramına açıklık getirilmiş, öğretmen eğitimiyle ilgili etik olmayan uygulamalar tespit edilmiş, etik olmayan uygulamalara eleştirel bir bakış açısı ile yaklaşmış ve öğretmen eğitimi alanı ilgililerine farkındalık sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada 2010 yılından itibaren her alan mezununa eğitim fakülteleri tarafından formasyon programı adı altında öğretmenlik sertifikası verilmesi ve bu programların bazılarının uzaktan eğitim yoluyla verilmesinin etik dışı bir uygulama olduğuna değinilmiştir.

Tarkoçin ve Yıldızhan Bora (2018), tarafından gerçekleştirilen araştırmada Bingöl’de görev yapan 78 okul öncesi eğitimi öğretmenin mesleki etik ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve Sakin (2007) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmenin Etik Davranışları Ölçeği (OÖEDÖ)” yardımıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik davranışlarına ilişkin görüşlerinin, öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, mezun olunan okul, anne ve babanın öğrenim durumu gibi değişkenlere göre değişmediği tespit edilmiştir.

Yaşar Ekici, Ataalp, Çelebi, Eminoğlu ve Yüksek (2018), tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeleri arasında ilişki incelenmiştir. Çalışmaya İstanbul’da görev yapmakta olan 500 okul öncesi eğitimi öğretmeni katılmıştır.

Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği” ve “Mesleki Etik İlkeler Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeleri arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin eleştirel düşünme tutumlarının çalışılan kurum türü ve medeni duruma göre farklılık gösterirken mesleki kıdeme göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Yanar, Ceylan ve Tuncer (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada etik dersi alan ve almayan lisans öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecindeki etik davranışlarının incelenmesi amacıyla 340 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmada veriler 8 alt boyut ve 31 maddeden oluşan “Bilişim Etiği Değerlerine Yönelik Tutum Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda etik dersi alan ve almayan öğrenciler arasında etik davranışlar arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde yer alan yurt içi çalışmalar incelendiğinde, bu araştırmaların 17 tanesinin nitel yöntem kullanılarak, 7 tanesinin nicel yöntem kullanılarak ve 2 tanesinin karma yöntem kullanılarak gerçekleştirildiği görülmüştür. Bunun yanı sıra gerçekleştirilen araştırmaların 10 tanesinde demografik değişkenlere göre etige yönelik algıların incelendiği görülmüştür. Gerçekleştirilen araştırmalardan 12 tanesinde öğretmenlerin görüşlerine, 5 tanesinde öğretmen adaylarının görüşlerine, 3 tanesinde okul yöneticilerinin görüşlerine başvurarak gerçekleştirildiği görülmüştür.

2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Young & Hazel Barrett (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışmada çocuklarla araştırma yaparken dikkatli bir şekilde düşünülmesi gereken önemli etik konulara değinilmiştir. Kampala sokak çocukları ile yapılan araştırmada süreç boyunca katılımın hem etik ikilemleri nasıl artırabileceğini hem de çözebileceği belirtilmiştir. Araştırmada sokak çocukları ile çalışma yaparken ortaya çıkan değişik durumlarda etik duyarlılığın önemi ve onları hem araştırma sürecine hem de etik ikilemlere dahil etmenin önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Manolova (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Türkiye’de ve Moldova’da ilköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin etik ilkeleri benimseme düzeyleri ve meslektaşlarının etik ilklere bağlılıklarına ilişkin algılarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin mesleki etik ilkelere göre

görüşlerinde ülke, cinsiyet, öğrenim düzeyi, kıdem yılı ve branş değişkenlerinin etkisi olduğu görülmüştür. Her iki ülkede de öğretmenler meslektaşlarının etik ilkelere büyük ölçüde uyduğunu belirtmiştir.

Sultana (2014) tarafından yapılan çalışmada etiğin ne olduğu ve etiğin öğretmenlik mesleği ile ilişkisinin ne olduğu üzerine odaklanmaya çalışmış ve son olarak öğretmenler için bir etik kuralları önermeye çalışmıştır.

French-Lee ve Dooley (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik kararlar alırken dikkat ettikleri unsurları incelemek amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin mesleki gelişim sürecine profesyonel bir şekilde etik kodları nasıl yansıtabilecekleri araştırılmıştır. Çalışmaya doğumdan 5 yaşa kadar çocuklarla çalışan altı öğretmen katılmıştır. Araştırmada Ulusal küçük çocuk Eğitimi Derneği (NAEYC) etik davranış kuralları kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin etik ikilem tartışmalarına girdikçe ve mesleki öğrenmelere katıldıkça etiğe yönelik anlayış kazandıkları, etik ikilemleri ayırt ederek NAEYC kodlarına uygun davranabildikleri görülmüştür.

Blanuša Trošelj ve Ivković (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik konusundaki tutumlarını araştırmak ve öğretim kursunun okul öncesi eğitimi öğretmenleri arasında mesleki etik konusunda farkındalık yaratıp yaratamayacağını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi Rijeka Öğretmen Eğitimi Fakültesi'nde Erken ve Okul Öncesi Eğitiminin lisansüstü çalışmalarında kayıtlı 33 okul öncesi eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada verileri toplamak için anket ve açık uçlu sorular kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimi öğretmenlerin büyük bir kısmının anaokullarının etik bir koda sahip olup olmadığını bilmediği, çoğu okul öncesi eğitimi öğretmeni için etik kodların, kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışların bir itme ölçüsü olduğu sonucuna varılmıştır.

Burroughs ve Tunçdemir (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada erken çocukluk projesinde (The Philosophical Ethics in Early Childhood PEECh) okul öncesi çocukların (3-5 yaş) felsefi etik anlayışlarını geliştirmek amaçlanmıştır. Ayrıca erken çocukluk döneminde ahlak gelişimini desteklemek için çocuk edebiyatı ve yayım faaliyetlerinin felsefi tartışma etkinlikleri araştırılmıştır. Araştırmada deney grubuna pre-post ölçümü ve adalet, empati (perspektif alma), kişisel refah ve kapsayıcılık ve akranların dışlanması konularına dair 12 haftalık bir liugrubuna göre etik sorulara daha iyi cevaplar verebildiği görülmüştür.

Liu (2019), tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise kültürler arası ortamlarda çocukları incelemenin etik karmaşıklıklarını göstermek için bir Çin anaokulunda yürütülen videolu etnografik bir araştırmada, çocuklarla video kullanarak etnografik araştırma yapmanın etik nüansları ve karmaşıklığı olduğu, bu durumun Çin kültürüne göre farklı nüanslar dahilinde olabileceği sonucuna varılmıştır.

Literatürde yer alan yurt dışında yapılmış çalışmalar incelendiğinde bu araştırmaların tanesinin 5 tanesinin nitel yöntem kullanılarak ve 2 tanesinin ise nicel yöntem kullanılarak gerçekleştirildiği görüşmüştür. Bunun yanı sıra gerçekleştirilen araştırmalardan 3 tanesinde çocuklarla, 3 tanesinde öğretmenlerle gerçekleştirildiği ve 1 tanesinin ise bilgilendirmek amacıyla yapıldığı görülmüştür.

3. YÖNTEM

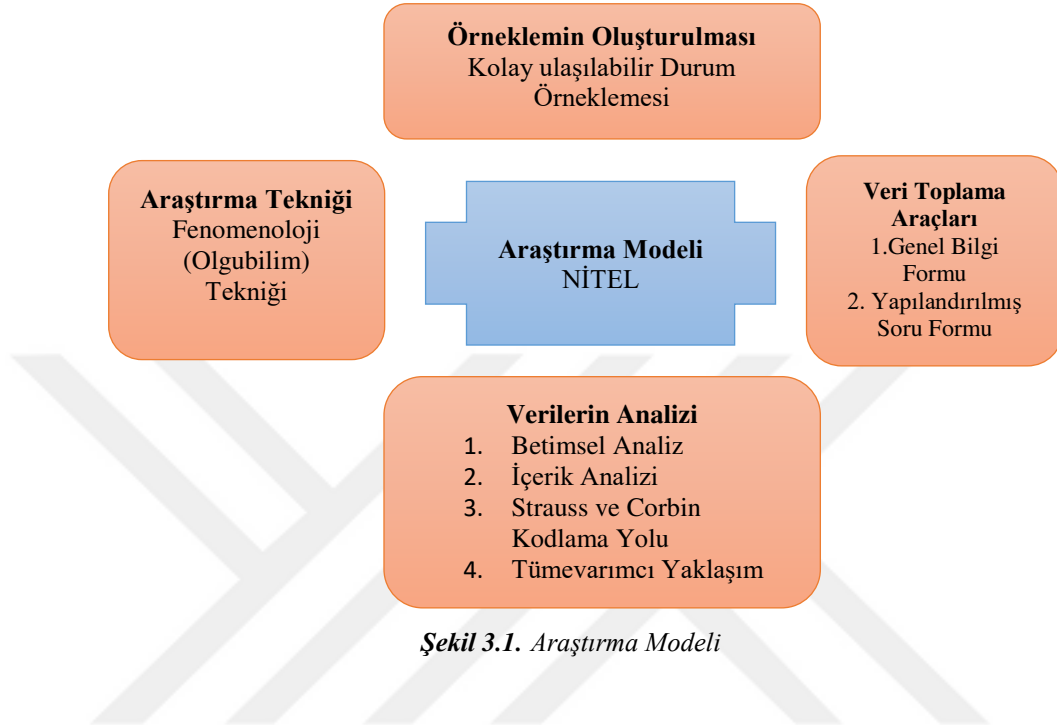
Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşlerinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, katılımcı seçimi, veri toplama araçlarının tanıtılması, verilerin toplanma süreci, geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması, verilerin analizi ve araştırmacının rolü yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşlerinin incelendiği bu araştırma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, sosyal yaşamı ve insanla ilgili problemleri kendine özgü metotlar ile sorgulayan bir anlamlandırma süreci olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2007). Nitel araştırma tanımlamayı, çözme, yorumlamayı ve anlamla ilgili terimlere ulaşmaya çalışan teknikleri kapsayan süreçler bütünüdür (Maanen, 1979). Bu model ile veriler birer birer okunarak kodlanır ve kategorize edilir. Elde edilen bu kodlara ve kategorilere bağlı olarak araştırma sonuçlanır (Merriam, 2018). Dolayısı ile okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu araştırmada çocuklar ile uzaktan eğitim yöntemi ile etkinlikleri sürdüren okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik olgusuna ilişkin derinlemesine görüşleri elde edilmek istenmiştir.

Araştırmada fenomenoloji (olgubilim) tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasının sebebi araştırmanın katılımcıları olan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik konusuyla ilgili olarak öznel yargılar geliştirmeleri ve bu yargılardan etkilenmeleridir. Fenomenoloji, insanların kendi yaşam dünyalarının bilinçli deneyimi; yani gündelik hayat ve sosyal eylemlerini kapsamaktadır (Schram, 2003). Fenomenolojide amaç; bir fenomen ile ilgili öznel deneyimlerin iç dünyasını araştırarak her bir katılımcının yaşam dünyasına ulaşmak ve deneyimlerini evrensel nitelikte bir açıklamaya indirgemektir (Bal, 2016; Christensen, Johnson ve Turner, 2015; Creswell, 2013). Fenomenolojide araştırmacılar fenomenle ilgili deneyime sahip olan kişilerden veri toplar ve bütün bireylerin deneyimlerinin özünü tanımlayan bütüncül bir betimleme ortaya koyar. Bu betimleme, onların "neyi", "nasıl" deneyim ettiklerinden oluşur (Moustakas, 1994, akt., Creswell, 2013). Farklı bireyler verilen bir fenomeni aynı şekilde anlamazlar. Fenomenolojik araştırma bu çeşitliliğin anahtar kısımlarını belirlemeye çalışır (Trigwell, 2000). Fenomenolojide bireylerin bir fenomenle ilgili

tanımlamaları doğru veya yanlış olarak değerlendirilmez. Bu araştırmada, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşleri incelendiğinden araştırmanın fenomeni etik olmaktadır. Araştırmanın modeline ilişkin bilgilere Şekil 3.1’ de yer verilmiştir. Şekilde yer alan akış detaylı açıklanmıştır.



Şekil 3.1.’de araştırmanın modelinin nitel olduğu, araştırma tekniğinin fenomenoloji (olgubilim) olduğu, örneklemin oluşturulmasında kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin kullanıldığı, verilerin toplama araçlarının genel bilgi formu ve yapılandırılmış soru formu olduğu ve verilerin analizinde betimsel analiz, içerik analizi, Strauss ve Corbin (1990) kodlama yolu ve tümevarımcı yaklaşım kullanıldığı şematize edilmiştir.

3.2. Katılımcılar

Bu araştırmada, katılım gönüllülük esasına göre yapılmıştır. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında Zonguldak ilinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel ve devlet bağımsız anaokullarında ve ilköğretim okullarının anasınıflarında okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ile uzaktan eğitim yoluyla çalışan 32 okul öncesi eğitimi öğretmeni ile yürütülmüştür. Belirtilen kriterlere uygun ve araştırmaya katılmaya gönüllü olduğunu beyan eden okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin seçilmesinde, araştırmacı tarafından kolay ulaşılabilir olmasından dolayı, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, nitel araştırmada kullanılan bir

kavramdır. Amaçlı örneklemeler, ortaya konulmak istenen problem, süreç ve olayla ilgili farklı bakış açılarını yansıtan durumların seçilmesi tercih edilebilir ve kritik durumlar hakkında önemli bilgilerin ortaya çıkmasına vesile olabilir (Bernard, 2011; Creswell, 2012). Bu örneklemede, araştırmacının bireyleri ve mekânları çalışma için seçer ve böylece seçilen kişiler çalışma probleminin ve çalışmanın merkezi fenomenin anlaşılmasına yönelik isteyerek bilgiler verebilir (Creswell, 2013). Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yönteminde araştırmacı, kendisine yakın ve erişilmesi kolay bir durumu veya kişileri seçerek araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Katılımcılara araştırmaya katılmadan önce gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve veri toplama araçlarını doldurdukları sırada ihtiyaç duyan katılımcılara yardımcı olunmuştur.

Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan Genel Bilgi Formunda yer alan sorular doğrultusunda katılımcı grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mezun olunan kurum ya da bölüm, lisansüstü eğitim düzeyi, çalışmakta olduğu kurum türü ve mesleki kıdemleri ile ilgili bulgulara ulaşılmış, bu bulgulara ilişkin frekanslara ve yüzdelere Tablo 3.2.' de yer verilmiştir.

Tablo 3.2.Katılımcıların Kişisel Bilgileri

		n	%
Cinsiyet	Kadın	32	100
Yaş	21-25	7	21,87
	26-30	7	21,87
	31-35	5	15,62
	36-40	7	21,87
	41 ve üzeri	6	18,75
Mezun Olunan Bölüm	4 yıllık çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü (lisans)	1	3,12
	4 yıllık okul öncesi eğitimi öğretmenliği bölümü (lisans)	30	93,75
	Diğer (El sanatları öğretmenliği bölümü- lisans)	1	3,12
Lisansüstü Eğitim Düzeyi	Evet	4	12,5
	Hayır	8	87,5
Çalışmakta Olunan Kurum Türü	Resmî Anaokulu	18	56,25
	Resmî Anasınıfı	11	34,37
	Özel Kreş ve Anaokulu	3	9,37
Mesleki Kıdem	2-5 yıl	12	37,5
	6-10 yıl	6	18,75
	11-15 yıl	7	21,87
	16-20 yıl	3	9,37
	21 yıl ve üzeri	4	12,5

Tablo 3.2.'ye göre araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin tamamının cinsiyeti kadındır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları incelendiğinde 21-25, 26-30, 36-40 yaş aralıklarında 7'şer öğretmen, 41 yaş üzerinde 6 öğretmen ve 31-35 yaş aralığında 5 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralıklarına göre dağılımlarına bakıldığında dengeli bir dağılımda oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin 30 tanesi okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans mezunuyken, 1 tanesi çocuk gelişimi lisans mezunu ve 1 tanesi de el sanatları öğretmenliği (lisans) mezunudur. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunu ($f=30$) okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans mezunu öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin lisansüstü eğitim düzeylerine bakıldığında 4 tane öğretmenin lisansüstü eğitim yaptığı görülürken, 28 tane öğretmenin lisansüstü eğitim yapmadığı görülmüştür. Bu bakımdan araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun lisansüstü eğitime sahip olmadığı söylenebilir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çalışmakta oldukları kurum türleri incelendiğinde resmî anaokulunda çalışan 18 tane öğretmenin, resmî anasınıfında çalışan 11 öğretmenin ve özel anaokulu ve anasınıfında çalışan 3 öğretmenin bulunduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun resmî kurumlarda çalıştığı söylenebilir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine bakıldığında öğretmenlerden 12 tanesinin mesleki kıdeminin 1-5 sene, 7 tanesinin 11-15 sene, 6 tanesinin 6-10 sene, 4 tanesinin 21 sene ve üzerinde ve 3 tanesinin de 16-20 sene olduğu görülmüştür. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenler en çok 1-5 (f=12) senelik mesleki kıdeme sahipken, çok az bir kısmı 16-20 (f=3) sene arasında kıdeme sahiptir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış olan genel bilgi formu (bkz. Ek 1) ve yapılandırılmış soru formu (bkz. Ek 2) kullanılmıştır.

3.3.1. Genel Bilgi Formu

Genel bilgi formu, araştırmanın katılımcılarının demografik özellikleri hakkında bilgi edinebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan 6 soruluk bir formdur. Bu form, araştırmanın katılımcıları olan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin sırasıyla cinsiyet, yaş, mezun oldukları kurum ya da bölüm, lisansüstü eğitim yapma durumları, çalışmakta oldukları kurum türü ve mesleki kıdemleri hakkında bilgi edinebilmeyi sağlayan 6 bağımsız değişkenden oluşmaktadır.

3.3.2. Yapılandırılmış Soru Formu

Bu form okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik, mesleki etik, çocuklarla çalışmalarda etik, ailelerle çalışmalarda etik ve uzaktan eğitimde etik ile ilgili görüşlerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu 5 sorudan oluşan bir formdur. Soru formu, araştırma problemiyle ilgili tüm boyutların ve sorunların kapsamını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir. Aynı zamanda, belli bir forma dayalı olmak, farklı bireylerden daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi elde etmeyi sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacı bu formu NAEYC (2006) tarafından hazırlanmış olan çocuklara karşı, ailelere karşı, meslektaşlara karşı ve topluma karşı uyulması gereken etik ilkelerini, NEA'nın (1975) etik ilkelerini, MEB'in (2009) eğitim öğretim hizmeti verenler için hazırlanmış olduğu etik ilkelerini ve son olarak Tomlinson & Little (2003) tarafından ortaya atılan etik ilkelerini kaynak olarak temele alarak oluşturmuştur (NEA, 1975; Tomlinson & Title, 2003; NAEYC, 2006; MEB, 2009). Formun soruları

hazırlandıktan sonra 3 alan uzmanının görüşüne sunulmuş ve gelen dönütler doğrultusunda nihai hali ortaya çıkmıştır. Araştırmacı tarafından belirlenen “etik”, “mesleki etik” “çocuklarla çalışmalarda etik”, “ailelerle çalışmalarda etik” ve “uzaktan eğitimde etik” temalarına yönelik görüş almak amacıyla bu formda öğretmenlere sırasıyla “Etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?”, “Mesleki etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?”, “Çocuklarla çalışmalarda etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?”, “Ailelerle çalışmalarda etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” ve “Uzaktan eğitimde etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” soruları yöneltilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Çalışmanın yapılabilmesi için Zonguldak İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden (bkz. Ek 3) ve çalışmanın genel olarak etik kurallara uygunluğunun belirlenmesi için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Etik Kurulu’ndan gerekli izinler alınmıştır. Araştırmada katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. İzinlerin alınmasının ardından araştırmacı tarafından seçilen kurumlarda çalışmakta olan okul öncesi eğitimi öğretmenlerine araştırmacı tarafından hazırlanan bilgilendirme formu gönderilmiştir (bkz. Ek 4). Araştırma ile ilgili bilgi almak isteyen öğretmenler, formda yer alan iletişim bilgileri aracılığı ile araştırmacı ile iletişime geçebilmiş ve araştırmayla ilgili merak ettikleri konuların açıklanması sağlanmıştır. Katılım gönüllülük esasına dayandığından araştırmaya katılmak isteyen öğretmenlere araştırmacı tarafından hazırlanan genel bilgi formu ve yapılandırılmış soru formu içinde bulunan salgın dönemi sebebiyle çevrim içi ortamda gönderilmiş, yüz yüze görüşme gerçekleştirilmemiştir. Katılımcılar araştırmacının kendilerine göndermiş olduğu formları çevrim içi ortamda doldurmuştur. Formları doldurma işlemleri bittikten sonra katılımcılar doldurmuş oldukları formları araştırmacıya yine çevrimiçi ortamdan ulaştırmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenirlik, türüne bakılmaksızın herhangi bir araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulması, verilerinin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması ile bulgularının sunulması aşamalarını ilgilendiren önemli kaygılardır (Merriam, 2018, s.200).

Geçerlik, araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinmektedir. Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının konuyu olabildiğince yansız aktarması ve ölçme aracının ölçmeyi hedeflediği olguyu doğru olarak ölçmesi ile ilişkilidir. İç

geçerlik, araştırma bulgularının dış dünyadaki gerçekliğe uyup uymaması ile ilgilidir. Bu çalışmada iç geçerliliğin sağlanabilmesi için araştırmacı, çalışmadan elde ettiği sonuçları birbirleriyle devamlı karşılaştırmış ve bulguların kendi içinde tutarlı olup olmadığını kontrol etmiştir. Araştırmacı ulaştığı bulguları ile daha önceden oluşturulmuş olan kavramsal çerçeveye paralel olup olmadığını gözlemlemiş, çerçeveyi kendine rehber edinmiştir (Alan, Özden & Yağan Güder, 2011; Aydemir, 2012; Birbeck & Drummond, 2007; Burroughs & Tuncdemir, 2017; Campbell, 2008; Elma & Mercan Uzun, 2012; Gözütok, 1999; Gülcan, 2015; Koç, 2012; Köksal, 2013; Lin, 2016; Misman vd., 2021; Mullin & Canning, 2006; NAEYC, 2006; NEA, 1975; Oktay, 1999; Aynal, Kumandaş & Ersanlı, 2013; Taylor vd., 1974; Thomas & O'kane, 1998; Toprak vd., 2010; Sakin, 2007; Skelton, 2008; Soley & Tahiroğlu, 2019; Stahl, 2002; Warnick & Silverman, 2011; Young & Barrett, 2001). Araştırmacı, araştırma sonunda sonuçların gerçeği yansıtır yansıtmadığı teyit etmiştir. Dış geçerlik, bir çalışmanın sonuçlarının farklı durumlarla karşılaşıldığında ne kadar uygulanabileceği ile ilgili olup, çalışmanın sonuçlarının genellenebilirliğini anlatmaktadır. Bu çalışmada araştırmacı, araştırma modelini, verileri nasıl topladığını, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması amacıyla neler yaptığını, bulgularını, okuyucuya ayrıntılı bir biçimde sunmuş ve araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamıştır.

Güvenirlik bilimsel çalışmalarda geçerliğin sağlanması için gereken ön şart olması bakımından önemlidir (Karataş, 2015). Dış güvenilirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceğine bakar. Güvenirliğin sağlanması için elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçevenin tanımlanması önemlidir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu çalışmada, araştırmacı topladığı verileri kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde açıklayarak dış güvenirliliği sağlamıştır. İç güvenirlilik, başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşılıp ulaşamayacağına ilişkindir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu çalışmada araştırmacı iç güvenirliliği sağlamak amacıyla toplanan veriler araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından birbirinden bağımsız olacak şekilde öncelikler belirli kodlar ve kodlardan ulaşılan kategoriler altında toplamıştır. Araştırmacının ve alan uzmanının birbirlerinden bağımsız şekilde ortaya koydukları kodlar ve bu kodlar ile ilişkili kategoriler karşılaştırılmış ve bu sayede kategorilerin ve kodların son hali verilmiştir. Araştırmanın güvenirliliğini Miles & Huberman (1994) tarafından ortaya konan güvenirlilik hesaplama formülü

yardımıyla hesaplanmıştır. Bu formül; “Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)” şeklindedir (Miles & Huberman, 1994, s.64). Bu araştırmada araştırmacı ve alan uzmanı tarafından görüş birliğine dayanan kodların sayısı 159, görüş ayrılığına dayanan kodların sayısı ise 13 bulunmuştur. Miles & Huberman formülüne göre bu araştırmanın güvenirliği hesaplandığında (Güvenirlilik= 159/159+13) bu oran % 92 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlilik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması durumunda araştırma güvenilir kabul edildiğinden bu araştırmanın da güvenilir olduğu söylenebilir (Miles & Huberman, 1994).

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinin yapılması amacıyla öncelikle elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır (Word, Times New Roman, 12 punto, 118 sayfa). Aktarılan veriler araştırmacı tarafından birkaç kez okunmuş, satır-satır (verbatim) incelenmiş, ardından tümevarımcı yaklaşım ile ele alınmıştır. Tümevarımcı yaklaşım, dünyanın sosyal yapısının anlamlandırılmasının bireylerce gerçekleştirildiğini savunan fenomenolojik yaklaşımla bağdaşır (Finn vd., 2000).

Bu araştırmada veriler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analizde veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenir, betimlenerek yorumlanır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilmeyen kavram ve temalar bu analiz sonucunda keşfedilebilir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Veriler, Strauss ve Corbin (1990) tarafından ortaya atılan “kodlama” yoluyla analiz edilmiştir. Kodlama, verilerin benzer ve farklı yönlerini belirleyerek, küçük parçalar halinde işaretlemek veya etiketlemektir (Corbin & Strauss, 1990; Creswell, 2013; Miles & Huberman, 1994). Kodlama süreci metin veya görsel verileri küçük bilgi kategorileri içine toplamayı, bir çalışmada kullanılan farklı veri tabanlarından gelen kod için kanıt aramayı ve sonra koda bir etiket vermeyi içermektedir (Creswell, 2015, s.184). Bu araştırmada araştırmacı verilerde saklı olan gerçeği, olayı veya olguyu ortaya çıkarmak için onlara isim vermeye çalışmış ve sonrasında birbirleriyle karşılaştırmıştır. Karşılaştırma sonucunda benzer düşünceleri aynı çatı altında toplamış ve kodlar ortaya çıkmıştır. Daha sonra benzer özelliklere sahip kodları bir arada toplayarak kategorileri ortaya çıkarmıştır. Nitel araştırmada kategoriler, ortak bir fikir oluşturmak için bir araya getirilmiş birkaç

koddan oluşan geniş bilgi birimleridir (Creswell, 2013). Araştırma verileri araştırmacı tarafından incelenerek belirlenen kodlar daha sonra uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman önerileri dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve kodların son haline karar verilmiştir. Oluşturulan kodların ortak noktaları belirlenmiş ve bu sayede araştırmanın bulgular kısmının temelini oluşturan kategoriler ve temalar ortaya çıkmıştır. Nitel araştırmada temalar ortak bir fikir oluşturmak için bir araya getirilmiş birkaç koddan oluşan geniş bilgi birimleridir (Creswell, 2015, s.186). Temaların kesinleştirilmesi için belirlenen temaların altında yer alan kodların ve kategorilerin temalar ile tutarlı olup olmadığı araştırmacı ve alan uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Bu kontrollerin ardından kodların ve kategorilerin son hali oluşturulmuştur.

3.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, etik, mesleki etik, eğitimde etik, okul öncesi eğitimde etik, uzaktan eğitimde etik konularına ilişkin ilgili kaynaklar ile yurt içi ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmaları inceleyerek araştırma konusu ile ilgili kuramsal bilgi edinmiştir. Araştırmacının yüksek lisans öğrenimi sırasında aldığı nitel araştırma dersinden edindiği bilgiler, nitel araştırma konusunda almış olduğu eğitimler (bkz. Ek 5), nitel araştırma yöntemine başvurarak yaptığı araştırmalar (bkz. Ek 6), gerçekleştirdiği bu çalışmada nitel yöntemi uygulamasında ve araştırma sürecinde karşılaşılan güçlüklerle başa çıkmasına katkı sağlamıştır. Araştırmacı veri toplama sürecinde öğretmenlere araştırma hakkında bilgi vermiş ve araştırmaya katılmak isteyen öğretmenlere çevrimiçi ortamdan genel bilgi formunu ve yapılandırılmış soru formunu ulaştırmıştır. Öğretmenler formları doldurduktan sonra yine çevrimiçi ortamdan araştırmacıya formları ulaştırmışlardır. Veri toplama süreci boyunca araştırmacı öğretmenlere herhangi bir müdahalede bulunmamış, öğretmenlerin kendi üzerlerinde bir baskı hissetmeden formları doldurmaları sağlanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde katılımcılara yöneltilen sorulara ilişkin vermiş oldukları cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan bulgular yer almaktadır. Katılımcıların verdikleri cevaplar analiz edildiğinde ortaya “etik”, mesleki etik”, “çocuklarla çalışmalarda etik”, ailelerle çalışmalarda etik” ve “uzaktan eğitimde etik” temaları olmak üzere 5 tema altında toplanmıştır. Temalara ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

4.1. Etik Temasına İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla okul öncesi eğitimi öğretmenlerinden “Etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu aracılığıyla görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler analiz edilmiş ve ortaya çıkan kodlara ve kodların oluşturduğu kategorilere Tablo 4.1.’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Etik Temasına İlişkin Bulgular

Tema		Etik	
Kategoriler	Etğin Toplumsal Boyutu	Etğin Evrensel Boyutu	Etğin Kişisel Boyutu
Kodlar	Toplum ve yaşam	Kural	Doğruyu ve yanlış ayırt etme
	Ahlak	Mesleki Etik	İnsan Kişiliği
	Gelenek, görenek, örf, adet	Değerler	Bireysel Farklılıklar
	Görgü kuralları	Eşitlik	Dürtü Kontrolü
	Çevre	Adalet	Sorumluluk
	Düzen	Başkasının hakkını ihlal etmeme	Vicdan
	Aile Yapısı	Eğitim	Kendini Gerçekleştirme
	İş hayatında kuralları	İnsan Hakları	
	yöneticinin belirlemesi	Saygı	

Katılımcıların etiğe ilişkin görüşleri incelenmiş ve öncelikle “Toplum ve yaşam”, “Ahlak”, “Gelenek, görenek, örf, adet”, “Görgü kuralları”, “Çevre”, “Düzen”, “Aile Yapısı”, “İş hayatında kuralları yöneticinin belirlemesi” kodları aracılığı ile “Etğin toplumsal boyutu” kategorisine; “Kural”, “Mesleki Etik”, “Değerler”, “Eşitlik”, “Adalet”, “Başkasının hakkını ihlal etmeme”, “Eğitim”, “İnsan hakları” ve “Saygı” kodları aracılığı ile “Etğin evrensel boyutu” kategorisine ve “Doğruyu ve yanlış ayırt etme”, “İnsan Kişiliği”, “Bireysel Farklılıklar”, “Dürtü Kontrolü”, “Sorumluluk”, “Vicdan” ve “Kendini

gerçekleştirme” kodları aracılığıyla “etiğin kişisel boyutu” kategorisine ulaşılmıştır.

Etiğin toplumsal boyutu kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık “Toplum ve yaşam” (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K16, K17, K18, K19, K21, K23, K24, K27, K28, K29, K30, K31, K32) kodunun daha sonra ikinci olarak “Ahlak” (K4, K5, K13, K15, K16, K20, K21, K22, K24) kodunun, en az sıklıkta ise “iş hayatında kararları yöneticinin belirlemesi” (K6, K21, K30) kodunun ifade edildiği bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri sonucunda, ulaşılan kod ve kategorilere ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Etiğin toplumsal boyutuna yönelik görüşler incelendiğinde katılımcıların, etiğin günlük hayatımızın her anında var olduğuna ve bizleri yönlendirdiğini ifade ettikleri görülmüştür. K3 bu konu hakkındaki görüşlerini “*Gerek mesleğimizde gerek insan ilişkilerinde, bakkalda, markette, otobüste kısaca her anımızda, tüm eylemlerimizde etik karşımıza çıkar.*” şeklinde ifade ederken K11 ise görüşlerini “*Etik hayatımızın her alanında karşımıza çıkar. İnsan biyopsikososyal bir varlıktır. Meslek hayatı, aile hayatı, sosyal hayatımızın birçok alanında etik karşımıza çıkar.*” şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılar ayrıca etik denilince akla ahlak gelmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. K22 “*Etik denilince ahlak aklıma gelir. Ahlak ise insanın günlük yaşamında karşısındaki kişi veya kişilere doğru, dürüst, eşit tavır sergilemesidir.*” şeklindeki görüşlerinde ahlakın önemine dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ahlaklı insan yetiştirmeleri gerektiğini, etik olmanın temelinde ahlak kurallarına uygun davranışlar ortaya koymak olduğu ifade edilmiştir. K5 bu konu hakkında “*Biz öğretmenler o yüzden ahlaklı insan yetiştirmek zorundayız. Etik ahlakla çok alakalıdır. Ahlaksız insanlar ahlaksız insanları seçerler. Toplum da buna göre yönelir.*”, şeklindeki görüşünde bu konuya vurgu yaparken, K16 ise “*Etik deyince ahlak kuralları geliyor benim aklıma önce. Yani etik olmak aslında adil olmak, ahlaklı olmak, düzgün olmak, çocuklara önce bu değerleri öğretmektir.*”, şeklindeki görüşünde çocuklara etik kuralları öğretmenin öneminden bahsetmiştir.

Etiğin evrensel boyutu kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en çok “Kural” (K2, K3, K9, K13, K15, K17, K19, K21, K22, K25, K26, K29, K31, K32) kodunun, daha sonra (K1, K4, K11, K12, K13, K16, K18, K19, K25, K29, K32) “Mesleki etik” kodunun, en az

ise “Saygı” (K5, K10, K25) kodunun ifade edildiği görülmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda, ulaşılan kod ve kategorilere ilişkin doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcıların etiğin evrensel boyutu ile ilgili görüşleri incelendiğinde, iki kişinin etkileşime geçtiği her yerde etik kuralların var olduğunu ve kuralların bizi etik bilince ulaştırmaya çalıştığını ifade ettikleri görülmüştür. K19 bu konudaki görüşlerini *“Bence 2 kişinin olduğu her yerde etik kurallar vardır. Çünkü o iki kişi illaki birbirleri ile iletişime geçecektir. İletişim olduğu anda etik de başlayacaktır.”*, şeklinde ifade etmiştir. K26 bu konu hakkındaki görüşlerini *“Bir sınıfın yönetimini elde tutmak, sınıfa hâkim olabilmek, için etik çerçevesinde ortamı paylaşan öğretmen ve çocuklar olarak bazı kurallar belirlenir ve uygulanır.”* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılar ayrıca her meslekte mesleğe özgü etik ilkeler bulunduğunu ifade etmişlerdir. K12 bu konu hakkındaki görüşünü *“Etik mesleklerin temelini oluşturan ana değerlerden biridir.”* şeklinde belirtmiştir. K32 ise mesleki etik ilkelerin standartlaşma ve toplum kabulü bakımından gerekliliğine vurgu yaparak görüşünü *“Her mesleğin kendine ait uluslararası standartları olan etik ilkeleri bulunmaktadır. Bu ilkelere uymak her mesleğin belirli bir standart kazanmasını ve toplum tarafından kabul görmesini sağlar.”* şekilde ifade etmiştir. Katılımcılar buna ek olarak her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de etik ilkeler bulunduğunu ve öğretmenlik mesleğinin etik bir meslek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konu hakkındaki K4 görüşünü K4 *“Hele öğretmenlik açısından düşünersek, zaten etik meslektir diyoruz öğretmenlik için. Belli kuralları olan, belli ahlaki değerleri olan bir meslek olarak görüyoruz öğretmenliği.”* şeklinde ifade etmiştir.

Etiğin kişisel boyutu kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık “doğruyu ve yanlış ayırt etmek” (K3, K8, K11, K13, K15, K19, K20, K21, K23, K25, K27, K28, K31, K32) kodunun, daha sonra “insan kişiliği” (K4, K7, K8, K19, K26, K27, K31) kodunun, en az ise (K6, K7) “kendini gerçekleştirme” kodunun ifade edildiği görülmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Etiğin kişisel boyutu kategorisiyle ilgili görüşler incelendiğinde katılımcıların, etik kurallara uymanın doğruyu ve yanlış ayırt etme konusunda önemli olduğunu, gün içerisinde karşımıza çıkan ikilemleri etik bir şekilde düşünerek aşabileceğimizi ifade ettikleri görülmüştür. Örneğin K3 *“Etik dünya üzerindeki tüm ilişkileri sınırlandıran, kurallar koyan, doğruyu ve yanlış*

ayırmamızı sağlayan ilkeler bütünüdür” şeklindeki ifadesinde doğruyu ve yanlış ayırt etme konusuna dikkat çekmiştir. K13 ise *“Ben etiği insanın doğru yanlış davranışının ayırt edilmesi, ahlaki değerlerin verilmesi gibi düşünüyorum”* ifadesi ile doğruyu yanlıştan ayırt etmede ahlaki değerler konusunu vurgulamıştır. Katılımcılar ayrıca, etik kuralların ancak insanın kişiliğine sirayet ettiğinde uygulanabileceğini ifade etmişlerdir. K4 bu konuyla ilgili olarak görüşlerini *“Etik kuralları hayatımızda hakim kılmanın yollarını kitaplarda ve kanunlarda bulamayız. Etik kurallara uymanın asıl şartı etiğin kişiliğine sirayet etmiş olmasıdır. Çünkü davranışlar da ona göre şekillenir.”* şekilde ifade etmiştir.

4.2. Mesleki Etik Temasına İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla okul öncesi eğitimi öğretmenlerinden “Mesleki etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu aracılığıyla görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler analiz edilmiş ve ortaya çıkan kodlara ve kodların oluşturduğu kategorilere Tablo 4.2.’de yer verilmiştir.

Tablo 4.2. Mesleki Etik Temasına İlişkin Bulgular

Tema		Mesleki Etik			
Kategoriler	Mesleki Yeterlilik	Değerler	Kişisel Özellikler	Ortam	Diğer
Kodlar	Kurallar	Adalet	İçselleştirme	Sağlıklı ortam	Okul Öncesi
	İşini iyi yapma	Eşitlik	Ahlak	oluşturma	Eğitim
	Davranışlar	Saygı	Vicdan	Çocuğu,	Toplum
	Meslek bilgisine sahip	Dürüst	İç güdülerine	veliyi ve	Kabulü
	Sorumluluk bilinci	olmak	Hakimiyet	çevreyi iyi	Aile
	Kişisel gelişim	Değer		tanıma	
	Çocuk merkezli olma	verme			
	Eğitim	Güven			
	Rol model olmak	Hoşgörü			
	Planlı ve programlı	Sabır			
	olmak	Sevgi			
	Yeniliklere açık olmak	Paylaşma			
	İlkeler	Gizlilik			
	Mesleki hiyerarşi				
	İnsan ilişkileri kuvvetli				
	Öz denetim				
	Uyumlu				
	olmak				
	Çocukları koruma				

Katılımcıların mesleki etiğe ilişkin görüşleri incelenmiş ve öncelikle “Kurallar”, “İşini iyi yapma”, “Davranışlar”, “Meslek bilgisine sahip”, “Sorumluluk bilinci”, “Kişisel gelişim”, “Çocuk merkezli olma”, “Eğitim”, “Rol

model olmak”, “Planlı ve programlı olmak”, “Yeniliklere açık olmak”, “İlkeler”, “Mesleki hiyerarşi”, “İnsan ilişkileri kuvvetli”, “Öz denetim”, “Uyumlu olmak” ve “Çocukları koruma” kodları aracılığıyla “mesleki yeterlilik” kategorisine; “Adalet”, “Eşitlik”, “Saygı”, “Dürüst olmak”, “Değer verme”, “Güven”, “Hoşgörü”, “Sabır”, “Sevgi” “Paylaşma” ve “Gizlilik” kodları aracılığı ile “değerler” kategorisine; “Ahlak”, “İçselleştirme”, “İç güdülerine hakimiyet” ve “Vicdan” kodları aracılığıyla kişisel özellikler kategorisine, “Çocuğu, veliyi ve çevreyi iyi tanıma”, “Sağlıklı ortam oluşturma” kodları aracılığıyla “ortam” kategorisine ve “Okul öncesi eğitim”, “Toplum kabulü” ve “Aile” kodları aracılığıyla “Diğer” kategorisine ulaşılmıştır.

Mesleki yeterlilik kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık “Kurallar” (K1, K2, K3, K4, K9, K10, K12, K13, K14, K15, K16, K19, K21, K24, K25, K26, K29, K30, K31, K32) kodunun daha sonra ikinci olarak “işini iyi yapma” (K1, K4, K8, K13, K19, K20, K21, K22, K25, K26, K27, K30, K32) kodunun, en az sıklıkta ise “Uyumlu olmak” (K13, K21) ve “Çocukları koruma” (K1, K26) kodlarının ifade edildiği bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Mesleki yeterlilik kategorisiyle ilgili olarak K9, *“Ben kendi çevremde bulunan öğretmen arkadaşlarımla olan iletişimimde, onlara karşı tutumumda özellikle etik kurallar çerçevesinde hareket etmeyi önemli bulurum.”* şeklindeki ifadesinde etik kuralların iletişime etkisinden bahsetmiştir. K3 ise *“Kendime sürekli kuralları ve etiği hatırlatıyorum. Eğer karşılaştığım durumda inisiyatif kullanmam gerekmiyorsa etik kurallar çerçevesinde hareket ederim.”* şeklindeki görüşünde inisiyatif kullanması gereken durumlarda kurallardan faydalandığını belirtmiştir. Mesleki etiğin alanlarından biri olan eğitim alanında da kurallar mevcuttur. K25 bu konu hakkında *“...verilen eğitim her anlamda Türk Millî Eğitim sisteminin temel ilke ve kurallarına uygun olarak verilmelidir.”* şeklindeki ifadesinde ülkemizdeki eğitim sisteminin kurallarına dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra K1 *“Hangi mesleğe sahip olursan ol, o işi iyi yapma, doğru yapma, doğru olma, güven duygusu oluşturma bence mesleki etiğin ta kendisidir.”* şeklindeki görüşünde işini iyi yapmanın tüm meslekler için ortak gereklilik olduğuna dikkat çekmiştir. K31 ise *“İşime sadece bir para getirisi olarak bakmıyorum, yaşamımın bir parçası haline getiriyor belli kurallar çerçevesinde elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorum.”* şeklindeki ifadesinde mesleklerin sadece geçim sağlamak için

gerçekleştirilmediğine ve bir mesleği icra ederken en iyi şekilde icra edilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır.

Değerler kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en fazla “Adalet” (K4, K8, K13, K15, K19, K20, K21, K23, K24, K25, K27, K29, K30, K32) ve “eşitlik” (K4, K8, K13, K15, K19, K20, K21, K23, K24, K25, K27, K29, K30, K32) kodlarının, en az ise “gizlilik” (K15) kodunun ifade edildiği bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Değerler kategorisine ilişkin görüşler incelendiğinde katılımcıların, öğretmenlerin çocuklara karşı adaletli olmalarının etik bir öğretmen olabilmek için önemli olduğuna dikkat çektikleri görülmüştür. Örneğin K22 *“Sınıfımda farklı çevrelerden gelen öğrencilerimin her birine adil ve eşit davranmaya dikkat ederim.”* şeklinde görüşlerini belirtirken K15 ise *“Öğrencilerin değerlendirmesinde adil ve dürüst olmak önemlidir”* şeklindeki görüşünde öğrencilerin adaletli değerlendirilmesi gerektiği konusunda görüşlerini belirtmiştir. Bunun yanı sıra K8 *“Bütün velilerime ve öğrencilerime karşı eşit durmaya çalışıyorum. Ki bunu da başaramadığım zamanlar yaşıyorum. Böyle durumlarda zaman içerisinde telafi ettiğimi düşünüyorum.”* şeklindeki ifadesinde velilere ve öğrencilere eşit davranmanın önemini vurgularken aynı zamanda bazen bu konuda etik davranmadığını da belirtmiştir.

Kişisel özellikler kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık “İşselleştirme” (K1, K3, K11, K17, K22, K30) kodunun, en az sıklıkta ise “İç güdülerine hakimiyet” (K2, K24) kodunun ifade edildiği bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Kişisel özellikler kategorisi incelendiğinde katılımcıların, mesleki etiğin içsel ve manevi bir yanı olduğunu, mesleki etiğe uygun davranışlar sergileyebilmek için mesleğin gerektirdiği etik kuralların benimsenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin K17 bu konu hakkında *“Kendisinde etik değerlerin gelişmesi için kişinin kendisinin istemesi gerekir dışarıdan herhangi bir müdahale ile değişecek bir durum değildir.”* şeklindeki görüşünde kurallara uymada kişinin kendi isteğinin kritikliğine vurgu yapmıştır. K11 ise *“Mesleki etik bir özdenetim düzeneği gibi çalışır fakat diğer denetim biçimlerinden farklı olarak içseldir ve*

manevi bir nitelik taşır.” şeklindeki ifadesinde mesleki etiğin içsel denetim ile olacak bir şey olduğuna inandığını belirtmiştir.

Ortam kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık “Sağlıklı ortam oluşturma” (K8, K21, K25, K30) kodunun, en az sıklıkta ise “Çocuğu, veliyi ve çevreyi iyi tanıma” (K7, K21) kodunun ifade edildiği bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Ortam kategorisine yönelik görüşler incelendiğinde katılımcıların, öğretmenlerin çocuklar için sağlıklı bir ortam oluşturmaları gerektiğini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Örneğin K25 bu konuyla ilgili *“İhtiyaçlarını ve programı gözeterek onlara en uygun şekilde eğlenceli ve öğretici bir eğitim ortamı düzenliyorum.”* şeklindeki ifadesinde sağlıklı ortam oluşturmaya dikkat ettiğini belirtmiştir. Yine K30 *Mümkün olduğunca aktif katılımlarının olacağı, eğlenerek, araştırarak merak ederek öğrenecekleri ortamlar hazırlamaya çalışıyorum.”* şeklindeki ifadesinde çocukların öğrenme sürecinde aktif olabilecekleri ortamlar hazırlamanın önemine vurgu yapmıştır.

Diğer kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık “Okul öncesi eğitim” (K20, K21, K22, K23, K26, K28, K30, K32) kodunun, en az sıklıkta ise “toplum kabulü” (K5, K20, K28) ve “aile” (K20, K23, K24) kodlarının ifade edildiği bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Diğer kategorisine yönelik görüşler incelendiğinde katılımcıların, okul öncesi dönemin eğitimin temelinde yer aldığını ve kendinden sonraki dönemleri etkileyebildiğini ifade ettikleri görülmüştür. Örneğin K20 bu konu hakkında *“Okul öncesi dönem eğitimin ilk basamağını oluşturmakta ve bu dönemde edinilen yaşantı ve deneyimler bireyin tüm yaşamını şekillendirmektedir.”* şeklindeki görüşlerini belirtmiştir. Bunun yanı sıra K21, *“Çocuğun okul öncesi dönemde ne kadar mutlu olurlarsa, güzel hatıralar biriktirirlerse gelecek sınıflarda başarılı, uyumlu bireyler olacaklarını düşünüyorum.”*, şeklindeki ifadesinde okul öncesi eğitimin hayatın sonraki evrelerine etki ettiğine dikkat çekmiştir.

4.3. Çocuklarla Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin “Çocuklarla çalışmalarda etik” ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla okul öncesi eğitimi öğretmenlerinden “Çocuklarla çalışmalarda etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu aracılığıyla

görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler analiz edilmiş ve ortaya çıkan kodlara ve kodların oluşturduğu kategorilere Tablo 4.3.'te yer verilmiştir.

Tablo 4.3. Çocuklarla Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Bulgular

Tema		Çocuklarla Çalışmalarda Etik		
Kategoriler	Meslek	Çocuk	Değerler	Aile
Kodlar	Adalet	Çocuk hakları	Dürüstlük	Aile ile iletişim
	Eşitlik	Bireysel farklılıklar	Sorumluluk	Ailenin etkisi
	Kişisel gelişim	Çocukların ihtiyaçları	Güven	
	Programa uygun davranma	Hazırbulunuşluk	Saygı	
	Yeterlilik	Benmerkezcilik	Paylaşma	
	Rol model	Çocuğu tanıma	Yardımlaşma	
	Problem çözme	Özgüven	Sabır	
	Etkili iletişim	Gizlilik		
	Faydalı olma	Sosyal medya kullanımı		
	Mesleki etik			
	Denge ve düzen			
	İçselleştirme			
	Ahlak			
	Yasalar ve yönetmelikler			
	Ne yapacağını bilememe			
	Esneklik			

Katılımcıların çocuklarla çalışmalarda etiğe ilişkin görüşleri incelenmiş ve “Meslek”, “Değerler” ve “Çocuk” ve “Aile” kategorilerine ulaşılmıştır. “Adalet”, “Eşitlik”, “Kişisel gelişim”. “Programa uygun davranma”, “Yeterlilik”, “Rol model”, “Problem çözme” “Etkili iletişim”, “Faydalı olma”, “Mesleki etik”, “Denge ve düzen”, “İçselleştirme”, “Ahlak”, “Yasalar ve yönetmelikler”, “Ne yapacağını bilememe” ve “Esneklik” kodları aracılığı ile “meslek” kategorisine; “Çocuk hakları”, “Bireysel farklılıklar”, “Çocukların ihtiyaçları”, “Hazırbulunuşluk”, “Benmerkezcilik”, “Çocuğu tanıma”, “Özgüven”, “Gizlilik” ve “Sosyal medya kullanımı” kodları aracılığı ile “çocuk” kategorisine; “Dürüstlük”, “Paylaşma”, “Saygı”, “Yardımlaşma”, “Sorumluluk”, “Sabır” ve “Güven” kodları aracılığıyla “değerler” kategorisine ve son olarak “Aile ile iletişim” ve “Ailenin etkisi” kodları aracılığıyla “aile” kategorisine ulaşılmıştır.

Meslek kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık “Adalet” (K1, K3, K4, K7, K8, K9, K12, K14, K15, K16, K20, K21, K22, K23, K24, K27, K28, K29, K30, K31, K32) ve “Eşitlik” (K1, K3, K4, K7, K8, K9, K12, K14, K15, K16, K20, K21, K22, K23, K24, K27, K28, K29, K30, K31, K32) kodlarının, en az sıklıkta ise “Esneklik” (K1, K5) kodunun ifade edildiği bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcılar meslek kategorisiyle ilgili olarak öğretmenlerin çocuklar arasında ayırım yapmadan onlara karşı adaletli olacak şekilde davranmaları gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin K12 *“Çocuklarla yapılan çalışmalarda etik olabilmek için bence her şeyden önce çocuklara karşı adil davranılmalıdır.”* şeklindeki görüşünde bu konuya değinmiştir. K30 ise çocukların da birbirlerine adaletli davranmalarının önemli olduğunu, *“Çocukların da kendileri arasında birbirlerine karşı adaletli davranmaları konusunda dikkat ediyorum.”*, şeklinde belirtmiştir. Katılımcılar ayrıca öğretmenlerin çocuklara eşit mesafede olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin K8 *“Her birinin çalışmalarda, faaliyetlerde eşit rol alması gerekir. Hepsinin bu hakkı var.”*, şeklindeki ifadesinde bu konuya dikkat çekmiştir. Yine K15 *“Eğer o gün fotoğraf çektiysek bütün öğrencilerimin fotoğraflarını çekerim, toplu fotoğraflarda bütün öğrencilerimin net olarak görünmesine dikkat ederim.”*, şeklindeki ifadesinde öğrencilerine eşit davranmaya çalıştığını belirtmiştir.

Çocuk kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık *“Çocuk hakları”* (K3, K4, K5, K8, K10, K13, K14, K15, K16, K20, K22, K24, K31, K32) ve *“Bireysel farklılıklar”* (K1, K4, K7, K12, K14, K18, K19, K20, K21, K22, K24, K27, K29, K30) kodlarının, en az sıklıkta ise *“Sosyal medya kullanımı”* (K5, K13, K31) kodunun ifade edildiği görülmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcılar çocuk kategorisiyle ilgili olarak çocukların belli haklarının olduğunu ve çocukları da bir birey olarak görerek haklarına saygı duymamız gerektiğini ifade etmişlerdir. K20 bu konuyla ilgili görüşlerini *“Buna örnek verecek olursam en başta çocukları bir birey olarak kabul etmeliyiz. Yetişkin bir insana nasıl değer veriyorsak, onları ciddiye alıyorsak çocukları da ciddiye almalıyız”* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılar ayrıca çocukların bireysel farklılıklarının olduğunu ve bu farklılıkların eğitim ortamına yansımalarını belirtmişlerdir. Örneğin K22 *“Sınıfımda okul çevresinden gelen öğrenciler olduğu gibi, civar köylerden gelen öğrencilerim de olmakta.”* şeklindeki ifadesinde çocukların yaşam alanlarındaki farklılıklara dikkat çekmiştir. Katılımcılar çocukların bireysel farklılıkları olsa da öğretmenlerin bu farklılıkları göz önünde bulundurarak değerlendirme yapmaları gerektiğini ifade etmiştir. K21 bu konu hakkında *“Çocuklarla etkinliklerimizde her çocuk için aynı etkinliği kullansam bile aynı performansı göstermelerini beklemiyorum.”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Değerler kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık “Dürüstlük” (K6, K13, K19, K20, K29), “Sorumluluk” (K1, K13, K16, K20, K22) ve “Güven” (K6, K13, K19, K20, K29) kodlarının, en az sıklıkta ise “Sabır” (K22, K23) ve “Yardımlaşma” (K19, K22) kodlarının ifade edildiği bulunmuştur. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcılar değerler kategorisiyle ilgili olarak dürüst olma farkındalığının çocuklara kazandırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin, K6 bu konuyla ilgili *“Çocuklara; doğru olan yaşadıklarınızı olduğu gibi anlatmaktır ama nasıl anlatacağına sen karar vereceksin, diyorum. Bazen çocuklar bir süre sonra bazen hemen o an yaşanılanları olduğu gibi anlatmaya karar veriyorlar.”*, şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcılar ayrıca çocukların yaşlarına ve düzeylerine uygun sorumluluklar almaları gerektiğini ve bu konuda aile ile çalışılması gerektiğini ifade etmişlerdir. K16 her çocuğun sorumluluk alması gerektiğini, *“O çocuk yapamaz deyip bir kenara atmamalıyız çocukları. Her çocuk her sorumluluğu alamayabilir düzeyi gereği. Ama her çocuk seviyesine uygun sorumluluk alabilir.”* şeklindeki görüşleriyle ifade etmiştir. Katılımcılar bunun yanı sıra çocukların kendilerini güvende hissettikleri bir ortamda eğitim görmesini önemli gördüklerini bu nedenle çocukların güvenlerini kazanmak için çaba harcamaları gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin K3 *“Bana güvenmeleri çok önemli bu nedenle onlara karşı güvenilir olmaya çalışıyorum.”*, şeklinde görüş belirtmiştir. K27 ise *“Çocuklar arasındaki fırsat eşitsizliklerini en aza indirmek için elimden geleni yapıp çocukların güvende hissetmesini sağlarım.”*, şeklindeki yorumunda çocukları güvende hissettirmeyi önemli gördüğünü belirtmiştir.

Aile kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık “Aile ile iletişim” (K2, K5, K13, K14, K19, K30, K31) kodunu, en az sıklıkta ise “Ailenin etkisi” (K4, K13, K19, K22, K23, K27) kodunu ifade ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcılar aile kategorisi ilgili olarak çocukların içinde bulundukları aileden etkilendikleri ve davranışlarını ailelerinin etkisiyle şekillendirdiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin K23, *“Çocuklarla ilgili etik davranışlarda her çocuğun geldiği ailenin kendisine göre doğru ve yanlışları olduğunu görüyorum.”*

şeklindeki ifadesinde ailelerin birbirlerinden farklı olabileceği ve bu farklılığın çocukların davranışlarına yansıyabileceğini belirtmiştir.

4.4. Ailelerle Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin “Ailelerle çalışmalarda etik” ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla okul öncesi eğitimi öğretmenlerinden “Ailelerle çalışmalarda etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu aracılığıyla görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler analiz edilmiş ve ortaya çıkan kodlara ve kodların oluşturduğu kategorilere Tablo 4.4.’te yer verilmiştir.

Tablo 4.4. Ailelerle Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Bulgular

Tema		Ailelerle Çalışmalarda Etik			
Kategoriler	Öğretmen	Aile tutumu	Mesleki etik	Aile ile iletişim	Okul türü
Kodlar	Aile ile ilişkide mesafe	Benmerkezcilik	Fotoğraf paylaşımı	Görüşme	Özel
	Aileyi tanıma ve anlama	Beklentiler	Eşitlik	Aile katılımı	Okul
	Rol model	Çocuğa saygı	Gizlilik	İş birliği	Devlet
	Aileyi destekleme	Sınıf yönetimi	Çocuğa saygı	Kurallar	Okulu
	Dönüt verme	Doğruyu söylememe	Profesyonellik	Ev ziyaretleri	
	Çocuk merkezli olma	Çocukları korkutma	Gönüllülük	Müşavirlik	
	Mesleki yeterlilik	Kaliteli zaman	Sorumluluk	Hitap	
	Uygun eğitim ortamı oluşturma	Çocuğun yaşı	Tecrübe		
	Hediye kabul etmeme	Okul öncesi eğitime bakış açısı	Davranış analizi		
	Meslektaş desteği, iş birliği				
	Dürüst olma				
	Otoriter olma				

Katılımcıların ailelerle çalışmalarda etiğe ilişkin görüşleri incelenmiş ve “Öğretmen”, “Aile tutumu” ve “Mesleki etik” ve “Aile ile iletişim” ve “Okul türü” kategorilerine ulaşılmıştır. “Aile ile ilişkide mesafe”, “Aileyi tanıma ve anlama”, “Rol model”, “Aileyi destekleme”, “Dönüt verme”, “Çocuk merkezli olma”, “Mesleki yeterlilik”, “Uygun eğitim ortamı oluşturma”, “Hediye kabul etmeme”, “Meslektaş desteği, iş birliği”, “Dürüst olma” ve “Otoriter olma” kodları aracılığı ile “öğretmen” kategorisine; “Benmerkezcilik”, “Beklentiler”, “Çocuğa saygı”, “Sınıf yönetimi”, “Doğruyu söylememe”, “Çocukları korkutma”, “Kaliteli zaman”, “Çocuğun yaşı” ve “Okul öncesi eğitime bakış açısı” kodları aracılığıyla “Aile tutumu” kategorisine; “Fotoğraf paylaşımı”, “Eşitlik”, “Gizlilik”, “Çocuğa saygı”, “Profesyonellik”, “Gönüllülük”, “Sorumluluk”, “Tecrübe” ve “Davranış analizi”

kodları aracılığıyla “Mesleki etik” kategorisine ve son olarak “Görüşme”, “Aile katılımı”, “İş birliği”, “Kurallar”, “Ev ziyaretleri”, “Müşavirlik” ve “Hitap” kodları aracılığı ile “Aile ile iletişim” kategorisine ulaşılmıştır.

Öğretmen kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde katılımcıların en çok “Aile ile ilişkide mesafe” (K8, K9, K25, K28, K30) ve “Aileyi tanıma ve anlama” (K12, K16, K21, K26, K27) kodlarına yönelik ifadeler, en az ise “Hediye kabul etmeme” (K27), “Meslektaş desteği, iş birliği” (K32), “Dürüst olma” (K14) ve “Otoriter olma” (K11) kodlarına yönelik ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Öğretmen kategorisine yönelik görüşleri incelendiğinde katılımcıların ailelerle iletişim kurarken mesafeye yer verdiklerini ve uygun bir dil kullanmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin K8 “*Genelde mesafeliyim ailelere karşı. Ben öğretmenim, o veli. Bu ayrıma dikkat ederim. Sınırlarım kesindir.*”, şeklindeki ifadesinde ailelere karşı mesafeli olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra K28 içinde bulunduğumuz zamanda ailelerle iletişimde yaşanan değişime vurgu yaparak “*Pandemi sürecinde ailelerle fazla iletişim halinde değiliz.*”, şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılar ayrıca, öğretmenlerin aileleri çok iyi tanınması ve eğitim düzenini bunu dikkate alarak oluşturması gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin K12 bu konuyla ilgili “*Ailelerle yapılan çalışmalarda ailenin maddi durumunun bilinmesi ve göz önünde bulundurulması gerektiğini düşünüyorum. Böylece kimseye yük olmadan çalışmalar gerçekleşir.*” şeklindeki ifadesinde öğretmenin ailenin ekonomik durumunu bilmesi ve aileyi zorlamayacak planlar yapması gerektiğine dikkat çekmiştir. K16 ise “*Ailelerle bir çalışma yapmadan önce aileleri tanımalısn. Zaten veliyi tanıdıktan sonra çocuk hakkında da bilgi sahibi olacaksın.*” şeklindeki ifadesinde aileyi tanıdığımızda çocuk hakkında da bilgi edinebileceğimizi belirtmiştir.

Aile tutumu kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde katılımcıların en sık “Benmerkezcilik” (K1, K7, K8, K13, K16, K17, K21, K24, K27, K29) koduna yönelik ifadeler, en az sıklıkta ise “Çocukları korkutma” (K20), “Kaliteli zaman” (K26), “Çocuğun yaşı” (K5) ve “Okul öncesi eğitime bakış açısı” (K26) kodlarına yönelik ifadeler kullandıkları tespit edilmiştir.

Aile tutumu kategorisinin yönelik görüşler incelendiğinde katılımcıların, ailelerin yalnız kendi çocuklarına ilgi gösterilmesini beklemelerinin etik olmadığını belirttikleri görülmüştür. Örneğin K29 bu konuyla ilgili olarak “*Aileler olaylara*

kendi pencerelerinden bakmayı çok seviyorlar. Sadece kendi çocuklarını biricik ve değerli görerek hareket edebiliyorlar.”, şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. K13 ise aile katılımı çalışmalarında ailelerin tutumuna dikkat çekerek *“Bazı aileler sınıfa etkinlik yapmaya geldiklerinde kendi çocuklarına özel davranıyor, diğer çocuklara müdahale edebiliyorlardı.”*, şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Mesleki etik kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en fazla “Fotoğraf paylaşımı” (K1, K3, K7, K16, K20, K22, K23, K24, K25) koduna yönelik ifadeler, en az ise “davranış analizi” (K3) koduna yönelik ifadeler kullanıldığı görülmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Mesleki etik kategorisiyle ilgili olarak katılımcılar, velilerin tutumunun fotoğraf paylaşımı konusunda belirleyici olduğunu ifade etmiştir. K24 bu konu hakkındaki görüşlerini *“Önceki yıllarda yaptığımız bazı etkinlikleri gruba atıp paylaşıyordum. Fakat velilerin çocukları karşılaştırmaya yönelik sorularıyla karşılaşınca fotoğraf gönderimini iptal ettim.”* şeklinde ifade etmiştir. K25 ise velilerden izin alındığında çocukların fotoğraflarının sosyal medyada paylaşılabilceğini düşündüğünü *“Okulumuzun resmî instagram hesabı vardı. Dönem başında çocukların görsellerinin orada yayınlanmasının sıkıntı olmaması için veli izin belgesi düzenlemiştik.”* şeklinde belirtmiştir.

Aile ile iletişim kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en fazla “Görüşme” (K1, K7, K15, K16, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K28, K32) koduna yönelik görüşler, daha sonra “Aile katılımı” koduna yönelik görüşler en az ise “Hitap” (K25) ve “Müşavirlik” (K32) kodlarına yönelik görüşler belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Katılımcılar aile ile iletişim kategorisi ilgili olarak, aile ile iletişim kurmanın önemine vurgu yapmışlardır. Örneğin K24 bu konu hakkında *“Aile ile iletişimimi herkesi ilgilendiren bir konu varsa whatsapp grubundan, kişisel bir konu ise telefon görüşmesi veya yüz yüze görüşme ile gerçekleştiriyorum.”*, şeklindeki ifadesinde velilerle iletişim kurma yöntemlerine değinmiştir. Yine K19 bu konu hakkında *“Teknoloji ilerlediği için öğretmenler whatsapp grubu kurmak zorunda kalıyorlar. Bu grupta günlük yapılan etkinlikleri ve çocukların fotoğraflarını paylaşıyoruz.”* şeklindeki ifadesinde teknolojinin ilerlemesiyle öğretmenlerin whatsapp üzerinden velilerle iletişim kurmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Katılımcılar ayrıca aile katılımı

alışmalarında her veliye sınıf deneyimi sağlamanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin K24, “*Aile katılımları konusunda her veliyi sınıfa davet etmeye gayret ediyorum. Velilerin istek ve ilgilerine göre etkinlikler seçip her velinin sınıf deneyimi yaşamasını sağlamaya çalışıyorum.*”, şeklindeki ifadesinde aile katılımı çalışmalarında her veliye sınıf deneyimi sağlamaya çalıştığını belirtmiştir. K5 ise “*Sadece annelerle değil babalarla da çalışın.*”, şeklindeki görüşünde aile katılımının yalnızca annelerle değil babalarla da yürütölmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra K29 “*Pandemi sebebiyle aile katılımı çalışmaları yapamıyorum. Ama pandemi bitiminde ailelerin de eğitim sürecine aktif bir şekilde katılmalarını isterim.*”, şeklindeki ifadesinde pandemi sebebiyle aile katılım çalışmalarının yapılamadığına dikkat çekmiştir.

Okul türü kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en fazla “Özel okul” (K11, K26) koduna yönelik görüşler, en az ise “Devlet okulu” (K25) koduna yönelik görüşler belirttikleri görölmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşıaıda sunulmuştur.

Katılımcılar, okul türü kategorisiyle ilgili olarak aileyle iletişim konusunda farklılıklar olabileceğine değinmişlerdir. Örneğin, K11 bu konu hakkında özel bir kurumda çalışırken ailelerle iletişim konusunda zorlandığını “... *bazen aileleri bir şey hakkında bilgilendirmek, bir düzene sokmak, çocuklarla çalışmaktan daha zordur. Bu özel bir kurumda çalıştığım için bana zor geliyor da olabilir.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.5. Uzaktan Eğitimde Etik Temasına İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin “Uzaktan eğitimde etik” ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla okul öncesi eğitimi öğretmenlerinden “Uzaktan eğitimde etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu aracılığıyla görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler analiz edilmiş ve ortaya çıkan kodlara ve kodların oluşturduğu kategorilere Tablo 4.5.’te yer verilmiştir.

Tablo 4.5. Uzaktan Eğitimde Etik Temasına İlişkin Bulgular

Tema		Uzaktan Eğitimde Etik			
Kategoriler	Öğretmen	Fırsat eşitliği	Aile Tutumu	Uzaktan	Ortam
				Eğitim Sistemi	
Kodlar	Aileyi bilgilendirme	Derslere katılım sorunu	Uzaktan eğitime verilen önem	Çocukların yaş ve gelişim özellikleri	Sınıf ortamı sağlanamaması
	Çocuk merkezli	Araç gereç yetersizliği	Çocukların özerkliğine müdahale	Ekran karşısında geçirilen süre	Mahremiyet
	Derslere hazırlık	İnternet problemleri	Uzaktan eğitime katılım	İlgi çekme	Çocukların dinleme sorunları
	Adalet	Aile ilgisi	Uzaktan eğitim zamanında çocuğu	Hizmet içi eğitim	Sınıf kuralları
	Eşitlik	Ailelerin sahip olduğu çocuk sayısı	destekleme	Kısıtlı zaman	
	Dönüt	Zamanlama	Öğretmene müdahale	Planlama	
	Dikkat çekme	Çocukların gelişimlerinin takibi	Dönüt alamama	yetersizliği	
	Güncel bilgi ve beceri	Ekonomi	Öğretmeni suçlama		
	Dinamizm	Okul türü	Özel hayata saygı		
	Kurallar				
	Pekiştireç				

Katılımcıların uzaktan eğitimde etiğe ilişkin görüşleri incelenmiş ve “Öğretmen”, “Fırsat eşitliği” ve “Aile tutumu” ve “Uzaktan eğitim sistemi” ve “Ortam” kategorilerine ulaşılmıştır. “Aileyi bilgilendirme”, “Çocuk merkezli”, “Derslere hazırlık”, “Adalet”, “Eşitlik”, “Dönüt”, “Dikkat çekme”, “Güncel bilgi ve beceri”, “Dinamizm”, “Kurallar” ve “Pekiştireç” kodları aracılığı ile “öğretmen” kategorisine; “Derslere katılım sorunu”, “Araç gereç yetersizliği”, “İnternet problemleri”, “Aile ilgisi”, “Ailelerin sahip olduğu çocuk sayısı”, “Zamanlama”, “Çocukların gelişimlerinin takibi”, “Ekonomi” ve “Okul türü” kodları aracılığıyla “Fırsat eşitliği” kategorisine; “Uzaktan eğitime verilen önem”, “Çocukların özerkliğine müdahale”, “Uzaktan eğitime katılım”, “Uzaktan eğitim zamanında çocuğu destekleme”, “Öğretmene müdahale”, “Dönüt alamama”, “Öğretmeni suçlama” ve “Özel hayata saygı” kodları aracılığıyla “Aile tutumu” kategorisine; “Çocukların yaş ve gelişim özellikleri”, “Ekran karşısında geçirilen süre”, “İlgi çekme”, “Hizmet içi eğitim”, “Kısıtlı zaman” ve “Planlama yetersizliği” kodları aracılığıyla “Uzaktan eğitim sistemi” kategorisine ve son olarak “Sınıf ortamı sağlanamaması”, “Mahremiyet”, “Çocukların dinleme sorunları” ve “Sınıf kuralları” kodları aracılığı ile “ortam” kategorisine ulaşılmıştır.

Öğretmen kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en fazla “Aileyi bilgilendirme” (K4, K7, K8, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K24, K26, K29) koduna yönelik görüşler, daha sonra “çocuk merkezli” (K1, K3, K4, K6, K7, K10, K19 K20, K21, K22, K28, K31) koduna yönelik görüşler en az ise “Kurallar” (K2, K17) ve “Pekiştireç” (K25, K26) kodlarına yönelik görüşler belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen kategorisiyle ilgili olarak katılımcılar bu süreçte çocuk merkezli olmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Örneğin K6, *“Çocuklar arası diyalogun güçlü kalması adına zaman zaman ders dışı sohbet amaçlı görüşme saatleri düzenledim.”*, şeklindeki ifadesinde canlı derslerde yapılacaklarını çocuğa faydalı olabileceğini düşündüğü etkinlikleri göz önüne alarak planladığını belirtmiştir. K9 ise *“Mevcut şartlarda çocuklarla bu süreçten nasıl verim alabilirim diye çok düşündüm. Hala da düşünüyorum, bir çözüm bulmaya çalışıyorum.”* şeklindeki ifadesinde çocuklara verimli olmak için çaba harcadığını belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar, aileleri bilgilendirmek amacıyla sınıf gruplarını kullandıklarını belirtmiştir. Örneğin K18 *“Ben etkinliklerimi whatsapp üzerinden gönderdim. Fotoğraf paylaşımlarımı ve velilerle iletişimi de whatsapp üzerinden yapıyorum zaten.”* şeklindeki ifadesinde velileriyle iletişimini whatsapp üzerinden yürüttüğünü belirtmiştir.

Fırsat eşitliği kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en fazla “Derslere katılım” (K1, K12, K13, K16, K18, K19, K21, K23, K24, K26, K27, K31, K32) koduna yönelik görüşler, daha sonra “Araç gereç yetersizliği” (K4, K5, K15, K16, K17, K18, K26, K27, K29, K31) ve “İnternet problemleri” (K4, K12, K15, K16, K17, K18, K27, K28, K29, K31) koduna yönelik görüşler, en az ise “Ekonomi” (K24, K25) ve “Okul türü” (K5, K25) kodlarına yönelik görüşler belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Fırsat eşitliği kategorisine yönelik görüşler incelendiğinde katılımcıların öğrencilerin bu süreçte araç gereç, internet ve sistemden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını ve derslere yeterince katılım sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin K4, *“Çocukların imkânları ne yazık ki aynı değil. Kiminin tableti, bilgisayarı varken kiminin yok.”* şeklindeki yorumunda çocukların araç gereç konusundaki sıkıntılarını dile getirmiştir. K18 ise *“Uzaktan eğitim sürecinde*

yaptığım canlı derslerde bazı öğrencilerimin bilgisayar ve internet sorunları oldu.” şeklindeki ifadesinde bilgisayar ve interneti olmayan öğrencilerin eğitimden uzak kaldığına değinmiştir. Bir başka açıdan bakıldığında K16 ise *“Annesinin telefonu ile girenler oldu. Ekranlar küçük zaten. Okul öncesinde görsellik ne kadar önemli bir konu biliyoruz. Ama küçük ekrandan çocuğa ulaşma çabası içerisindeyiz”* şeklindeki ifadesinde okul öncesi dönem çocuklarına uzaktan eğitimle telefon ekranından ulaşmanın zorluğundan bahsettiği görülmüştür. Bunun yanı sıra K5 sadece çocukların değil öğretmenlerin de imkânsızlıklar yaşayabildiğini *“Tableti ve interneti olmayan öğretmenler vardı. Aynı şekilde çocuklardan derslere giremeyenler oldu... Düşünsenize köylerde android telefonu olmayan veliler var.”* şeklinde ifade etmiştir.

Aile tutumu kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en fazla “Uzaktan eğitime verilen önem” (K3, K7, K13, K18, K23, K24, K25, K26, K29) koduna yönelik görüşler, daha sonra “Çocukların özerkliğine müdahale” (K6, K13, K17, K25, K29, K30) koduna yönelik görüşler en az ise “Dönüt alamama” (K26), “Öğretmeni suçlama” (K7) ve “Özel hayata saygı” (K9) kodlarına yönelik görüşler belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Aile tutumu kategorisine ilişkin görüşler incelendiğinde katılımcıların, velilerin uzaktan eğitim sürecini kabullenmediklerini ve sürece katılım sağlamadıklarını belirttikleri görülmüştür. Örneğin K25 *“...2 velim okul öncesi dönemde uzaktan eğitime çok da önem vermediğini, diğer çocuklarının derslerinin daha önemli olduğunu söyledi.”* şeklindeki ifadesinde velilerinin uzaktan eğitime tepkisini belirtmiştir. K18 ise *“Ya veliler süreçte çocuklarının başında durmak istemedi ya da veliler uzaktan eğitimi bir eğitim süreci gibi görmek istemedi.”* şeklindeki ifadesinde velilerin uzaktan eğitimi kabul etmemelerinin sebeplerinden birinin çocukların başında durmak istememeleri olduğunu dile getirmiştir. Bunun yanı sıra katılımcılar, canlı dersler sırasında yapılan etkinliklere velilerin müdahale etmesi sonucu çocukların etkinliği kendilerinin yapamadığını ifade etmiştir. Örneğin K25 *“Mesela dikkat ve algı çalışması yaptırıyorum, ailelerden çocuklarına rehberlik etmelerini istiyorum. Aileler bunu yanlış anlayıp etkinliği kendileri yapıyorlar bazen karşımda.”* şeklindeki ifadesinde ailelerin çocuklara verilen etkinliği kendilerinin yapmaya çalıştığını belirtmiştir. Benzer bir durumu karşılaştığını ifade eden K13 *“Bazı etkinliklerimde ailelerin çocuklara müdahale*

ettiği oldu. Böyle anları fark ettiğimde etkinliklerin çocuklar için hazırlandığını, çocukların bunu başarabileceklerini, onlara güvenmeleri gerektiğini söyledim.” şeklindeki görüşlerinde böyle bir durumla karşılaştığında nasıl tepki verdiğini dile getirmiştir.

Uzaktan eğitim sistemi kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en fazla “Çocukların yaş ve gelişim özellikleri” (K4, K16, K20, K22, K25, K29) koduna yönelik görüşler, en az ise “Hizmet içi eğitim” (K5, K19), “Kısıtlı zaman” (K19, K22) ve “Planlama yetersizliği” (K13, K19) kodlarına yönelik görüşler belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Uzaktan eğitim sistemi kategorisine yönelik görüşler incelendiğinde katılımcıların uzaktan eğitim sistemini okul öncesi dönem çocukları için uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Örneğin K22, *“Uzaktan eğitim şartlarının ana sınıfı öğrencisi için hiç uygun olmadığını söyleyebilirim.”* şeklindeki ifadesinde okul öncesi eğitim için uzaktan eğitimin uygun olmadığını belirtmiştir. K16 ise *“Okul öncesi zaten temas gerektiriyor. Çocukla göz teması kurmak, yanına oturmak, elinden tutmak istiyor insan.”* şeklindeki ifadesinde okul öncesi dönemin temas kurarak gerçekleşmesi gerektiğini belirtmiştir. K4 ise ekran önünde geçirilen süre vurgu yaparak *“Okul öncesi dönem çocukları için çok uygun bir sistem değil zaten bence. Çocukların bu kadar uzun zaman boyunca ekran karşısında durması etik değil.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Ortam kategorisine ulaşılmasını sağlayan kodlar incelendiğinde, katılımcılar tarafından en fazla “Sınıf ortamının sağlanamaması” (K3, K18, K19, K20, K22, K25, K29, K32) koduna yönelik görüşler, daha sonra “Mahremiyet” (K3, K13, K29, K30) koduna yönelik görüşler en az ise “Sınıf kuralları” (K5) koduna yönelik görüşler belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşleri sonucunda ulaşılan doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Ortam kategorisine yönelik görüşler incelendiğinde katılımcıların uzaktan eğitim ortamının sınıf ortamına benzemediğini ve bu konuda uygun eğitim ortamını hazırlamak için çaba harcadıklarını belirttikleri görülmüştür. Örneğin K22, *“Sınıf içindeki birebir temasın, bir bakışın, sıcak bir gülümsemenin canlı bağlantı da kurulamadığını gördüm.”*, şeklindeki ifadesinde sınıf ortamının önemine vurgu yapmıştır. K25 ise ortam farklılığının okul öncesi eğitimi etkilediğini *“Uzaktan eğitimde mesleki etik kuralları da değişiklik gösteriyor. Sınıfta birebir*

uyguladığımız kuralları ekran karşısında çocuklarla yaş grubu da küçük olduğu için tam anlamıyla uymakta güçlük çekiyoruz.” şeklinde ifade etmiştir. Bunun yanı sıra K29 uzaktan eğitimi mahremiyet konusunda etik bulmadığını “Mahremiyet yoktu ve evin içinde olan biten her şey çocuklar mikrofonlarını açık unuttuklarında derse yansıyor.” şeklinde belirtmiştir. K13 ise bazen mikrofonların açık kalması sebebiyle ailenin özel hayatının gizliliğinin sağlanamadığını “Bir iki kere öğrencilerimin seslerini açık unuttuğu anlar oldu. Ev ortamında gerçekleşen günlük diyaloglar da derse yansıdı. Ama sonrasında uyarılarımla mikrofonlar kapatıldı.” şeklinde ifade etmiştir.



5. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırma kapsamında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili görüşlerinin incelenmiştir. İnceleme sonucunda, bulgulardan elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiş, elde edilen sonuçlar literatürde yer alan diğer çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

5.1. Etik Temasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada ulaşılan bulgular ışığında, katılımcıların etiği evrensel, toplumsal ve kişisel olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Etiğin evrensel boyutuna “değerler” kategorisi, toplumsal boyutuna “toplum ve yaşam” kategorisi ve kişisel boyutuna “doğruyu ve yanlış ayırt etme” kategorisi ile ulaşılmıştır. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin etiği, hayatın her yerinde karşımıza çıkan, ahlakla ve değerlerle ilişkili, doğruyu ve yanlış ayırt etmemize yardımcı kurallar bütünü olarak gördükleri anlaşılmıştır. Literatür incelendiğinde, yurt içinde ve yurt dışında etik konusunun öğretmen görüşleriyle incelendiği araştırmalar olduğu görülmüştür (Aybek & Karataş, 2016; Coşkun, 2016; Coşkun vd., 2020; Covaleskie, 2005; Kayataş, 2019; Smith & Goldblatt, 2007).

Kayataş (2019) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin “etik” kavramını “toplumsal açıdan etik” teması altında en çok “toplumsal normlar” ve “kanun ve yönetmeliğe uygun davranma” olarak gördükleri bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin etik kavramını “bireysel açıdan etik” teması altında “ahlak” ve “doğruluk-dürüstlük” olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin etik kavramına yönelik “toplumsal boyutta” en sık “toplum ve yaşam” kategorisine yönelik; “evrensel boyutta” ise en çok “değerler” kategorisine yönelik görüşler ortaya koydukları belirlenmiştir. Bu açıdan bakıldığında, yukarıda sunulan araştırma sonuçları ile bu araştırma sonucunda ortaya çıkan temaların ve kategorilerin birbirlerini destekler nitelikte oldukları söylenebilir. Bunun yanı sıra Coşkun (2016) tarafından yapılan araştırma sonucunda, çalışmaya katılan öğretmenlerin öğretim sürecine yönelik kararlarını etik değerlendirme yaparak verdikleri ortaya çıkmıştır. Bu kararlarda öğrencilere fayda sağlama, eşitlik, adalet, eğitim hakkı, mesleki sorumluluklar, sağlıklı öğrenme ortamı oluşturma, öğrencilerin gelişimini destekleme ve mağduriyetlerini engelleme gibi faktörlerin dikkate alındığı görülmüştür. Bu araştırma da katılımcıların etiğin evrensel boyutu içerisinde öğretmenlerin eşitlik ve adalet

olgularına önem vermeleri, kuralları çok iyi bilmeleri, insan haklarına saygılı olmaları gerektiği konularına dikkat çektikleri görüldüğünden, araştırma sonuçlarının birbirleriyle örtüştüğü söylenebilir.

Covaleskie (2005), öğretmenlerin etik olabilmeleri için mesleki gelişim konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiği ve ahlaki amaçlar konusuna önem vermelerinin önemli olduğunu belirtmiştir. Benzer bir şekilde, bu araştırmada katılımcılar, etiğin toplumsal boyutunda ahlak konusuna dikkat çekerken, etiğin kişisel boyutunda da öğretmenlerin kendilerini hem kişisel hem de mesleki anlamda geliştirmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Buradan hareketle, her iki araştırmanın sonuçlarının birbirleriyle uyum içerisinde olduğu söylenebilir. Yine Coşkun ve diğerleri (2020) tarafından matematik öğretmenleri ile yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin öğretim sürecinde planlama, uygulama ve ölçme-değerlendirme kapsamında verecekleri kararların etik değerlendirmeler sonucunda ortaya çıktığı belirtilmiştir. Bu iki araştırmanın sonuçlarını destekleyecek şekilde, yapılan araştırmada katılımcıların, etiğin toplumsal boyutunda, doğru ve yanlış davranışı ayırt etmenin bir öğretmenin etik olması açısından önemini vurguladıkları görülmüştür.

Bu araştırmalara ek olarak, Aybek ve Karataş (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada; öğretmen adaylarının “etik” kavramını “kural”, “doğruluk-yanlışlık”, “saygı”, “ahlak”, “dürüstlük”, “evrensellik”, “mesleki sorumluluk”, “vicdanlı olmak”, “topluma uygunluk” ve “adalet” kavramlarıyla ilişkilendirdikleri görülmüştür. Yine Smith ve Goldblatt (2007), öğretmenlerle yürüttükleri çalışmada, öğretmenlerin etik olarak öne çıkardığı davranışları “dürüstlük, saygı ve güven, sosyal adalet, özgünlük, adanmışlık, profesyonellik, sorumluluk” olarak belirlemişlerdir. Bu araştırmada da etiğin evrensel boyutuyla ilgili, değerler konusunun önemli olduğu, etiğin değerleri benimsememizde etkili olduğu, değerler eğitiminin aslında etik eğitimi olduğu ortaya çıkmıştır. Bahsedilen araştırmaların sonuçlarına bakıldığında ortak bir sonuç olarak, etiğin değerlerle ilişkili olduğu ve öğretmenlerin etik olabilmeleri için değerleri benimsemiş olmaları gerektiği söylenebilir.

Ayrıca etik ilkelerin belirlenmesinde rol oynayan uluslararası kuruluşların belirledikleri ilkeler içerisinde yer alan, NAEYC tarafından belirlenen etik ilkelerinden “öğretmen çocukları korumak için tasarlanmış yasaları veya düzenlemeleri ihlal etmemeli ve bu kurallara uygun olarak önlemler almalı” ilkesi

bu araştırmada etiğın evrensel boyutunda ortaya çıkan “öğretmen, etik kuralları çok iyi bilmeli ve benimsemeli” ifadesiyle benzerlik göstermektedir. NAEYC tarafından belirlenen bir başka ilke olan “ocuk hakları konusunda toplumu bilgilendirmeli” ilkesi, bu araştırmada etiğın evrensel boyutunda “öğretmenler mesleki etik ilkelere bağlı kalmalı” ifadesiyle benzerlik göstermektedir. NAEYC’nin belirlediği bir diğer ilke olan “öğretmenler erken çocukluk dönemi konusunda mesleki gelişimini sağlamalı” ilkesi, bu araştırmada etiğın evrensel boyutunda “öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamaları gerekir” ifadesi ile örtüşmektedir (NAEYC, 2006). Bunun yanı sıra ulusal olarak MEB’in belirlediği etik ilkeler arasında; “bir öğretmenin mesleğini icra ederken saygın ve onurlu bir mesleğin mensubu olduğu bilinci ile hareket etmesi gerekir” ilkesi ile bu araştırmada etiğın evrensel boyutunda ortaya çıkan “Öğretmenlik etik bir meslektir ve öğretmenler mesleki etik kurallara uymalıdır” ifadesi ile benzerlik göstermektedir. MEB tarafından belirlenen bir başka ilke olan, “Öğretmenin görevinin gerektirdiği bilgi, nitelik ve yeteneklere sahip olabilmek için güncelliğe önem vermesi gerekir” ilkesi ile bu araştırmada etiğın kişisel boyutunda ortaya çıkan “Öğretmenler kendilerini geliştirmeye ve güncel olmaya dikkat etmelidir” ifadesi örtüşmektedir. Yine MEB’in belirlediği ilkelerden “Öğretmenlerin topluma karşı pozitif ve aktif rol sergilemesi ve sorumluluklarını yerine getirerek topluma örnek olması gerekir” ilkesi ile yapılan araştırmada etiğın kişisel boyutunda ortaya çıkan “Öğretmenler topluma örnek olduklarını unutmamalı ve sorumluluklarını yerine getirmelidir” ifadesi ile uyumludur (MEB, 2009). Bunlara ek olarak, ocukluk Profesyonelleri Etik Derneği (2019) tarafından belirlenen etik kurallardan; “Öğretmen, ocuklarla ve aileleriyle profesyonel ve sevecen ilişkiler kurmalı; güven, saygı, dürüstlük değerlerine dayalı işbirlikçi bir yaklaşımla hareket etmelidir” ilkesi ile bu araştırma sonucunda etiğın evrensel boyutunda ortaya çıkan “Öğretmenler ailelerle iletişimlerinde mesleki etik kurallara uygun davranmalıdır” ifadesi ve yine etiğın evrensel boyutunda ortaya çıkan “Öğretmenler belirli değerlere uygun hareket etmelidir” ifadeleri benzerlik göstermektedir. Çocukluk Profesyonelleri Etik Derneği tarafından belirlenen bir başka ilke olan “Öğretmenler, herkes için eşitliği kabul eden ve saygı duyan kaliteli bir erken çocukluk ortamı sağlamaya çalışmalıdır” ilkesi ile bu araştırma sonucunda etiğın evrensel boyutunda ortaya çıkan “Öğretmenler ocuklara ve ailelere karşı eşitliğe ve adalete önem vermelidir” ifadesi örtüşmektedir

(<https://www.myece.org.nz/code-of-ethical-conduct>). Bu bağlamda, araştırmada ulaşılan sonuçlar ilgili literatürde yer alan araştırma sonuçları ile ulusal ve uluslararası kuruluşlar tarafından belirlenen etik ilkeler ile benzerlik göstermiştir. Dolayısı ile araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili farkındalıklarının yüksek olduğu ifade edilebilir.

5.2. Mesleki Etik Temasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada katılımcıların mesleki etiği; mesleki yeterlilik, değerler, kişisel özellikler, ortam ve diğer kategorisi ile ilişkili olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki yeterlilik kategorisinde, mesleki etik “kurallar” ile ilişkilendirilmiştir. Buna ek olarak değerler kategorisinde, “adalet” ve “eşitlik” vurgusu öne çıkmıştır. Ayrıca kişisel özellikler kategorisinde “etiği içselleştirme” ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra ortam kategorisinde, “sağlıklı bir ortam oluşturma” özelliğine dikkat çekilmiştir. Son olarak diğer kategorisinde ise “okul öncesi eğitim” konusunun daha sık ifade edildiği tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle katılımcıların mesleki etiği; etik kuralları çok iyi bilme ve benimseme, eşitliğe ve adalete önem vererek hareket etme, çocukları çok iyi tanıma ve çocuklar için en uygun eğitim ortamını hazırlama olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. İlgili literatüre bakıldığında, mesleki etik ile ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalar olduğu görülmüştür (Gluchmanova, 2015; Kayataş, 2019; Kıranlı Güngör & Atalay, 2018; Manolova, 2011; Toprakçı vd., 2010).

Kıranlı Güngör ve Atalay (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin mesleki etik ilkelerin farkında oldukları ve etik ilkelere uygun davranışlar gösterdikleri bulunmuştur. Bu sonuçla uyumlu olacak şekilde yapılan araştırmada katılımcılar, öğretmenlerin mesleki etik ilkelerin farkında olduklarını ve bu ilkelere uymak için çaba harcadıklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra Toprakçı ve diğerleri (2010) öğretmenlerin her bir etik ilkeye uyma nedenleri arasında, yasal zorunluluk ve denetim, toplumun yararı gözetildiğini tespit etmişlerdir. Bunun aksine bu araştırmada katılımcıların, mesleki etik kurallara uymaları için dışsal bir denetime ihtiyaç duymadıklarını, kuralları içselleştirmenin etik olmak için yeterli olduğunu açıklamışlardır. Bu açıdan bakıldığında, araştırmaların birbirlerinden farklı sonuçlara sahip olduğu söylenebilir.

Bunun yanı sıra Kayataş (2019) tarafından yapılan bir başka araştırmada öğretmenlerin mesleki etik konusunda “mesleki kurallara ve normlara uygunluk” ve “adil ve eşit davranma” konularının önemini vurguladıkları tespit edilmiştir.

Yine Gluchmanova (2015) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise öğretmenlerin, öğrencilerin yükümlülüklerini yerine getirmek için belirlenen kurallara ve gerekliliklere uymaları gerektiği, öğrencilerin insan onuruna saygı göstermeleri ve ahlaki bir yaşam benimsemeleri için öğretmenlerin onlara rol model olmaları gerektiğini belirtilmiştir. Benzer şekilde bu araştırmada da katılımcılar, öğretmenlerin sorumluluklarından birinin çocuklara uymaları gereken kural ve benimsemeleri gereken değerleri öğretmek olduğu, bunu yaparken de öğretmenleri topluma rol model olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla araştırmaların birbirlerini destekler nitelikte sonuçlara sahip olduğu söylenebilir.

Ülkemiz ve başka ülkeler arasında öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimsemeye yönelik görüşlerini incelemek amacıyla Manolova (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Türkiye ve Moldova kamu okullarında görev yapmakta olan ilköğretim öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri benimseme görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, “Öğrencilere karşı dürüst davranır”, “Öğrencileri arasında ayrımcılık yapmaz”, “Velilere karşı dürüst davranır”, “Velilerle iletişimde onların sosyoekonomik düzeyine göre ayırım yapmaz”, ilkelerine yüksek oranda uydukları belirtilmiştir. Yapılan bu araştırmada katılımcı özellikleri farklı olsa da (okul öncesi), öğretmenlerin mesleki etiğe uymak için dürüst davranması, hem ailelerle hem de çocuklarla ilişkilerinde eşitlik ve adalete önem vermesi gerektiğini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, araştırmaların sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Ulusal ve uluslararası pek çok kuruluş, meslek mensuplarının uymaları gerektiğini düşündükleri mesleki etik ilkeler ifade etmişlerdir. Bahsedilen etik ilkeler incelendiğinde, yapılan bu araştırma sonuçları ile belirlenen bu ilkeler arasında benzer yönler olduğu tespit edilmiştir. Örneğin NAEYC tarafından belirlenen “öğretmenlerin erken çocukluk bakım ve eğitim alanının mesleki gelişimini ilerletmeleri gerekir” ilkesi ile bu araştırmada katılımcıların, öğretmenlerin mesleki etiğe uymaları için gerekli mesleki yeterliliğe sahip olmaları ve kendilerini geliştirmeye çalışmaları gerektiğine yönelik ifadeleri birbiriyle uyum göstermektedir (NAEYC, 2006). Bunun yanı sıra ülkemizde MEB tarafından belirlenen mesleki etik ilkelerden “öğretmenlerin öğrenci için sağlıklı ve güvenli bir eğitim ortamı sağlaması, öğretmenlerin mesai ve ders saatlerine titizlikle uyması, Öğretmenler Günü gibi özel gün ve haftalarda verilen, maddi değeri olmayan sembolik nitelikteki hediyeler hariç, mesleki kararını ve tarafsızlığını

etkilemesi muhtemel herhangi bir hediye kabul etmemesi, topluma karşı pozitif ve aktif rol sergilemesi ve sorumluluklarını yerine getirerek topluma örnek olması gerekir” ilkeleri ile yapılan araştırmada katılımcıların belirttiği; öğretmenlerin çocuklar için sağlıklı bir eğitim ortamı oluşturmaları, etik kuralları uygulama konusunda topluma rol model olmaları, çocuklardan gelen maddiyatı olan hediyeleri kabul etmemeleri gerektiğine yönelik ifadelerinin uyumluluk gösterdiği söylenebilir (MEB, 2009).

5.3. Çocuklarla Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada ortaya çıkan bulgular ışığında, katılımcıların çocuklarla çalışmalarda etiği meslek, çocuk, değerler ve aile ile ilişkili olması olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklarla çalışmalarda etiğin meslek ile ilişkili olması konusunda katılımcıların en çok “adalet” ve “eşitlik” ile ilgili algılara sahip oldukları görülmüştür. Çocuklarla çalışmalarda etiğin çocuk ile ilişkili olması konusunda ise katılımcıların “çocuk hakları” ve “bireysel farklılıklar” konuları hakkında ortak görüşlere sahip oldukları belirtilmiştir. Bunun yanı sıra katılımcıların çocuklarla çalışmalarda etiğin değerler ile ilişkili olması konusunda algılarında “dürüstlük”, “sorumluluk” ve “güven” konularını öne çıkardıkları tespit edilmiştir. Çocuklarla çalışmalarda etiğin aile ile ilişkili olması hakkında ise katılımcıların “aile ile iletişim” konusunda ortak fikirler belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların çocuklarla çalışmalarda etik olmak konusunda, adaletli ve eşit olmanın önemli olduğu, çocuk haklarının öğretmenler tarafından bilinmesi gerektiği ve çocukların bireysel farklılıklarına saygı göstermenin gerekli olduğu, çocuklara belli değerler kazandırılmasında öğretmenlerin de bahsedilen değerlere uygun davranışlar sergilemesinin ve tüm bu süreç içerisinde aileler ile etkili iletişim kurulmasının önemli bir husus olduğu hakkında görüşler ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde, çocuklarla çalışmalarda etik ile ilgili yapılan araştırmalara rastlanmıştır (Avcı & Pekince, 2019; Çakmak, 2018; Liu, 2019; Sørensen, 2014; Uzun, 2014).

Uzun (2014) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, iletişim ile ilgili meslekleri icra edenlerin uyması için oluşturulan etik kodların içerikleri çocuk hakları açısından incelenmiş, çocukların zararlı medya içeriklerinden korunmasına yönelik mesleki kurallar analiz edilmiş ve önemi vurgulanmıştır. Çakmak (2018) tarafından gerçekleşen bir başka çalışmada, çocuk hakları hakkında gerçekleştirilen çalışmalar ile kabul görmeye başlayan “birey olarak çocuk ve aktif araştırma

katılımcısı olarak çocuk” düşüncesi ile çocuklarla çalışmalarda etik konusunun öneminin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu araştırmada bahsedilen araştırmalarla benzerlik gösterecek şekilde katılımcıların, öğretmenlerin çocuklarla çalışmalarda etik kurallara uyabilmek için çocuk haklarını çok iyi bilmeleri ve benimsemeleri gerektiğine dikkat çektikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra Sørensen (2014), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi dönemde küçük çocukların oyunlarının araştırmasında video kullanırken dikkat edilmesi gerekenler etik açıdan tartışılmış, çocuk haklarına ve çocukların mahremiyetlerine vurgu yapılmıştır. Yine Liu (2019), küçük çocuklarla video kullanarak etnografik araştırma yapmanın etik nüansları ve karmaşıklığı olduğunu, bu durumun Çin kültürüne göre farklı nüanslar dahilinde olabileceğini ifade etmiştir. Yapılan bu araştırmada bahsedilen araştırmalarla benzer olacak şekilde katılımcıların, öğretmenlerin çocuklarla çalışmalarda etik davranmaları için çocukların haklarına ve mahremiyetlerine değer verilmesi ve korunması gerektiğini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca literatürde araştırmacıların çocuklarla çalışmalarda etik konusunda görüşlerinin incelendiği araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin; Avcı & Pekince (2019), tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada çocukların dahil olduğu araştırmalarda, çocuğun doğrudan ya da dolaylı olarak katıldığı araştırmalarda çocuğa saygı duyulması, çocuğun yüksek yararının korunması ve çocuğa karşı adaletli olunması önerilmiştir. Bu araştırmada da katılımcılar tarafından, öğretmenlerin çocuklarla çalışma yaparken onlara karşı adil ve eşit olmaları gerektiği, çocukların haklarının farkında olunması ve haklarına saygı duyulması gerektiği ifade edildiği ve bahsedilen çalışmayla uyumlu sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

Çocuklarla çalışmalarda etik ile ilgili ilkelerin belirlenmesinde rol oynayan ulusal ve uluslararası kuruluşların ifade ettikleri ilkeler incelendiğinde, yapılan araştırma sonuçlarıyla uyumlu olan ilkeler tespit edilmiştir. Örneğin NAEYC (2006) tarafından belirlenen "her çocuğun benzersiz niteliklerini, yeteneklerini ve potansiyelini tanımak ve saygı duymak, çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel gelişimini teşvik eden ve haysiyetlerine ve katkılarına saygı duyan güvenli ve sağlıklı ortamlar oluşturmak ve sürdürmek, özel ihtiyaçları olanlar da dahil olmak üzere tüm çocukların başarılı olmak için gerekli destek hizmetlerine erişmelerini sağlamak, ailelerle uyum içerisinde çalışmak gereklidir" ilkeleriyle,

yapılan araştırmada katılımcılar tarafından belirtilen, çocuklarla çalışmalarda etik davranmak için çocukların bireysel farklılıklarının farkında olarak onlara karşı eşit ve adaletli olunması gerektiği, çocukların haklarına saygı duyarak onların gelişimlerini destekleyici öğrenme ortamları kurulması gerektiği, çocuklarla çalışırken ailelerle de iyi bir iletişim kurarak süreci iş birliği içinde yürütmelerinin önemli olduğu ifadelerinin birbirlerini destekler nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra ulusal kuruluşların belirlediği etik ilkeler incelendiğinde, MEB (2009) tarafından belirlenen etik ilkelerden “öğretmenlerin bütün öğrencileri severek, sevdiğini hissettirerek, onlara sevgiyi aşılacak konusunda öncelikle kendisinin örnek olması, özellikleri bakımından farklılık gösteren bütün öğrencilere diğerleri gibi anlayışlı ve hoşgörülü olması gerektiği konusunu, bedenlen ve ruhen sağlıklı, iyi ahlaklı, kendine güvenen, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmek için gereken çabayı göstermek gerekir” ilkeleriyle, bu araştırmada katılımcılar tarafından belirtilen “öğretmenlerin çocuklara belli değerleri kazandırmalarının ve bu süreçte öğretmenlerin çocuklara rol model olmalarının önemli olduğu, her çocuğa seviyesine uygun sorumluluklar verilmesi gerekliliği, çocukların farklılıklarını da göz önünde bulundurarak her çocuğa karşı adil davranılması ve eşit olunması gerektiği” ifadelerinin birbirlerini destekler nitelikte oldukları görülmüştür.

5.4. Ailelerle Çalışmalarda Etik Temasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda, katılımcıların ailelerle çalışmalarda ettiği öğretmen, aile tutumu, mesleki etik, aile ile iletişim ve okul türü kategorileriyle ilişkili olarak algıladıkları görülmüştür. Ailelerle çalışmalarda etiğin öğretmen ile ilişkili olması hakkında katılımcıların algılarında en çok “aile ile ilişkide mesafe”, “aileyi tanıma ve anlama” ve “rol model” konularına vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Ailelerle çalışmalarda etiğin aile tutumu ile ilişkili olması hakkında katılımcı görüşlerinde “benmerkezcilik” konusunun öne çıktığı görülmüştür. Bunun yanı sıra ailelerle çalışmalarda etik hakkında katılımcıların mesleki etik ile ilişkili olarak ortak görüşlerinin “fotoğraf paylaşımı” konusunda olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcılar ailelerle çalışmalarda etik hakkında aile ile iletişim ile ilgili “görüşme” konusuna yönelik görüş belirtmişlerdir. Buna ek olarak ailelerle çalışmalarda etik hakkında okul türü kategorisine yönelik en sık “özel okul” konusunda görüş belirttikleri görülmüştür. Literatür incelendiğinde, ailelerle çalışmalarda etik ile ilgili yapılan çalışmaların göreceli olarak az olduğu

belirlenmiştir (Sultana, 2014; Üstübal, 2015). Katılımcılar tarafından, aileyi tanımanın ve anlamanın önemli olduğu, öğretmenlerin ailelere her zaman rol model olmaları gerektiği, ailenin tutumunun sürecin seyrini etkilediği, öğretmenlerin ailelerle görüşme yaparken konuya ve duruma bağlı olarak bireysel ve toplu görüşme biçimi seçmelerinin önemi konularının, ailelerle çalışmalarda etik davranma ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir.

Sultana (2014), araştırmasında çocukların etiği edinebilmeleri sürecinde öğretmenlere çeşitli sorumluluklar düşse de bu konudaki en büyük ve en önemli rolün, ailelere ait olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada da katılımcılar, ailenin tutumunun ve rol model olmalarının çocukların etik davranışları kazanmalarında etkili olduğu ifade etmişlerdir.

Üstübal (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda ise veli toplantısı, grup toplantısı, bireysel görüşme, eğitim panosu, haber mektupları, broşür, fotoğraf, internet, yılsonu sergisi çalışmalarının anne-öğretmen arasındaki iletişim ve iş birliğini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Bunun aksine bu çalışmada katılımcılar, ailelere karşı mesafeli olmayı etik bulduklarını, ayrıca salgın sebebiyle ailelerle fazla iletişim kurmadıklarını ifade etmişlerdir.

Ailelerle çalışmalarda etik ile ilgili ilkelerin belirlenmesinde rol oynayan ulusal ve uluslararası kuruluşların ifade ettikleri mesleki etik ilkeler açısından bakıldığında ise gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarıyla aralarında benzerlikler olduğu görülmektedir. Örneğin uluslararası bir kuruluş olan NAEYC (2006) tarafından belirtilen ilkelerden, “ailelerle etkin çalışma ile ilgili bilgi tabanına aşina olmak, sürekli eğitim ve öğretim yoluyla haberdar olmak, aileleri dinlemek, güçlü yanlarını ve yetkinliklerini tanımak, aile hayatına girmekten kaçınarak gizliliği korumak gerekir” ilkeleri ile uyumlu olacak şekilde katılımcıların da bu çalışmada ailelerle iletişimin önemine vurgu yaptıkları, süreç içerisinde yapılan etkinliklerde ailenin de sürecin içinde yer almasının sağlanmasının önemli olduğunu belirttikleri görüşler ortaya koydukları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra ulusal bir kuruluş olan MEB (2009) tarafından belirlenen ilkelerinden biri olan “aileler arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmamak gerekir” ilkesi ile bu çalışmada katılımcılar tarafından belirtilen “öğretmenler ailelere eşit bir şekilde yaklaşmalıdır” ifadesinin birbirini destekler nitelikte olduğu sonucuna varılabilir.

5.5. Uzaktan Eğitimde Etik Temasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada katılımcılar; aileleri bilgilendirme konusunun, çocukların derslere katımına özen göstermenin, uzaktan zorlu şartlarda da olsa eğitimin öneminin farkında olmanın ve sunulan eğitimin çocukların yaş ve gelişim özelliklerini dikkate alınarak yapılmasının uzaktan eğitimde etik ile ilişkili olduğunu ifade edilmişlerdir. Bir başka ifade ile uzaktan eğitim sırasında çocukların katılımı, bireysel farklılıkları, ailenin bilgilendirilmesini sağlamanın uzaktan eğitimde dikkat edilmesi gereken ilkeler olarak sıralandığı anlaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde, uzaktan eğitimde etiğin ele alındığı araştırmalara rastlanmıştır (Acar vd., 2021; Aral & Kadan, 2021; Bennet vd., 2020; Dong, Cao & Li (2020) Gündoğdu, 2021 Karadağ & Yücel, 2020; Saran, 2020; Yürek, 2021).

Karadağ ve Yücel (2020) tarafından yapılan araştırmada, lisans öğrencilerinin %37'sinin evinde internet bağlantısı bulunmadığı, öğrencilerin üçte birinin bilgisayar veya tabletinin olmadığı ve bu nedenle derslere katılamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada da katılımcılar, çocukların bir kısmının derse girebilmek için gerekli tablet ve bilgisayara sahip olmadığına, bir kısmının ise internet bağlantılarının olmaması sebebiyle derslere katılamadıklarına dikkat çektikleri görülmüştür. Her iki araştırmada da benzer şekilde araç gereç ve internet eksikliğinin çocukların derse katılım hakkını engellediği, bu durumunda etik olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka araştırmada Bennet vd. (2020), internet hizmetleri ve ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının öğrenciler arasında fırsat eşitsizliğini ortaya çıkardığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Saran (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise özellikle gelişmekte olan ülkelerde uzaktan eğitim yoluyla verilen eğitimlere katılım konusunda öğrenciler arasında fırsat eşitsizliğinin ortaya çıktığı belirtilmiştir. Yapılan araştırmada da katılımcıların, çocukların sosyo-ekonomik durumlarından ve aile yapılarından kaynaklanan sebeplerden dolayı uzaktan eğitimde fırsat eşitliği konusunda etik olmayan durumların ortaya çıktığına dikkat çektikleri görülmüştür.

Gündoğdu (2021), uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin çoğunun Whatsapp mesaj uygulamasını kullanarak aileler ile iletişime geçtiklerini tespit etmiştir. Bu araştırmada da katılımcıların aileyi bilgilendirmeyi etik olarak önemli gördükleri ve bunu da Whatsapp aracılığıyla yapmayı tercih ettikleri görülmüştür. Aral & Kadan (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise öğretmenlerin uzaktan eğitimin başlamasıyla alt yapı yetersizliğinden, katılımın sağlanması

konusunda sıkıntılar yaşandığından, ailelerin eğitim faaliyetlerine olan ön yargı ve tutumlarından kaynaklanan sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada da katılımcıların, alt yapı yetersizliğinden, ailelerin uzaktan eğitimde çocuklara müdahale etmelerinden ya da uzaktan eğitimi benimseyemediklerinden dolayı çocukların derse katılımına yeterli önemi vermemelerinden kaynaklanan etik ihlaller olabildiği tespit edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında, araştırma sonuçlarının birbirlerini destekler nitelikte oldukları söylenebilir. Dong, Cao & Li (2020) tarafından gerçekleştirilen bir başka araştırmada, ailelerin uzaktan eğitime olumsuz bakış açıları olduğu ve yüz yüze eğitimi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde bu araştırmada da katılımcılar, ailelerin uzaktan eğitime önem vermediğini, hatta yüz yüze eğitim sürecinde çocuklarının okula giderek eğitime devam etmelerine destek olan ailelerden bazılarının uzaktan eğitim sürecinde çocuklarının eğitime katılmasını destelemediklerini ve o ailelerin çocuklarının canlı derslere katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Acar vd. (2021) tarafından yapılmış bir diğer araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitimde çocukların gelişimlerini takip etmenin güç olduğunu, dijital araçların eksikliğinden dolayı sorunlar yaşandığını tespit etmişlerdir. Yapılan bu araştırmada katılımcıların, öğretmenlerin çocuklar arasında sadece derse katılanların durumlarını takip edebildiklerini söyledikleri anlaşılmıştır. İki araştırma da uzaktan eğitimde öğretmenlerin çocukların gelişimini uygun bir şekilde takip edemediği sonucuna ulaşıldığından, araştırmaların birbiriyle uyumlu sonuçlara sahip olduğu söylenebilir.

Bir başka araştırmada Yürek (2021), okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin, uzaktan eğitim sürecin sınıf ortamında bulunamadıkları için sınıf ortamının sunduğu zengin materyal çeşitliliğinden ve çeşitli etkinlikleri uygulayabilme imkânından mahrum kaldıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde bu araştırmada da katılımcılar, öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf ortamını sağlanama konusunda zorlandıklarını ve çocukların mikrofonlarını açık unutmasıyla evdeki özel hayatın eğitim ortamına yansması sonucu mahremiyetin ihlal edilmesi, ailelerin eğitim sürecinde çocuklara müdahale etmemesi gereken yerlerde müdahale etmeye çalışması gibi etik olarak uygun olmayan olayların yaşanabildiğini belirttikleri ortaya çıkmıştır.

Tüm bu araştırmalarda ve bu araştırmada ulaşılan bulgular açısından bakıldığında, uzaktan eğitimde çocukların bir kısmının gerekli araç ve gereçlere

sahip olmaması, bazı evlerde internet bağlantısının bulunmaması, ailelerin uzatan eğitim sürecine uyum sağlamadaki yetersizlikleri gibi nedenlerle çocukların bir kısmının uzaktan eğitim sürecine katılım sağlayamadıkları, öğretmenlerin de bu durumları etik sorunlar olarak ifade ettikleri anlaşılmıştır. Ayrıca bu süreçte öğretmenlerin de uyum sağlamakta zorlandıkları, özellikle uzaktan eğitimde sınıf ortamının yüz yüze sınıf ortamı gibi sağlanamamasından kaynaklı sorunlar yaşandığı ifade edilebilir.



6. ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında mevcut literatür ve araştırma sonuçları dikkate alınarak araştırmacılara ve öğretmenlere yönelik öneriler geliştirilmiş ve aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Araştırmaya göre öğretmenlerin etik kurallara uygun davranabilmek için kişisel gelişimlerine önem vermeleri ve güncel kalmaya çalışmaları gerektiğini ifade ettikleri sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlayabilmeleri için etik ve çocuk hakları temalarını içeren sempozyum, kongre, seminer vb. etkinliklere katılmaları önerilebilir.

Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitimde etiğe uygun davranmak konusunda zorluklar yaşadıklarını ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu açıdan etik bir süreç yaratmak adına öğretmenlerin, uzaktan eğitimde ortaya çıkan durumları göz önünde bulundurularak duruma uygun uyarlamalar yapmaları önerilebilir.

Araştırmaya göre öğretmenler, uzaktan eğitimde doğan fırsat eşitsizliğinin etik ihlale sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Bu ihlalin önüne geçebilmek amacıyla yetersizlik yaşayan ailelere gerekli desteklerin sağlanması önerilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmada okul öncesi eğitimi öğretmenleriyle çalışılmış ve onların etiğe yönelik görüşleri incelenmiştir. Literatüre katkı sağlamak amacıyla çocuklarla çalışmalarda etik ve mesleki etik konularına yönelik okul yöneticileri, öğretmen adayları ve ailelerden görüş alınan çalışmaların yapılması ve elde edilecek bulguların karşılaştırılması önerilebilir.

Bu araştırmaya 32 okul öncesi eğitimi öğretmeni katılmıştır. Bundan sonra gerçekleştirilecek olan çalışmalarda katılımcı grubunun daha geniş tutulduğu araştırmaların gerçekleştirilmesi önerilebilir.

Bu araştırmada katılımcıların demografik özellikleri araştırmanın odağını oluşturmamıştır. Dolayısı ile yeni yapılacak araştırmalarda demografik değişkenleri de dikkate alması önerilebilir.

7. KAYNAKLAR

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

- Acar, E. A., Erbaş, Y. H., & Eryaman, M. Y. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 31-54. <https://doi.org/10.51948/auad.979726>
- Akgün, F. & Özgür, H. (2014). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile mesleki kaygılarının incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(5), 1206-1223. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/eku/issue/5463/74140>
- Akın, F. & Aslan, N. (2021). COVID-19 pandemisinde okul öncesi dönemdeki öğrencilerin uzaktan eğitimi: Bir eylem araştırması. *Alanyazın*, 2(1), 8-17. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/alanyazin/issue/61604/919929>
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/mead/issue/56310/711904>
- Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve Uluslararası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması*. Milli Eğitim Basımevi.
- Alan, Ü., Özden, M., & Yağan Güder, S. (2011). Preschool teacher education program to bring pre service preschool teachers in professional ethics values. *Proceedings of ICERI2011 Conference*. <https://hdl.handle.net/11413/3581>
- Alev, B., & Genç, F.N. (2015). Türkiye’de üniversite etik kurulları üzerine bir inceleme. *Akdeniz İİBF Dergisi*, 15(31), 135-182. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/aiiibfd/issue/32336/359319>
- Altaş, S.S., & Ali, K. (2013). Örgütsel etik, örgütsel güven ve bireysel iş performansı arasındaki ilişki: okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 29-41. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejoir/issue/5375/72944>
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 113-128. <http://hdl.handle.net/11672/217>
- Aral, N.& Kadan, G. (2021). Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Annelerin Medya Araçlarını Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 4(7), 50-56. <https://doi.org/10.36731/cg.953532>
- Aras, G. (2001). *Ekonomi Forumu: İş Etiği, Etik Sorunlar, Yeni Yaklaşımlar*. Basım Çözüm Reklam.
- Arı, M. (2003). Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi, (M. Sevinç, Ed.) *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, 31-35. Morpa Kültür Yayınları.
- Arnas Aktaş, Y. (2002). Okul öncesi eğitim kurumlarında okul-aile işbirliği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 31-41. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRVNU9Uaz0=>
- Arslan, A. (2019). *Sosyal adalet liderliği ve etik iklim arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi. <http://openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/handle/11655/8894>
- Arslan, A., Ulaş, A. H., Coşkun, M. K. (2020). Özel eğitimde aile eğitimine yönelik bir derleme çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 24(84), 21-37. <https://doi.org/10.17753/Ekev1766>

- Atabey, D., & Şahin, F. T. (2011). Aile öğretmen iletişim ve işbirliği ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 793-804. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/49049/625720>
- Avcı, F. & Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/usbed/issue/61198/910183>
- Avcı, N. & Pekince, P. (2019). Çocuklarla çalışma: Çocukluğa ilişkin inançlar ve çocuklarla çalışmada etik konular. *İçinde: Tanju Gürkan'a Armağan Kitap*, 259-276. Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Aybek, B., & Karataş, T. (2016). Öğretmen adaylarının etik ve mesleki etik hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 96-108. <http://www.jret.org/?pnun=50&pt=+2016+C%C4%B0LT+5+%C3%96ZEL+SAYI+2>
- Aydemir, F. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşlerinin incelenmesi: Adıyaman ili örneği*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Aydın, İ. (2002). *Yönetmelik Mesleki ve Örgütsel Etik*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik* (2. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2013). Çocuk, internet ve etik. *Gençlik araştırmaları dergisi*, 2, 106. https://www.researchgate.net/publication/316473196_Cocuk_Internet_ve_Etik
- Aykar, A. N. & Yurdakal, İ. H. (2021). Erken çocukluk dönem öğretmenlerinin acil uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Temel Eğitim*, 3(2), 6-14. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.3.2.1>
- Aynal, Ş., Kumandaş, H., & Ersanlı, K. (2013). Okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki etik ilkeleri ölçeği geliştirme çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 429-442. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59473/854657>
- Bakıoğlu, A., & Geyin, C. (2009). What does school size do: safety perceptions of educators and students. *Online Submission*, 6(10), 1-8. Erişim Adresi <https://eric.ed.gov/?id=ED511181>
- Balcı Y., & Çetin, G. (2020). Covid-19 pandemi sürecinin Türkiye'de istihdama etkileri ve kamu açısından alınması gereken tedbirler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(37), 40-58. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/iticusbe/issue/55168/752714>
- Banks, S. (2016). Everyday ethics in professional life: Social work as ethics work. *Ethics and social welfare*, 10(1), 35-52. <https://doi.org/10.1080/17496535.2015.1126623>
- Barnett, T., & Schubert, E. (2002). Perceptions of the ethical work climate and covenantal relationships. *Journal of Business Ethics*, 36(3), 279-290. <https://doi.org/10.1023/A:1014042613106>
- Barnett, W. S., & Hustedt, J. T. (2003). Preschool: The most important grade. *Educational Leadership*, 60(7), 54-57. Erişim Adresi <https://eric.ed.gov/?id=EJ666030>
- Başpınar, N.Ö., & Çakıroğlu, D. (2021). Endüstri 4.0 ve covid-19 pandemisi sürecinde örgütlerde yeniden yapılanma ve geride kalanların yönetimi. O. Yılmaz, H. Şimşek, S. Sağtaş, & M. Aslan (Ed.). *Değişimden Dönüşüme Sosyal Bilimlerde*, 33-67. Gazi Kitabevi.
- Bektaş, Ç., & Köseoğlu, M. A. (2007). Etik kodlarının yönetsel karar alma sürecine etkileri ve bir model önerisi. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 9(2), 94-115. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/isguc/issue/25501/268905>
- Berdibek, E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri kapsamındaki davranışlarının okul yöneticilerinin algılarına göre değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dicle Üniversitesi.

- Bıyıklar, B. (2019). Hizmet içi eğitim açısından Türk kamu yönetiminde etik eğitimi: İstanbul ilçe belediyesinde yapılan araştırma. *Uluslararası Politik Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 10-26. <https://doi.org/10.25272/j.2149-8539.2019.5.1.02>
- Birbeck, D. J., & Drummond, M. J. (2007). Research with young children: Contemplating methods and ethics. *The Journal of Educational Enquiry*, 7(2). Erişim Adresi <https://ojs.unisa.edu.au/index.php/EDEQ/article/view/487>
- Blanuša Trošelj, D., & Ivković, Ž. (2016). Building the profession: professional ethics and preschool teacher's education. *Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 65(3), 403-420. Erişim Adresi <https://hrcak.srce.hr/178099>
- Brickley, J. A., Smith Jr, C. W., & Zimmerman, J. L. (2002). Business ethics and organizational architecture. *Journal of Banking & Finance*, 26(9), 1821-1835. [https://doi.org/10.1016/S0378-4266\(02\)00193-0](https://doi.org/10.1016/S0378-4266(02)00193-0)
- Bronfenbrenner, U. (2001). The bioecological theory of human development. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.), *International encyclopaedia of the social and behavioural sciences*, p. 6963– 6970. Oxford, UK: Elsevier.
- Bulut, S., & Kırmızı, F. S. Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 1-30. <https://doi.org/10.51948/auad.960960>
- Burroughs, M. D., & Tuncdemir, T. B. A. (2017). Philosophical ethics in early childhood: A pilot study. *Journal of Philosophy in Schools*, 4(1). <http://doi.org/10.21913/jps.v4i1.1420>
- Büyükkaragöz, S.S., & Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları, öğretimde planlama uygulama*. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Campbell, E. (2003). *Ebook: the ethical teacher*. McGraw-hill education. https://www.ebooks.com/en-tr/book/287883/the-ethical-teacher/elizabeth-campbell/?_c=1
- Campbell, E. (2008). The ethics of teaching as a moral profession. *Curriculum Inquiry*, 38(4), 357-385. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2008.00414.x>
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/55662/761354>
- Cevizci, A. (1999). *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe giriş*. Engin Yayıncılık.
- Cevizci, A. (2016). *Uygulamalı etik*. Say Yayınları.
- Christensen, L. B., Johnson, B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: desen ve analiz*. Anı Yayıncılık.
- Collste, G. (2007). Applied and professional ethics – an introduction. In C. Collste (Ed.), *Studies in applied ethics* (p.23). LiU-Tryck.
- Collste, G. (2012). Applied and professional ethics—an introduction. *Perspectives on applied ethics*, 19(1), 17- 33.
- Colnerud, G. (1997). Ethical conflicts in teaching. *Teaching and teacher education*, 13(6), 627-635. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(97\)80005-4](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(97)80005-4)
- Copp, D. (2005). The normativity of self-grounded reason. *Social Philosophy and Policy*, 22(2), 165-203. <https://doi.org/10.1017/S0265052505052076>
- Coşkun, M., Özmantar, M., & Bozkurt, A. (2020). Ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretimsel uygulamalarındaki etik değerlendirmeleri: eklektik bir değerlendirme süreci. *Kastamonu*

- Eğitim Dergisi*, 28(6), 2376-2390. Erişim Adresi
<https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/57154/712897>
- Coşkun, N. (2016). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik meslek etiği değerlerine ilişkin görüşleri: Mesleki etik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program*. [Doktora Tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Covaleskie, J. F. (2005). *Ethical Teacher s: Ethical People*. *Philosophy of Education Yearbook*, 34, 134-136.
<https://educationjournal.web.illinois.edu/archive/index.php/pes/article/view/1609.pdf>
- Cömert, D. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: aile çocuk ve kurum*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. M. Bütün & S.B. Demir (Çev. Ed.). Siyasal Kitabevi.
- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 33-41. Erişim Adresi
<https://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/47957/606767>
- Çakmak, Ö. Ç. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 1-18.
<https://doi.org/10.11616/AbantSbe.256>
- Çakmak, Z. (2018). Çocukların katılımıyla yürütülen araştırmalarda etik. *Türk Psikoloji Yazıları*, 21, 30-37. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TXpVek5qY3hNUT09>
- Çalışkan, N., & Ayık, A. (2015). Okul aile birliği ve velilerle iletişim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 69-82. Erişim Adresi
<https://dergipark.org.tr/en/pub/aeusbed/issue/1446/17439>
- Çelik, G. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemler*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Çiğdem, İ. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilköğretim uzaktan eğitim programı (eba tv) ile ilgili veli görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 505-527.
<https://doi.org/10.37669/milliegitim.720556>
- Dağ, H., Doğan, M., Sazak, S., Kaçar, A., Yılmaz, B., Doğan, A., & Arıca, V. (2015). Current approach to child rights. *Cukurova Medical Journal*, 40(1), 1-5.
<https://doi.org/10.17826/cutf.02147>
- Dahlberg, G., & Moss, P. (2004). *Ethics and politics in early childhood education*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203463529>
- Dayanç, T. (2007). *Sınıf öğretmenliği aday öğretmenlerinin mesleki etik konusundaki görüşleri ve mesleki etik ikilemleri çözümleme biçimleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim Sözlüğü* (3. Baskı). Pegem Akademi.
- Dinç, R. G., & Gizir, S. (2019). Öğrencilerin bakış açısından öğretim elemanlarının sınıf içindeki etik dışı davranışları. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 29-39. <https://doi.org/10.2399/yod.18.033>
- Dirican, R. (2018). Tarihi süreçte çocukluk ve çocuk hakları. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 2(2), 51-62. <https://doi.org/10.36731/cg.472028>
- Dong, C., Cao, S., & Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and youth services review*, 118, 105440.
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440>

- Duban, N., & Şen, F. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının Covid-19 pandemi sürecine ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4). <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43653>
- Dunbar, J. (1998). A critical history of CPA's various code of ethics for psychologists (1939–1986). *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 39(3), 177. <https://doi.org/10.1037/h0086806>
- Dunn, J. (2003). Emotional development in early childhood: A social relationship perspective. In R. J. Davidson, K. R. Scherer, & H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (s.332–346). Oxford University Press. Erişim Adresi <https://psycnet.apa.org/record/2009-07773-018>
- Duygulu, S. (2019). Sosyal medyada çocuk fotoğrafları paylaşmanın mahremiyet ihlali ve çocuk istismarı açısından değerlendirilmesi. *TRT Akademi*, 4(8), 428-487. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/trta/issue/47420/544290>
- Ekici, F. Y., Ataalp, R., Çelebi, R., Eminoğlu, C. E., & Yüksel, G. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeleri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 223-242. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/akusosbil/issue/37951/436204>
- Ekici, K. M. (2013), *Meslek etiği*. Savaş Kitap ve Yayınevi.
- Elgin, T. (2006). *Meslek etiği ve etik kodu; Jandarma Teşkilatı için etik kodu önerisi*. [Doktora Tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Erdem, A.R., & Altunsaray, M. (2016). Eğitimde niteliği belirleyen önemli bir etken: Eğitim etiği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23, 21-30. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.1055>
- Erdem, A.R., & Şimşek, S. (2013). Öğretmenlik meslek etiğinin irdelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 185-203. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.627>
- Erdem, Z. (2008). *Öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerini kullanımlarının etik açıdan değerlendirilmesi*. [Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Alkım Yayınevi.
- Ertuğrul, M. (2021). Çocuğun kişisel verilerinin velisi tarafından sosyal medyada kullanılmasının kişilik hakkı bakımından değerlendirilmesi. *Yıldırım Beyazıt Hukuk Dergisi*, 6(2), 513-564. <https://doi.org/10.33432/ybuhukuk.886576>
- Ertugut, R. (2010). İnternet Temelli Uzaktan Eğitimin Örgütsel, Sosyal, Pedagojik ve Teknolojik Bileşenleri. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1 (2), 79-85. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/gazibtd/issue/6613/87877>
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Meteksan Yayınları.
- Feeney, S, Freeman, N.K. (2018). *Ethics and the Early Childhood Educator: Using the NAEYC Code*, 3rd edn. NAEYC.
- Finegan, J. (1994). The impact of personal values on judgments of ethical behaviour in the workplace. *Journal of Business Ethics*, 13(9), 747-755. <https://doi.org/10.1007/BF0881335>
- Genç, Z., Kazez, H. & Fidan, A. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Çevrimiçi Etik Dışı Davranışlarının Belirlenmesi*. IV. Akademik Bilişim Konferansı. Akdeniz Üniversitesi. <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/cevrimici-etik-disi-davranis-belirleme-olcegi-ceddo-toad.pdf>
- Geoff T. (2016). Compassionate pedagogy: the ethics of care in early childhood professionalism, *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(2), 173-185. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.970847>
- Gluchmanova, M. (2015). The importance of ethics in the teaching profession. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 509-513. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.504>

- Gökçek T. (2018). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenlik meslek etiğine bakış açıları ve çözüm önerileri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47(2), 710 – 737. <https://doi.org/10.14812/cuefd.414880>
- Görmez, K., Atan, M., & Sancak, H.Ö. (2009). Etik, kültür ve toplum. *Kamu Etiği Akademik Araştırmaları*, 281-352. Erişim Adresi https://www.etik.gov.tr/wp-content/uploads/2019/03/kemalgormez_muratatan_etik_kultur_ve_toplum.pdf
- Gözütok, D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları (Teachers' ethical behaviours). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 84-99. https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000021
- Gülcan, N.Y. (2015). Discussing the importance of teaching ethics in education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2622-2625. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.942>
- Gümrükçü Bilgici, B., & Ünver, N. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına yönelik kaygılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 580-593. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021352317>
- Gündoğdu, S. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde uyguladıkları aile katılım çalışmalarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(35), 1849-1874. <https://doi.org/10.26466/opus.827530>
- Gürkan, T. (2009). Erken çocukluk dönemi ve okul öncesi eğitim. İçinde Ş. Acar (Ed.) *Okul öncesi eğitime giriş*. TC. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Haktanır, G. (2014). *Okul öncesi eğitime giriş*. Anı Yayıncılık.
- Hamitoğlu, H. (2014). *Ortaokul müdürlerinin mesleki etik davranışları*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Zirve Üniversitesi.
- Hatcher, T. (2004). Environmental ethics as an alternative for evaluation theory in for profit business context, *Evaluation And Program Planning*, 27, 357-363. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2004.04.009>
- Haynes, F. (2002). *Eğitimde etik*. (çev. S.K., Akbaş). Ayrıntı Yayınları.
- Hitt, W. D. (1990). *Ethics and leadership*. Columbus, Battelle Press.
- Ilgaz, S., & Bilgili, T. (2006). Eğitim ve öğretimde etik. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 199-210. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/2775/37191>
- Işık, M. I. (2020). Okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 2(4), 155-173. <https://doi.org/10.46423/izujed.775588>
- Işık, M., & Bahat, İ. (2021). Teknoloji bağlamında eğitimde fırsat eşitsizliği: eğitime erişime yönelik sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 498-517. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.908232>
- İnan, A. N. (1995). Çocuk haklarına dair sözleşme. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 44(1). https://doi.org/10.1501/Hukfak_00000000699
- İşgüden, B., & Çabuk, A. (2006). Meslek etiği ve meslek etiğinin meslek yaşamı üzerindeki etkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(16), 59-86. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/baunsobed/issue/50334/651796>
- Kagan, S. (2018). *Normative ethics*. Routledge.
- Kahraman, M.E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56. <https://doi.org/10.46641/medeniyetsanat.741737>

- Kandır, A. (2003). Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi, (M. Sevinç, Ed.) *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, 36-40. Morpa Kültür Yayınları.
- Kaplan, Ç. (2009). Kamu yönetiminde etik ve kamu çalışanlarının etik kavramını algılayışları, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 343-355. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/sduibfd/issue/20829/223093>
- Karababa, İ., Atmaca, M., Varol, A., Çankaya, S., Tekkeli, C., Özdemir, M. Ertem, İ., Can, S. Karşıdağ, T., İpek, N., Hazma, A., & Mumcu, B. (2004, Mayıs 20-21). *Üniversitelerde etik eğitimi*. [Sözlü Bildiri]. I. Ulusal Mühendislik Kongresi. İzmir. <http://web.deu.edu.tr/umk/egitim.htm>
- Karaca, Y., Pekyaman, A., & Güney, H. (2007). Ebeveynlerin televizyon reklam içeriklerinin çocuklar üzerindeki etkilerini etik açıdan algılamalarına yönelik bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2). Erişim Adresi <http://hdl.handle.net/11630/3701>
- Karadağ, E. & Yucel, C. (2020). Yeni Tip Koronavirüs Pandemisi Döneminde Üniversitelerde Uzaktan Eğitim: Lisans Öğrencileri Kapsamında Bir Değerlendirme Çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10 (2) , 181-192. <https://doi.org/10.2399/yod.20.730688>
- Kayataş, E. (2019). *Liselerde görev yapan okul müdürlerinin mesleki etik davranışları*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kaygısız, G. M., Benzer, E., & Eren, C. D. (2019). Aktif öğrenmeye dayalı etkinliklerin okul öncesi öğretmen adaylarının çevre etiği farkındalığı, çevre davranışı ve çevre eğitimine ilişkin özyeterliklerine etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 50(50), 125-141. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.542612>
- Kaymak, Z. D., Güngören, Ö. C., İşman, A., Kırıyıcı, M. (2011). Uzaktan eğitim ve etik. In *11 Th International educational technology conference* (s.2065). Erişim Adresi https://www.researchgate.net/profile/Emre-Cam/publication/313404198_Acik_Erisim_Arsivleri_ve_Egitim_Arastirmalarinda_Kullanim_i/links/5d7e8c07a6fdcc2f0f71366b/Acik-Erisim-Arsivleri-ve-Egitim-Arastirmalarinda-Kullanimi.pdf#page=764
- Kılavuz, R. (2004). Etik sistemleri ve kamu yönetimi etiği açısından görünüşleri. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, (30), 15-29. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/iusiyasal/issue/606/6070>
- Kılıç, E. D., & Önen, Ö. (2009). Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve etik muhakeme yetenekleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 123-163. Erişim Adresi https://www.researchgate.net/publication/26577996_Teacher_candidates'_emotional_intelligence_levels_and_ethical_reasoning_abilities
- Kıranlı Güngör, S. K., & Atalay, B. (2018). Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin meslek etiğine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1751-1764. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3055>
- Kırel, Ç. (2000). *Örgütlerde etik davranışlar, yönetimi ve bir uygulama çalışması*. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kim, Y. T. (2015). The influence of the teaching ethics perceived by preservice childcare teachers on teacher efficacy and professionalism awareness. *Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society*, 16(10), 6779-6787. <https://doi.org/10.5762/KAIS.2015.16.10.6779>
- Kim, Y. T. (2019). The effects of teaching professional ethics on the occupational value and educational belief of preservice childcare teachers. *Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society*, 20(2), 107-114. <https://doi.org/10.5762/KAIS.2019.20.2.107>
- Koç, K. (2010). Etik boyutlarıyla öğretmenlik. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35(373), 13-20. Erişim Adresi:

<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=obo&AN=48772214&lang=tr&site=ehost-live>

- Koçak, Y. (1991). Okul-aile iletişiminin engelleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6). Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7831/103050>
- Koçyiğit, M., & Karadağ, E. (2017). Öğretmenlik mesleği etik ilkeler envanteri' nin geliştirilmesi. *İş Ahlakı Dergisi*, 10(2), 246-273. <http://dx.doi.org/10.12711/tjbe.2017.10.2.0009>
- Köksal, K. (2013). Uzaktan eğitimde akademisyenlerin etik ilkeleri. 22. *Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Erişim Adresi https://www.researchgate.net/publication/350811414_Uzaktan_Egitimde_Akademisyenlerin_Etik_Ilkeleri
- Kuçuradi, I. (1999). Philosophical ethics and professional ethics introduction. in *ethics of the professions: Medicine, Business, Media, Law* (pp.1-15). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-60153-8_1
- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik mesleği (Niteliği ve özellikleri). İçinde A., Türkoğlu, (Ed.). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, s. 253-278. Mikro Yayınları.
- Kurnaz, E. & Serçemeli, M. (2020). Covid-19 pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim ve muhasebe eğitime yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademisi Dergisi*, 2(3), 262-288. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/usbad/issue/55116/745914>
- Kurtulan, I. (2007). *Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki etik değerler açısından kendilerini değerlendirmeleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Kuru Turaşlı, N. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. İçinde G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*, s. 1-23. Anı Yayıncılık.
- Levent, F., Kınık, F.Ş.F. (2017). Türkiye’de eğitim-öğretim alanında etik konulu yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *İş Ahlakı Dergisi*, 10(1), 99-114. <http://doi.org/10.12711/tjbe.2017.10.1.0007>
- Liu, C. (2019). An emic approach to ethics: Doing video-cued ethnography with children in a Chinese preschool. *Anthropology & Education Quarterly*, 50(3), 361-366. <https://doi.org/10.1111/aeq.12295>
- Liu, Y. (2016). The analysis of preschool teachers' ethic education. In 4th International Conference on Management Science, Education Technology, Arts, Social Science and Economics (p.p.1380-1384). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/msetasse-16.2016.296>
- Manolova, O. (2011). *Mesleki etik ilkelere ilişkin Türkiye ve Moldova'daki ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri*. [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Marek, M. W., Chew, C. S., & Wu, W. C. V. (2021). Teacher experiences in converting classes to distance learning in the COVID-19 pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies (IJDET)*, 19(1), 40-60. <http://dx.doi.org/10.4018/IJDET.20210101.0a3>
- MEB. (2006). *Okul Öncesi Eğitimi Programı*. Duru Yayınları.
- MEB. (2009). *Eğitim -öğretim hizmeti verenler için mesleki etik ilkeler*. MEB Etik Komisyonu. Erişim Adresi http://etik.meb.gov.tr/etik_ilkeler.html
- MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitimi Programı*. Erişim Adresi https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195712275243-okuloncesi_egitimprogrami.pdf
- MEGEP. (2011). *Modüler Bir Sistem*. Erişim Adresi <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/moduler/CurriculumDevelopment1>

- Meral, İ., Aştı, T., Soysal, Ö., Yıldırım, N., Özçelik, S., Aydın, T., & Dönmez, N. (2019). Bir üniversitenin girişimsel olmayan araştırmalar etik kuruluna yapılan başvurularda eksiklikler ve sıklıkla yapılan hatalar. *Türkiye Klinikleri Tıp Etiği-Hukuku Tarihi Dergisi*, 27(3), 250-255. Erişim Adresi <https://hdl.handle.net/20.500.12645/7762>
- Merriam SB. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir Rehber*, (3rd ed.). S. Turan (Çev. Ed). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed).Sage.
- Misman, J., Sharipp, M. T. M., Suyurno, S. S., Abdullah, N. N. N., & Shamsudin, C. M. (2021). Education during Covid19: Islamic perspectives on ethics for new media users for teachers and students. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(1), 529-541. <https://doi.org/10.52462./jlls.35>
- Mullin, W. J., & Canning, J. J. (2006). Teaching the child perspective in social work education: Ethical principles and classroom strategies. *Social work education*, 25(5), 435-445. <https://doi.org/10.1080/02615470600738783>
- NAEYC (National Association for the Education of Young Children). (2006). Code of Ethical Conduct. Retrieved December 2, 2008. Erişim Adresi <https://www.naeyc.org/> Erişim Tarihi: 02.02.2021
- NASSP (National Association of Secondary School Principals). (1973). Ethics for School Leaders. Revised November 7, 2013. Erişim Adresi <https://www.nassp.org/> Erişim Tarihi: 08.02.2021
- NEA (National Education Association). (1975). Erişim Adresi <https://www.nea.org/resource-library/code-ethics-educators> Erişim Tarihi: 03.02.2021
- Nuttall, J. (2011). *Ahlâk üzerine tartışmalar*. A. Yılmaz (Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- OBADER (2013). Erişim Adresi <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/0-36baderegitimcikitap.pdf>
- Obuz, Ü. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Oktay, A. (1999). *Okul öncesi eğitim ve temel ilkeleri*. İçinde Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. YA-PA Yayınları.
- Ordu, A. (2019). *Öğretmenlik mesleği için etik ilkeler ve etik ilkelere ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Özbek, O.Y. (2003). *Beden Eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri ve bu ilkelere uyma düzeyleri*. [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Özen, F. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adayı öğrencilerin zamanla öğretmenlik meslek etiği algılarındaki değişme. 1. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 379-397. <https://doi.org/10.26466/opus.331158>
- Özkan, H. H., Çelikten, M. (2018). Öğretmenlik meslek eğitimi ile ilgili etik olmayan durumlar. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 76-84. <https://doi.org/10.33907/turkjes.414323>
- Özkoçak, V., Koç, F., & Gültekin, T. (2020). Pandemilere Antropolojik Bakış: Koronavirüs (Covid-19) Örneği. *Electronic Turkish Studies*, 15(2). <http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.42679>
- Özmen, F., Güngör, A. (2008). Eğitim denetiminde etik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 137-155. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8708/108720>

- Öztürk, I. H. (2012). Teacher's role and autonomy in instructional planning: The case of secondary school history teachers with regard to the preparation and implementation of annual instructional plans. *educational sciences: Theory and Practice*, 12(1), 295-299. <https://eric.ed.gov/?id=EJ978444>
- Öztürk, S. (2010). The opinions of preschool teachers about ethical principles. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10(1), 393-418. Erişim Adresi <https://eric.ed.gov/?id=EJ882731>
- Öztürk, E. (2013). *Uluslararası bir çevre eğitimi projesinin fen ve teknoloji öğretmen adaylarının çevre bilincine etkisi*. [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Öztürk, Ş. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin etik ilkelerle ilgili görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 365-418. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRBME5EUTFOUT09>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & S.B. Demir, Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Pavlenko, G. V., & Pavlenko, A. I. (2020). Impact of COVID-19 lockdown on the readiness of preschool educators for distance learning. In *2nd International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2020)* (s.163-168). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.201205.026>
- Pehlivan Aydın, İ. (2001). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pelit, E., & Güçer, E. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa yönelten faktörlere ilişkin algılamaları. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 95-119. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/gaziticaretturizm/issue/49900/639594>
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş*. V. Ataman & G. Sezer (Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Piquemal, N. (2004). Teachers' ethical responsibilities in a diverse society. *Canadian journal of educational administration and policy*. (32), 1-19. Erişim Adresi <https://eric.ed.gov/?id=EJ848227>
- Rousseau, J. J. (2018). *Rousseau: The Social Contract and other later political writings*. Cambridge University Press.
- Russell, D. R. (1993). The ethics of teaching ethics in professional communication: The case of engineering publicity at MIT in the 1920s. *Journal of Business and Technical Communication*, 7(1), 84-111. <https://doi.org/10.1177/1050651993007001005>
- Ryan, K., & Bohlin, K. E. (1999). *Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life*. Jossey-Bass.
- Sağlam, İ. (2016). *Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin meslek etiği farkındalık düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Sakin, A. (2007). *Okul öncesi öğretmenlerin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşleri ile ahlaki yargı düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının incelenmesi*. [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Saran, S. (2020). Technology: digital epiphany? COVID-19 and our tech futures. In insight report challenges and opportunities in the post-COVID-19 world. (24-27). World Economic Forum. www.weforum.org.
- Sarı, T., Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: sorunlar ve fırsatlar. *Turkish Studies*, 15(4), 959-975. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44335>

- Schram, T. H. (2003). *Conceptualizing qualitative inquiry: Mindwork for fieldwork in education and the social sciences*. Prentice Hall.
- Selimoğlu, S. K. (1997). Muhasebe meslek ahlakı (Etik) yaklaşımı. *III. Muhasebe Denetimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*. (20), 144-157. İSMMMO Yayınları.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 21-30. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7827/102906>
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim-kuramdan uygulamaya* (21. Baskı). Pegem Akademi.
- Serin, H. (2019). Sosyal medyada çocuk hakları ihlalleri: ebeveynler ve öğretmenler farkında mı?. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Armağan Özel Sayısı*, 1005-1031. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.555107>
- Sidekli, S., & Aydın, Y. (2016). İlkokul eğitiminde etik iklim: Olumlu/olumsuz örnekler. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 16-26. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/ekuat/issue/28248/300309>
- Simonson, M. (2012). Ethics and distance education. *Distance Learning*, 9(1), 63-64. <https://www.proquest.com/openview/e56f6533d5ae7c0ba6e4cd0ee6fc93a8/1?cbl=29704&pq-origsite=gscholar>
- Skelton, T. (2008). Research with children and young people: exploring the tensions between ethics, competence and participation. *Children's Geographies*, 6(1), 21-36. <https://doi.org/10.1080/14733280701791876>
- Smith, D. & Goldblatt, P. (2007). *Ethics and the teaching profession*. International Study Association on Teachers and Teaching conference proceedings. pp. 1-50.
- Soley, G., & Tahiroğlu, D. (2020). Bebeklik ve çocukluk dönemine odaklanan araştırmacılar için yol haritası: Bilimsel çalışmalar için etik ve pratik öneriler. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 260-280. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202041172>
- Song, H. (2016). The code of ethics for preschool teachers, traditional moral values and protection of children's privacy. *Korean Journal of Child Studies*, 37(6), 1-3. <https://doi.org/10.5723/kjcs.2016.37.6.1>
- Sørensen, H. V. (2014). Ethics in researching young children's play in preschool. In *visual methodologies and digital tools for researching with young children* (pp.193-212). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-01469-2_11
- Sönmez, S. (2020). Ethics in research including young children: Views and experiences of researchers. *Ilkogretim Online*, 19(1), 87-99. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.644821>
- Sözen, N. (2020). COVID 19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları üzerine bir inceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 302-319. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/asead/issue/58844/821764>
- Stahl, B. C. (2002). *Ethical issues in e-teaching-A theoretical framework*. In G. King, M. Ross, G. Staples & T. Twomey (Eds.), *Proceedings of INSPIRE VII, quality in learning and delivery techniques* (pp.135-148). Limerick: The British Computer Society.
- Stites, M. L., Sonneschein, S., & Galczyk, S. H. (2021). Preschool parents' views of distance learning during COVID-19. *Early Education and Development*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1930936>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage Publications.

- Strike, K. A. (1990). Teaching ethics to teachers: What the curriculum should be about. *Teaching and Teacher Education*, 6(1), 47-53. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(90\)90006-Q](https://doi.org/10.1016/0742-051X(90)90006-Q)
- Sultana, M. (2014). Ethics in teaching profession. *ABC Journal of Advanced Research*, 3(1), 44-50. <https://doi.org/10.18034/abcjar.v3i1.31>
- Sunar, Ö. B. (2011). *Okul müdürlerinin etik davranışları*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Sünbül, M.A. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(8), 597-608. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10387/127085>
- Şahin, S. A. (2003). *Meslek etiği ve sağlık sektöründe doktorlar üzerine bir uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Şakar, M.C. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin etik görüşlerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler*. Pegem Yayıncılık.
- T.C. Resmî Gazete (1992). Öğretmenlik Mesleğine Giriş ve Hizmet Şeref Belgesi, 26.11.1992, Sayı:21417, Başbakanlık Basımevi. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/21417.pdf>
- T.C. Resmî Gazete (2004). Kamu Görevlileri Etik Kurulu Kurulması Hakkında Kanun, 25.05.2004, Sayı: 25472, Başbakanlık Basımevi. <https://www.etik.gov.tr/kanunlar/>
- T.C. Resmî Gazete (2005). Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri il Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik, 13.04.2005, Sayı: 25785, Başbakanlık Basımevi. <https://www.etik.gov.tr/yonetmelikler/>
- Tanyel, S. S., & Görkem, A. (2019). Okul psikolojik danışmanlarının mesleki etik standartlarına ilişkin okul müdürlerinin tutumlarının okul psikolojik danışmanlarının görüşlerine göre incelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 1(2), 107-117. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/jietp/issue/50968/590440>
- Tarkoçin, S., & Bora, B. Y. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik ile ilgili görüşlerinin incelenmesi (Bingöl ili örneği). *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 101-125. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/etad/issue/41884/377158>
- Taylor, L. J., Nurcombe, B., De Lacey, P. R. (1974). The ethics of preschool intervention: project enrichment of childhood, Bourke, NSW. *Australian Journal of Social Issues*, 9(1), 29-34. <https://doi.org/10.1002/j.1839-4655.1974.tb00521.x>
- TDK (2021). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/>
- Terhart, E. (1998). Formalised codes of ethics for teachers: between professional autonomy and administrative control. *European Journal of Education*, 33(4), 433-444. Erişim Adresi <https://www.jstor.org/stable/1503398>
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Thomas, N., & O'kane, C. (1998). The ethics of participatory research with children. *Children & society*, 12(5), 336-348. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.1998.tb00090.x>
- Tobin, J., & Davidson, D. (1990). The ethics of polyvocal ethnography: Empowering vs. textualizing children and teachers. *International journal of qualitative studies in education*, 3(3), 271-283. <https://doi.org/10.1080/0951839900030305>
- Toprak, E., Ozkanal, B., Aydin, S., & Kaya, S. (2010). Ethics in e-learning. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 9(2), 78-86. Erişim Adresi <https://eric.ed.gov/?id=EJ898005>

- Toprakcı, E., Bozpolat, E. & Buldur, S. (2010). Öğretmen davranışlarının kamu meslek etiği ilkelerine uygunluğu. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 35-50. Erişim Adresi <http://www.e-ijer.com/en/pub/issue/8012/105221>
- Tozlu, N. (1997). *Eğitim felsefesi*. Milli Eğitim Bakanlığı yayınları.
- Turaşlı, N. K. (2012). Erken çocukluk eğitiminde kültürlerarası yaklaşım. *Journal of Education and Future*, 1(1), 37-48. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/jef/issue/18633/196663>
- Türk Dil Kurumu Başkanlığı Etik Rehberi (2008). Erişim Adresi <https://tdk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/12/etikrehber.pdf>
- Türkiye Bilimler Akademisi [TÜBA] (2002). *Bilimsel Araştırmada Etik ve Sorunlar*. Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Uğurlu, N., & Sert, H. lisansüstü öğrencilerin akademik etik değerlere yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 322-336. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekuaad/issue/59178/851092>
- Uluç, G. (2003). *Türk medyasında etik sorunlar: Örnek olaylar ve öneriler*. I. Ulusal Uygulamalı Etik Kongresi Kitabı. (s. 312-334).ODTÜ.
- Uzun, R. (2014). Çocukların medyadan ve medyada korunması çocuklara yönelik etik davranış kurallarının incelenmesi. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (22), 152-167. <https://doi.org/10.31123/akil.441955>
- Ülger, K. (2021). Uzaktan eğitim modelinde karşılaşılan sorunlar-fırsatlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 393-412. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/intjces/issue/64208/869328>
- Üstübal, Ö. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının aile-öğretmen arasındaki iletişim ve işbirliğine etkisi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Üstündağ, A. (2021). Pandemi sırasında ebeveynlerin uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 572-589. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.911791>
- Van Maanen, J. (1979). Reclaiming qualitative methods for organizational research:A preface. *Administrative Science Charterly*, 24(4), 520-526. <https://doi.org/10.2307/2392358>
- Vasconcelos, T. (2006). Etik uygulamalar için alan olarak çocuk alanları: ekonomik olarak yoksul bir mahallede bir 'Ağaç Olarak Okul'. *International Journal of Early Years Education*, 14(2), 169-182. <https://doi.org/10.1080/09669760600661690>
- Velasquez, M. G., & Velazquez, M. (2002). *Business ethics: Concepts and cases* (111). Prentice Hall.
- Vural, B. (2004). *Öğretmenin mevzuat el kitabı*. Hayat Yayınları.
- Warnick, B. R., & Silverman, S. K. (2011). A framework for professional ethics courses in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 62(3), 273-285. <https://doi.org/10.1177/0022487110398002>
- Yanar, N., Ceylan, G., & Tuncel, S. Etik dersi alan ve almayan lisans öğrencilerin uzaktan eğitim sürecindeki etik davranışların incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 111-125. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/intjces/issue/64208/910001>
- Yaşar, M. C. & Aral, N. (2010). The effects of early childhood education on creative thinking skills. *Journal of Theoretical Educational Science*, 3(2), 201-209. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/akukeg/issue/29341/313988>

- Yetim, A. A., & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550. Erişim Adresi <https://hdl.handle.net/20.500.12462/5249>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2021). Etik liderliğin çalışanların örgütsel adalet algıları üzerindeki etkisi: iletişim sektöründe bir araştırma. *Academic Review of Humanities and Social Sciences*, 4(1), 135-152. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/arhuss/issue/62888/930021>
- Yıldız, S. (2001). *Kişilik ve meslek seçimi arasındaki ilişki ve bir uygulama*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Yolcu, H. H. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (4), 237-250. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/57638/788890>
- Yorgancı, S. (2015). Web tabanlı uzaktan eğitim yönteminin öğrencilerin matematik başarılarına etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1401-1420. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/22598/241409>
- Young, L., Barret, H. (2001). Ethics and participation: Reflections on research with street children, ethics, place & environment: *A Journal of Philosophy & Geography*, 4(2), 130-134. <https://doi.org/10.1080/01629777300000151>
- YÖK (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007). Erişim Adresi <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf>
- YÖK (2018). Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları. Erişim Adresi <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>
- Yurdakal, İ. H., & Susar Kırmızı, F. (2021). COVID-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitime ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Journal of Higher Education & Science/ Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(2), 290-302. Erişim Adresi <https://dergipark.org.tr/en/pub/higheredusci/issue/64749/890615>
- Yürek, E. (2021). *Okul öncesi eğitimde uzaktan eğitimin uygulanabilirliğine yönelik okul öncesi öğretmenlerinin ve alandaki akademisyenlerin görüşlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- Zajac, G. (1996). Beyond Hammurabi: A public service definition of ethics failure. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 6(1), 145-160. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.jpart.a024297>
- Zembat, R. (2016). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Hedef Yayıncılık.
- Zembylas, M., Vrasidas, C. (2005). Globalization, information and communication technologies, and the prospect of a 'global village': promises of inclusion or electronic colonization?. *Journal of curriculum studies*, 37(1), 65-83. <https://doi.org/10.1080/0022027032000190687>
- Zorluoğlu, S. L., Devecioğlu, G. & Sayın, İ. (2021). Uzaktan Eğitimin Öğretim Elemanları Açısından Değerlendirilmesi: Covid-19 Pandemi Süreci . *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 7 (3) , 1007-1025 . <https://doi.org/10.31592/aeusbed.913291>

8. EKLER

EK 1: Genel Bilgi Formu

GENEL BİLGİ FORMU

Sayın Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeni,

Bu değerlendirme formu “Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Etik ile İlgili Görüşleri” konulu bir araştırmaya bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda sağlıklı bilgilerin elde edilmesi, sizin vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır. Lütfen formdaki tüm soruları cevaplayınız. Araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve gizlilik ilkesine uyulacaktır.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Dilay YURTTAŞ

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Temel Eğitim A.B.D.

Okul Öncesi Eğitimi B.D.

Yüksek Lisans Öğrencisi

dilayyurttas1@gmail.com

1) Cinsiyetiniz:

☐ Kadın ☐ Erkek

2) Yaşınız:

☐ 21-25 ☐ 26-30 ☐ 31-35 ☐ 36-40 ☐ 41 ve üzeri

3) Mezun olduğunuz kurum ya da bölüm:

- ☐ Kız meslek lisesi çocuk gelişimi bölümü
☐ Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü (önlisans)
☐ 4 yıllık çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü (lisans)
☐ 4 yıllık okul öncesi eğitimi öğretmenliği (lisans)
☐ Diğer (Yazınız)

4) Lisansüstü eğitim düzeyiniz:

☐ Evet ☐ Hayır

5) Çalışmakta olduğunuz kurum türü:

☐ Resmî anaokulu ☐ Resmî anasınıfı ☐ Özel kreş ve anaokulu

6) Mesleki Kıdeminiz:

☐ 1 yıl ya da daha az ☐ 2-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl
☐ 16-20 yıl ☐ 21 yıl ve üzeri

EK 2: Yapılandırılmış Soru Formu

Sayın Öğretmen,

Bu değerlendirme formu “Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Etik ile İlgili Görüşleri” konulu bir araştırmaya bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda sağlıklı bilgilerin elde edilmesi sizin vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır. Lütfen formdaki tüm soruları cevaplamaya çalışınız. Araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve gizlilik ilkesine uyulacaktır.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Dilay YURTTAŞ
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Okul Öncesi Eğitimi A.B.D.
Yüksek Lisans Öğrencisi
dilayyurttas1@gmail.com

SORU FORMU

- 1) Etik ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
 - Etik neden önemlidir?
 - Etik günlük hayatımızda karşımıza nasıl çıkar?
 - Etik kurallara uymakta zorluk yaşadığınız oluyor mu? Yaşıyorsanız bu zorluğun sebepleri neler olabilir?
- 2) Mesleki etik konusundaki görüşleriniz nelerdir?
 - Mesleki etiğe uymak için neler yapılmalı?
 - Mesleki etiği uygulamada nelere dikkat ediyorsunuz?

3) Çocuklarla yapılan çalışmalarda etik hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

- Çocuklarla yapılan çalışmalarda etik konusunda nelere dikkat ediyorsunuz?
- Bu konuda bir deneyiminiz varsa paylaşabilir misiniz?

4) Ailelerle yapılan çalışmalarda etik hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

- Ailelerle yapılan çalışmalarda etik konusunda nelere dikkat ediyorsunuz?
- Bu konuda bir deneyiminiz varsa paylaşabilir misiniz?

5) Uzaktan eğitim çalışmalarında etik hakkında görüşleriniz nelerdir?

- Uzaktan eğitim çalışmalarında etik kurallara uymak için neler yapıyorsunuz? Yaptıklarınızı örneklerle anlatabilir misiniz?
- Uzaktan eğitimde etik konusunda deneyimlerinizi paylaşabilir misiniz?

EK 3: Zonguldak İl Millî Eğitim Müdürlüğü Tez Çalışması İzni



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45865702-605.01-23542924
Konu : Tez Çalışması İzni (Dilay YURTTAŞ)

02.04.2021

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 30/03/2021 tarihli ve E-79594239-302.14 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Dilay YURTTAŞ'ın "**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuklarla Çalışmalarda Etik ile İlgili Görüşleri**" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla ilimiz Alaplı, Ereğli ve Merkez İlçesinde bulunan ekli listedeki okullarda görev yapmakta olan Okulöncesi öğretmenlerine 2020 - 2021 eğitim - öğretim yılı içerisinde COVID-19 pandemi dönemi sürecinin ilerleyişine göre yüzyüze veya dijital ortamda Araştırma Çalışmasını uygulamak istediği ilgi yazınız ile Müdürlüğümüze bildirilmiş olup, Valilik Makamından alınan 01/04/2021 tarihli ve E-45865702-605.01-23432385 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgililere bilgi verilmesi hususunda gereğini arz ederim.

Ali TOSUN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1- Valilik Oluru (1 sayfa)

30.04.2021
Güvenli Elektronik İmza
Aslıtçe Aymıdır
Hayrettin KÜÇÜK
Bilgisayar İşletmeni

Adres :

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (372) 280 67 47

E-Posta :

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Berna KANDEMİR

Unvan : Memur

Faks: 3722806799

İnternet Adresi: istatistik67@meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8e0f-bd01-344a-a301-35aa kodu ile teyit edilebilir.



EK 4: Gönüllü Katılımcı Bilgilendirme Formu

GÖNÜLLÜ KATILIMCI BİLGİLENDİRME FORMU

Sevgili Katılımcı,

“Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Etik İle İlgili Görüşleri” konulu araştırmanın veri toplama bölümüne davet edilmektesiniz. Kararınızı vermeden önce zaman ayırmanızı ve aşağıdaki bilgileri dikkatlice okumanızı rica ederiz. Araştırma ile ilgili her türlü sorunuzu araştırmacılara sorabilir, açık olmayan ve açıklanmasını istediğiniz kısımları belirtebilirsiniz.

Okul öncesi dönem insan yaşamının en kritik dönemlerinden biridir. Bu dönemde, çocuklara verilen uygun bir eğitim onların gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Çocuğa bu eğitimi verecek kişi çocuğun öğretmenidir. Bireyin kendini gerçekleştirmesini hedefleyen bu sürecin hedefine ulaşabilmesi, eğitimin temel paydaşı olarak kabul ettiğimiz öğretmenin sorumluluklarını bilmesi ve gereğini bilimsel bir temele dayandırarak ve profesyonelce yerine getirmesine bağlıdır. Öğretmen davranışları deyince akla gelen kavramlardan biri de etikdir. Öğretmenler çocuklarla yaptıkları çalışmalarda etik değerlerin, ilkelerin farkında olmalı, etik konusunu göz ardı etmemelidir. Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin etik kurallara ve ilkelere ilişkin uygulamalarının ve görüşlerinin incelenmesidir.

Bu araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Katılmayı reddetmenin ya da araştırmaya katılmayı kabul ettikten sonra araştırmadan ayrılmanın hiçbir olumsuz tarafı yoktur. Ayrıca herhangi bir hak kaybına yol açmamaktadır. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğinizde araştırmacı tarafından size çevrimiçi olarak gönderilecek olan “Genel Bilgi Formu” ve “Yapılandırılmış Soru Formu” ’nu bilgisayar ortamında doldurmanız istenecektir. Uygulanacak formların uygulama süreleri yaklaşık olarak 30 dakikadır. Ses veya görüntü kaydı ya da fotoğraf kullanılmayacaktır. Araştırma süresince kullanılacak tüm doküman, materyal ve katılımcıların kullanacakları malzemelerin maliyeti araştırmacıya aittir. Bunlardan dolayı katılımcıdan hiçbir talepte bulunulmayacaktır. Araştırmada katılımcıların sağlıklarını olumsuz etkileyecek hiç bir durum olmadığı için herhangi bir risk oluşmayacaktır. Araştırma süresince elde edilen tüm bilgiler ve kişisel veriler gizli kalacak, katılımcıların isimleri herhangi bir yerde kullanılmayacaktır. Araştırma bir yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmektedir. Elde edilen veriler başka araştırmalarda kullanılmayacaktır. Talebiniz doğrultusunda araştırmada elde edilen bulgular katılımcılarla paylaşılacaktır.

Araştırmamıza ayırdığınız zaman ve göstermiş olduğunuz ilgiden ötürü teşekkür ederiz.

Adı-Soyadı: Dilay YURTTAŞ,

E-posta adresi: dilayyurttas1@gmail.com

Yüksek Lisans Tez Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Türker SEZER

E-posta adresi: sezer_t@ibu.edu.tr

Ek 5: Araştırmacının Almış Olduğu Eğitimler

- ✓ **Orta Doğu Teknik Üniversitesi**

Araştırma ve Yayın Etiği

- ✓ **Araştırma Yöntemleri Eğitim ve Uygulama Merkezi**

Nitel Araştırma Raporunun Yazımı (Nitel Bulgular ve Yorumların
Yazımının İncelikleri)



Ek 6: Araştırmacı Tarafından Gerçekleştirilen Nitel Çalışmalar

- ✓ **Sakarya Üniversitesi 12. Okul Öncesi Eğitimi Öğrenci Kongresi Bildiri Kitabı**
“Okul Öncesi Öğretmenlerinin KPSS’ ye Yönelik Metaforik Algıları”
- ✓ **Afyon Kocatepe Üniversitesi 13. Okul Öncesi Eğitimi Öğrenci Kongresi Bildiri Kitabı**
“Drama Yoluyla Çocuklardaki Değerler Eğitimi farkındalığının İncelenmesi”
- ✓ **Maltepe Üniversitesi 14. Okul Öncesi Eğitimi Öğrenci Kongresi Bildiri Kitabı**
“Küçükken Dedemin El Feneri ile Oynamaya Bayılırdım: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Resimli Hikaye Kitabı Seçimlerinde Dikkat Ettiği Unsurlar”

EK 7: Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

1997, Karadeniz Ereğli doğumluyum. İlkokul, ortaokul ve liseyi Zonguldak'ta tamamladım. Lisans Eğitimimi Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (ZBEÜ), Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bölümü'nde tamamladım. Yüksek Lisansımı 2022 yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (BAİBÜ) Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı'nda tamamladım.

Dilay YURTTAŞ