



İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SİYASET VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

**Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışları Önlemede
Yöneticilerin Önündeki Engeller ve Çözüm Önerileri:
Okul Müdürlerine Yönelik Nitel Bir Uygulama**

Yüksek Lisans Tezi

Murat Kaplan

Ocak 2025



İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SİYASET VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

**Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışları Önlemede
Yöneticilerin Önündeki Engeller ve Çözüm Önerileri:
Okul Müdürlerine Yönelik Nitel Bir Uygulama**

Yüksek Lisans Tezi

Murat Kaplan

Danışman

Dr. Merve Durmuş

Ocak 2025

TEZ JÜRİSİ ONAYI

Murat Kaplan tarafından hazırlanan "Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışları Önlemede Yöneticilerin Önündeki Engeller ve Çözüm Önerileri: Okul Müdürlerine Yönelik Nitel Bir Uygulama" başlıklı bu Yüksek Lisans Tezi, Siyaset ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı'nda hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı:

Dr. Merve Durmuş
İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:

Prof. Dr. Tarkan Oktay
İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Doç. Dr. Müge Yüce
Erzurum Atatürk Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 30/Ocak/2025

BEYANLAR

Yazım ve Kaynak Gösterme Kılavuzu Beyanı

Danışmanlığımda yazılan bu tezin APA yazım ve kaynak gösterme kılavuzunda belirtilen kurallara uygun olarak yapılandırıldığı ve bu kılavuzun metin içi kaynak gösterme standartlarının bu tezde tutarlı olarak uygulandığı tarafımdan incelenerek teyit edilmiştir.

İmza
Dr. Merve Durmuş

Etik İlkeler Sadakat Beyanı

Hazırladığım bu tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

İmza
Murat Kaplan

ÖZET

Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışları Önlemede Yöneticilerin Önündeki Engeller Ve Çözüm Önerileri: Okul Müdürlerine Yönelik Nitel Bir Uygulama Kaplan, Murat

Yüksek Lisans Tezi, Siyaset ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı,

Danışman: Dr. Merve Durmuş

Ocak 2025

Bu çalışma, kamu kurumlarındaki yöneticilerin – özellikle okul müdürlerinin – kamu hizmeti veren kurumlarda yaşanan etik dışı davranışları nasıl algıladıklarını, bu davranışlarla nasıl mücadele ettiklerini ve karşılaştıkları engelleri tespit edip çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nitel yöntem yaklaşımına dayanan bir olgubilim (fenomenoloji) deseni tasarlansmıştır. İstanbul genelinde amaçlı örneklem yöntemiyle en az beş yıl müdürlük deneyimine sahip, 10 okul müdürüne ulaşılmıştır. Veri toplama sürecinde, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış; katılımcılara araştırmanın amacı, gizlilik ilkesi ve gönüllü katılım esasları açıklanarak onamları alınmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen ses kayıtları, sözel olarak çözümlenip içerik analizi ve bağımsız kodlayıcı tekniği kullanılarak temalara ayrılmıştır. Bulgular, okul müdürlerinin “etik dışı davranış” olgusunu genellikle toplumsal normlar, mesleki ilkelere aykırılık ve bireyler arası adaletsizlik çerçevesinde tanımladıklarını göstermektedir. Katılımcılar, en yaygın etik ihlalleri arasında ayrımcılık, kayırmacılık, kaba veya agresif tutumlar, görev ihmalleri, sendikal/ideolojik kaynaklı ihmal veya savsaklama, dedikodu ve manipülasyon, öğrencilerle/velilerle uygunsuz etkileşim ve özensiz iş yapma gibi davranışlara işaret etmişlerdir. Mevcut yasal ve disiplin mekanizmalarının uzun soruşturma süreçleri ve yaptırım yetersizliği nedeniyle tam caydırıcı olamadığı da sıklıkla vurgulanmıştır. Sonuçlar, okul müdürlerinin etik dışı davranışlarla mücadele stratejilerinde öncelikle iletişim ve rehberlik yöntemlerini benimsediklerini ancak yaptırım eksikliği, sendikal veya siyasi baskılar ve “cezasızlık” algısının mücadeleyi zorlaştırdığını ortaya koymaktadır. Öte yandan, katılımcılar tüm paydaşlara yönelik farkındalık eğitimleri, adil ve şeffaf kurum kültürü, öğretmen yetiştirme ve formasyon süreçlerinin geliştirilmesi, liderlik eğitimi ve performansa dayalı modeller gibi hem bireysel hem örgütsel hem de toplumsal nitelikte çok boyutlu çözüm önerileri sunmuşlardır. Bu doğrultuda çalışma, eğitim örgütlerindeki etik dışı tutumların önlenmesinde, yalnızca mevcut mevzuat tedbirlerinin değil; yöneticilerin liderlik becerilerinin, örgütsel iletişimin ve toplumsal bilinç düzeyinin eşgüdümlü biçimde güçlendirilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kamu kurumları, etik, etik dışı davranış, okul müdürleri, cezasızlık algısı.

ABSTRACT

Preventing Unethical Behaviors In Public Institutions: Challenges Faced By Administrators and Proposed Solutions: A Qualitative Study On School Principals

Kaplan, Murat

Master's Thesis, Department of Political Science and Public Administration,

Supervisor: Dr. Merve Durmuş

January 2025

This study aims to determine how administrators in public institutions - especially school principals- perceive unethical behaviours in public service institutions, how they struggle with these behaviours and the obstacles they face and to develop solutions. The research was designed in a phenomenological design based on qualitative method approach. Through purposive sampling method, 10 school principals with at least five years of principal experience were reached in Istanbul. During the data collection process, a semi-structured interview form was used; the purpose of the research, the principle of confidentiality and the principles of voluntary participation were explained to the participants and their consent was obtained. The audio recordings obtained as a result of the interviews were verbally analyzed and divided into themes using content analysis and independent coder technique. The findings indicate that school principals generally define 'unethical behaviour' within the framework of social norms, violation of professional principles and injustice between individuals. Participants pointed out behaviors such as discrimination, favoritism, rude or aggressive attitudes, neglect of duty, union/ideological-based neglect or procrastination, gossip and manipulation, inappropriate interaction with students/parents, and careless work as the most common ethical violations. It was also frequently emphasised that the existing legal and disciplinary mechanisms are not fully deterrent due to long investigation processes and lack of sanctions. The results reveal that school principals primarily adopt communication and guidance methods in their strategies to combat unethical behaviours, but the lack of sanctions, union or political pressures and the perception of 'impunity' make the struggle difficult. On the other hand, the participants offered multi-dimensional solutions such as awareness training for all stakeholders, fair and transparent institutional culture, improvement of teacher training and formation processes, leadership training and performance-based models, which are both individual, organisational and social in nature. In this respect, the study emphasises the necessity of strengthening not only the existing legislative measures but also the leadership skills of administrators, organisational communication and social awareness in a coordinated manner in order to prevent unethical attitudes in educational organisations.

Keywords: Public institutions, ethics, unethical behavior, school principals, culture of impunity,

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasının temel amacı, kamu kurumlarında etik dışı davranışları önlemede yöneticilerin önündeki engelleri tespit etmek ve çözüm önerileri sunmaktır. Kamu kurumu derken; Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarındaki okul müdürlerine yönelik nitel bir uygulama yapılmıştır. Okullar bazında bir saha araştırması niteliğindedir. Bu çalışma birçok aşamalardan geçerek bu halini aldı. Tez konusunun belirlenmesi, araştırma sorularının netleştirilmesi, tez içeriğinin oluşturulması, saha araştırmasının gerçekleştirilmesi ve nihayetinde yazılı halinin meydana çıkarılması aşamaları zaman alıcı bir süreç olsa da benim için öğretici oldu. Eğitim camiasının değerli mensupları, hepimizin ortak amacı daha iyi bir eğitim ortamı yaratmak. Ancak, bu amaca ulaşmamızı engelleyen bazı sorunlar var. Bunlardan biri de, okul müdürlerinin çözmek zorunda olduğu ve öğretmenlerde zamanla yerleşen etik dışı davranışlar. Bu sorunu birlikte aşmak için neler yapabiliriz? Öğrencilerini bilgiye, hayata ve geleceğe taşıyan bir köprüdür öğretmen...

Tüm bu süreçlerde beni yalnız bırakmayan, kişilere minnet ve teşekkürlerimi sunmaktan onur duyuyorum. Başta sabrından dolayı eşime ve oğlum Oğuz Alp'e, özellikle de; yüksek lisans eğitimim süresince kişiliği, karakterleri ve samimiyetleri ile beni çok etkileyen değerli hocalarımdan; Rahmetli Prof. Dr. Bilal Eryılmaz'a, Prof. Dr. Tarkan Oktay'a ve kıymetli tez danışmanım Dr. Merve Durmuş'a teşekkür ederim.

Ayrıca, tez çalışmamda açık yüreklilikle mülakat sorularıma yanıt veren okul müdürü meslektaşlarıma teşekkür ederim. Etiğin teoriden uygulamaya geçtiği bir kamu düzeninin sağlanması ve etik bir topluma ulaşmak dileğiyle...

Murat KAPLAN

İÇİNDEKİLER

TEZ JÜRİSİ ONAYI	iii
BEYANLAR.....	ivii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR	xii
GİRİŞ	1
BÖLÜM I	5
KAVRAMSAL ve KURAMSAL ÇERÇEVE	5
1.1. Etik İle İlgili Temel Kavramlar	5
1.2. Etik Türleri	6
1.2.1. Betimleyici Etik	6
1.2.2. Normatif Etik	6
1.2.3. Metaetik	7
1.3. Etik Teoriler	8
1.3.1. Teleolojik Etik	8
1.3.1.1. Faydacılık Teorisi	8
1.3.1.2. Egoizm Teorisi	10
1.3.1.3. Erdem Ahlakı	10
1.3.2. Deontolojik Etik	11
1.3.2.1 Adalet Teorisi.....	12
1.3.2.2 Bireysel Haklar Teorisi.....	13
1.3.3 Rölativist Yaklaşım	13
BÖLÜM II	15
KAMU YÖNETİMİNDE ETİK	15
2.1. Kamu Yönetimi ve Etik	15
2.2. Kamu Yönetiminde Temel Etik Değerler (Etik Davranış İlkeleri)	17
2.3. Kamu Yönetiminde Etik Davranış Standartları ve Etik Kodları	19
2.4. Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışlar	20
2.5. Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışların Türleri	22
2.5.1. Siyasal Etik-Dışı Davranışlar	22
2.5.2. Yönetmel Etik-Dışı Davranışlar.....	23

2.6. Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranış Biçimleri	23
2.6.1. Rüşvet	23
2.6.2. Zimmet-İhtilas	24
2.6.3. İrtikap.....	24
2.6.4. Yolsuzluk	25
2.6.5. Kayırmacılık.....	25
2.6.6. Aracılık.....	27
2.6.7. Patronaj	27
2.6.8. Lobicilik.....	28
2.6.9 Oy Ticareti	29
2.7. Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışları Etkileyen Faktörler.....	29
2.7.1. Bireysel Özelliklerden Kaynaklanan Nedenler.....	31
2.7.2. Örgütsel Nedenler	31
2.7.3. Toplumsal ve Ekonomik Nedenler	32
2.8. Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışların Sonuçları	32
2.8.1. Kurum İçi Sonuçlar	32
2.8.2. Kurum Dışı Sonuçlar	33
2.9. Kamu Yönetiminde Etik Dışı Davranışları Önlemedeki Sıkıntılar.....	33
2.9.1. Etik Kültürünün Yetersizliği.....	33
2.9.2. Hesap Verebilirlik Mekanizmalarının Zayıflığı	34
2.9.3. Siyasi Etkiler	34
2.9.4. Yasal Düzenlemelerin Eksiklikleri veya Uygulama Sorunları	34
2.9.5. Toplumsal Farkındalık Eksikliği	34
2.9.6. Ekonomik Zorluklar	34
2.10. Eğitim Kurumlarında Etik.....	35
2.10.1. Eğitim Kurumlarında Etik Dışı Davranışlar	38
2.10.2. Eğitim Yöneticilerinin Etik Olmayan Davranışları	38
2.10.3. Öğretmenlerin Etik Olmayan Davranışları	39
BÖLÜM III	42
KAMU KURUMLARINDA ETİK DIŞI DAVRANIŞLARI ÖNLEMEDE YÖNETİCİLERİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: OKUL MÜDÜRLERİNE YÖNELİK NİTEL BİR UYGULAMA	42
3.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi	42
3.2. Araştırmanın Amacı	43
3.3. Varsayımlar	44
3.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	44

3.5. Araştırmanın Yöntemi	44
3.5.1. Katılımcı Grubunun Demografik Özellikleri.....	45
3.5.2. Verilerin Analizi.....	46
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik	47
3.7 Bulgular	47
3.7.1. Etik Dışı Davranışların Tanımı.....	47
3.7.2. Etik Dışı Davranışlarla Karşılaşma Deneyimleri ve Sıklığı	52
3.7.3. En Yaygın Etik Dışı Davranış Türleri”	55
3.7.4. Etik Dışı Davranışların Nedenleri	61
3.7.5. Etik Dışı Davranışları Engelleme Yöntemleri ve Yaptırımların Yeterliliği.....	69
3.7.6. Yöneticilerin Etik Dışı Davranışla Mücadelede Kendi Başarı Değerlendirmesi	74
3.7.7. Etik Dışı Davranışların Önlenmesine Yönelik Öneriler ve Çözüm Önerileri	78
3.8. Tartışma	82
3.8.1. Etik Dışı Davranışların Tanımına Yönelik Tartışma.....	82
3.8.2. Etik Dışı Davranışlarla Karşılaşma Deneyimleri ve Sıklığı İle İlişkili Tartışma..	84
3.8.3. En Yaygın Etik Dışı Davranış Türleri İle İlgili Tartışma.....	86
3.8.4. Etik Dışı Davranışların Nedenlerine Yönelik Tartışma	89
3.8.5. Etik Dışı Davranışları Engelleme Yöntemleri ve Yaptırımların Yeterliliğine İlişkin Tartışma	91
3.8.6. Yöneticilerin Etik Dışı Davranışla Mücadelede Kendi Başarı Değerlendirmesine Yönelik Tartışma.....	93
3.8.7. Etik Dışı Davranışların Önlenmesine Yönelik Öneriler ve Çözüm Önerileri İle İlgili Tartışma	94
3.9. Sonuç ve Öneriler	96
3.9.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler	100
3.9.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	101
KAYNAKÇA	103
EKLER	113
ÖZGEÇMİŞ.....	119

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Türkiye'nin Uluslararası Şeffaflık Algısı Endeksi (2023 Raporuna göre)	21
Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri	45
Tablo 3. Etik Dışı Davranışların Tanımı	47
Tablo 4. Etik Dışı Davranışlarla Karşılaşma Deneyimleri ve Sıklığı.....	53
Tablo 5. En Yaygın Etik Dışı Davranış Türleri	56
Tablo 6. Etik Dışı Davranışların Nedenleri.....	62
Tablo 7. Etik Dışı Davranışları Engelleme Yöntemleri ve Yaptırımların Yeterliliği	69
Tablo 8. Yöneticilerin Etik Dışı Davranışla Mücadelede Kendi Başarı Değerlendirmesi	74
Tablo 9. Etik Dışı Davranışların Önlenmesine Yönelik Öneriler ve Çözüm Önerileri...	78

KISALTMALAR

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

BM: Birleşmiş Milletler

CHP: Cumhuriyet Halk Partisi

IEEP: International Institute for Educational Planning (Uluslararası Eğitim Planlama Enstitüsü)

İSKİ: İstanbul Su ve Kanalizasyon İdaresi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı)

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

TCK: Türk Ceza Kanunu

TDK: Türk Dil Kurumu

TÜSİAD: Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği

GİRİŞ

Etik, genellikle haklar, sorumluluklar, toplumsal faydalar, adalet veya kişisel erdemler gibi kavramları dikkate alarak bireylere karar vermede rehberlik eden doğru ve yanlış ilkeleri üzerine kuruludur. Örneğin etik; hırsızlık, cinayet, saldırı, iftira ve dolandırıcılık vb. davranışları önlemeye yönelik makul beklentiler oluşturan ilkeleri kapsar. Etik standartlar dürüstlük, şefkat, sadakat gibi erdemleri ve yaşam hakkı, zarar görmeme hakkı ve mahremiyet hakkı gibi temel haklarla ilgili ilkeleri kapsar. Bu standartlar etik olarak kabul edilir çünkü tutarlı ve sağlam temellere dayanan nedenlerle desteklenirler. (Velasquez, ve diğerleri, 1987:630)

Kamu yönetimi etiği kavramı, etik ilkeleri göz önünde bulundurarak inceler ve devlet yönetimi alanında kamu yararına hizmet eden eylem ve davranışların gerçekleştirilmesi için gerekli ilkelerin tezahürü olarak tanımlanır. (Yüksel, 2010:64) 20. yüzyılın sonlarından başlayarak 21. yüzyılda süregelen değişimin ve dönüşümün tüm sektörlerde olduğu gibi karşı konulamaz ivmesi özellikle bilgi-iletişim teknolojileri devriminin, kamu yönetimine; sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik sahalardaki farklılaşmanın getirdiği oryantasyon problemini gidermek için ilk aklımıza gelecek anahtar kelime “etik” olmalıdır. 3E diye bilinen “Ekonomi, etkililik ve etkinlik” olarak yeni sağ akımın kamu alanına getirdiği yenilik ve dayatmaların, tam olarak çözüm üretemediği hatta yeni sorunlar meydana getirdiği görülmektedir. Yönetimsel anlamda “etik” ve “eşitlik” kavramlarını ekleyerek süreçte yaşanan sorunlar azaltılmaya çalışılmaktadır. Böylece dünyada ve ülkemizde kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması ve yolsuzlukla mücadele sürecinde bu son derece önemlidir. (Nohutçu, 2004:389)

Dünya genelinde ve ülkemizde vuku bulan siyasi ve idari etik skandalları, toplumları derinden etkilemekle kalmayıp, özellikle kamu yönetimi alanında bu olumsuzlukların üstesinden gelmek için çözümler arayışını zorunlu kılmıştır. Örneğin, ABD’de Watergate skandalı(1972), İranganate skandalı(1986), Clinton - Monica Lewinsky Skandalı(1997), Wikileaks(2010), İsrail’de Eski Cumhurbaşkanı Moshe Katsav’ın karıştığı tecavüz skandalı(2000) gibi dünyadan bir çok örnek gösterilebilir. Ülkemizde ise, İSKİ skandalı(1993), Susurluk skandalı(1996) ve Eski CHP başkanı Deniz Baykal’ın kaset skandalı (2010) vb. gibi örneklerden bahis edilebilir. Bahsedilen yolsuzluk ve etik dışı davranışlar dünya çapında kamu hizmetlerini aksatıyor. Büyük skandalların ülkenin

itibarını sarsmasının yanı sıra; küçük etik ihlaller bile bireyin topluma olan güvenini zedeleyebilir. Bu tür skandalların oluşması ve basında baskın bir şekilde yer bulması özellikle bu skandallarda kurumsallaşmış yolsuzlukların olması ve üst düzey bürokrat ve siyasilerin işin içinde bulunması, kamu yönetiminde değerlerin ve standartların iğdiş edilmesine yol açarak, toplumda ciddi kaygı ve kaosa yol açmıştır. Dolayısıyla vatandaşın devlete güven ve yönetim açıklarını kotarabilmek adına, hükümetler etik reformalar yaparak yolsuzlukların üstesinden gelmeye çalışmışlardır. (Demirci ve Genç, 2008:45) Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısında, söz konusu idari değişikliklere bağlı yolsuzluk ve skandalların önlenmesi amacıyla yönetim etiği alanında pek çok araştırma yapılmıştır. Yönetim etiği alanında yapılan bu araştırmaların sonucunda kamu etiği kavramı doğmuştur. Yolsuzluk ve skandalların önlenmesi için etik ilkeler, değerler ve davranış kuralları tanımlanmış ve uygulanmıştır. (Eryılmaz, 2022a: 330) Böylece dünyada beynelmilel bir akım başlamış ve kamu yönetimlerindeki problemlere çözüm üretmek amacıyla etik davranış standartlarını belirlemek ve uyumu izlemek üzere kurumsal yapılar oluşturulmuştur. Örneğin, ABD'de Hükümet Etiği Ofisi, Birleşik Krallık 'ta Kamu Yaşamı Standartları Komitesi, Kanada'da Etik Danışmanı Ofisi, Japonya'da Ulusal Kamu Hizmeti Etik Kurulu, İrlanda'daki Kamu Daireleri Komisyonu, Avustralya'da Kamu Hizmeti ve Liyakat Koruma Komisyonu, ve ülkemizde Kamu Görevlileri Etik Kurulu bunlardan bazılarıdır. (Demirci ve Genç, 2008:44)

25/5/2004 tarihli ve 5176 sayılı Kanunla kurulan Kamu Görevlileri Etik Kurulu; *üst düzey kamu görevlilerinin etik davranış ilkelerine ilişkin ihlal başvurularını incelemekte ve toplumda etik kültürü ve etik davranış biçimlerinin vicdani bir boyut kazanmasını sağlamaya yönelik toplumsal farkındalık ve duyarlılık arttırıcı çalışmalar yapmaktadır.* (T.C. Kamu Görevlileri Etik Kurulu, 2024) Lakin kurulun kapsam kısıtlarından bir tanesi, kurulun inceleme yapacağı kişi ve kuruluşların Genel Müdürlük ve dengi düzeyde olmasıdır. Şüphesiz kurulun tüm kamu görevlilerini denetlemesi söz konusu olamaz. Lakin bizi yönetenlerin de bu toplumdan çıktığını düşünürsek, bireyin ve toplumun vektörel bir doğrultman olarak “etik kültür” perspektifinden eğitilmesi ve bilinçlenmesi adına başlangıçta aile olmak üzere eğitim-öğretim ve okullar çok önemli yer kaplamaktadır. Çünkü okul; olumlu anlamda hem bireyin toplumsallaşmadaki rolü, olumsuz anlamda kitleleri kontrolü ile “makul vatandaş” kavramını oluşturması açısından, hem de etiğin sadece öğretildiği yer değil yaşandığı yer olması hasebi ile son derece önemlidir. Öyle ki; birey-devlet-toplum üçgeninde sorunların çözümünde

önleyici ve tamamlayıcı bir rol üstlenmekle kalmaz, aynı zamanda birey-birey, toplum-birey ve birey-devlet arasındaki ilişkileri modern anlamda düzenleyerek etik bir toplum oluşmasında, kamu yönetiminin elindeki, ideal vatandaşlık mertebesine ulaşmak için politik yönden en önemli güç veya propaganda aracıdır.

Modern anlamda gelişmiş ülkelerin ekonomik, fiziki ve yer altı gibi kaynaklardan ziyade insan kaynağı diğer bir deyişle beşeri sermayesi onun gelişmişlik düzeyinin göstergesidir. OECD'ye göre beşeri sermaye, ekonomik refahın yanı sıra kişisel ve sosyal büyümeye katkıda bulunan bireylerin sahip olduğu bilgi ve becerileri ifade eder(OECD, 2001:17). Önemli bir kamusal hizmet veren okullar; bazı rutinler ve soyut amaçlardan ziyade ortak bir değer ve anlam anlayışını gerektiren kurumlardır. Okul ahlaki ve etik değerlerin geliştirilip uygulanması gereken bir yerdir. Günümüz toplumlarında okullar genellikle liberal ekonominin merceğinden incelenmekte; üretim, rekabet, performans, verimlilik, müşteri memnuniyeti gibi ekonomik ve rasyonel ilkeler çerçevesinde faaliyet gösteren işletmeler olarak görülmektedir. Bu senaryo okulun ve eğitimin temel amaçlarıyla çelişmektedir. Eğitimin temel amacı erdemli bireyler yetiştirmek ve erdemle karakterize edilen bir toplumun gelişimini teşvik etmektir(Şişman, 2007:39). Çeşitli araştırmalar, okul yönetimi, organizasyon yapısı, liderlik ve öğrenci başına yapılan harcamalar gibi etmenlerle karşılaştırıldığında, öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin diğer tüm faktörlerden daha belirleyici olduğunu göstermektedir (Rivkin, Hanusek, ve Kain, 2005: 417-458). Öte yandan yapılan akademik araştırmalarda öğrenciler, öğretmenin akademik yönden etkisi dışında, öğretmenlerin tutum ve davranışlarından etkilendikleri ortaya konulmaktadır. Çocuk yaştaki bireylerin, rol model olarak anne-babalardan sonra en çok gözlemlediği yetişkinlerden birisi öğretmenleridir. Dolayısıyla öğretmenlerin çalışma hayatında, okulda hatta özel hayatlarındaki davranışlarının, çocuklara gençlere yeni nesillere örnek olması gerekmektedir. Kısacası öğretmenlerin etik dışı davranışlardan imtina etmeleri zaruridir. Bu bağlamda, öğretmenlerin rolünün ehemmiyeti ve gözlemlenmesi gerekliliği dikkate alındığında, okul müdürlerine çeşitli vazife ve mesuliyetler tevdi edilmesi, beraberinde birçok problemi de getirmektedir.

Ahlak felsefesi alanında etik kavramının kökeni Antik Yunan'da ortaya çıkmıştır. O zamandan bugüne bu alanda çok sayıda farklı yaklaşım geliştirilmiştir. Aristoteles'in bilimin temellerini attığı, bilimsel sınıflandırma biçiminden ötürü insanoğlunun sistematik düşünceye sahip olduğu andan itibaren tarihsel süreç bizleri etik kavramına

odaklanmamızı sağlamıştır. Bu çalışmada etik kavramı, kronolojik bir yaklaşımdan ziyade taksonomik bir yaklaşımla ele alınacaktır. Bu alışma, felsefi kökenlerini inceledikten sonra, etik kavramının kamu yönetimine etkilerini ve buradan da kamu kurumu niteliğindeki devlet okullarında ki etik uygulamaları, etik davranışları ve okul mdrlерinin görüşlerine göre sahada öğretmenlerin etik dışı davranışlarını ve bu etik dışı davranışları önlemede okul mdrlерinin kısıtlarını tespit ederek, çözüm nerileri sunmayı amaçlamaktadır.

BÖLÜM I

KAVRAMSAL ve KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu kısmında etik mefhumunu incelerken etikle ilgili temel kavramlar ve tanımlardan başlanmaktadır. Pozitif bilimlerin kesinliğinin aksine beşeri bilimlerin belki de en önemli özelliği tanımlama ve sınıflama ile ilgili çeşitliliklerdir. Literatürü incelediğimizde etik kavramı ile ilgili yapılan tanımlamalarda asgari bir noktaya ulaşıldığı fark edilecektir. Etiğin tarihsel gelişiminden ziyade her bilimde olduğu gibi etiğin felsefi kökenleri, etik türleri, etik teorileri; teleolojik, deontolojik ve rölativist kuramları ve alt başlıkları tetkik edilerek, çeşitli nazarlardan değerlendirilip ortak bir bağlam üretilmeye çalışılacaktır.

1.1. Etik İle İlgili Temel Kavramlar

İnsanı diğer canlılardan farklılaştıran en önemli niteliklerinden bir tanesi akıl sahibi olmasıdır. Dahası diğer canlılar gibi sadece doğa koşulları içinde olmadığı; olgular ve nesneler arasında bağıntı kuran ve sonuç olarak ta bilen bir varlıktır insanoğlu(Özlem, 2020:17). Bu münasebetle kişi, insan olmanın verdiği imtiyazla devamlı olarak ahlaki hükümler üretmekte, bu noktadan hareketle bir takım davranışları iyi-doğru-haklı olarak değerlendirirken, bazı davranışları kötü-yanlış-haksız olarak kategorize etmektedir. İşte etik ilmi de, iyi-doğru haklı olarak karakterize edilen davranışının altında bulunan tercihleri mantıksal sebeplere ilişkilendirme biçimini anlatmaktadır. Etik bilimi, kısaca ahlaka ilişkin kaideleri mantıksal açıdan yorumlayarak “iyi” kabullenişinin nasıl meydana geldiğini belirtir. Bu sebeplerden ötürü ahlakın felsefesi olarak tanımlanır, etik kavramı(Usta, 2012a: 409). Etik ya da ahlak felsefesi; ahlaki sorunlar ve ahlaki yargılar ile ilgili felsefi tetkiklerde bulunan; ahlaken doğru-yanlış vb. kavramlara odaklanarak nasıl yaşamamız gerektiği ile ilgilenen (Pojman ve Fieser, 2012: 2) felsefenin; mantık, metafizik, epistemoloji vb. gibi ana disiplinlerindendir.

Etik terimi, köken olarak Yunanca'da "karakter" ve "davranış" anlamına gelen "ethos" sözcüğünden türetilmiştir ve felsefenin ahlaki değerlerle ilgili araştırmalar yapan bir dalı olarak tanımlanabilir (Özdemir, 2008: 182). Etimolojik incelemede "ethos" ve Latince

"moral" kelimesiyle ilişkili olan "mos" sözcüğünden geldiği görülmektedir (Atayman, 2011: 7). Kelime kökeni itibarıyla Batı kaynaklarında ahlak ve etik terimleri eş anlamlı kullanılmış olsa da günümüzde bazı anlam farklılıkları bulunmaktadır. Başka bir deyişle, 'Etik' terimi, 'ahlaki felsefe' anlamına gelen Yunanca bir sözcükten türetilmiştir ve genellikle bir kültürün veya toplumun genel karakterine işaret eden başka bir Yunanca kelime olan "ethos" ile yakından ilişkilidir. Bir toplumun etiği, o toplumun "ethos"unu, yani değer verdiği şeyleri yansıtır (Anderson, 2011: 16).

1.2. Etik Türleri

Etiğin, çoğu zaman batılı kaynaklarda aynı manada kullanılan ahlak felsefesi kavramının, tarihsel ve epistemolojik bir bağlantıya sahip üç farklı türü bulunmaktadır.

1.2.1. Betimleyici Etik

Bilimsel ve materyalist perspektiften ahlak ile ilgili alanı tanımlayan etik türüne, betimleyici (deskriptif) etik denilmektedir. Bu etik türü kurallar ve normlar ile belirli bir çerçeve çizmeden, insan eylemine odaklanarak sadece gözlemleyerek fiilin, eylemin sonuçlarını tasvir eder. Kısaca betimleyici etik olması gerekenden ziyade olan veya değer yerine olgularla ilgilenir. (Cevizci, 2008a: 6) Betimleyici etik diğer bir adıyla uygulamalı etik, ahlak felsefesinin somut ahlaki alanlarını yani özel etik konularını ele almaktadır. (Poyraz, 2024: 1) Bunlar arasında; ötanazi, fanatizm ,kürtaj gibi konular ve çevre etiği ,meslek etiği, iş etiği spor etiği, medya etiği vb. gibi alt başlıklar yer almaktadır. Uygulamalı etik uzmanları genellikle analogik argümanlar ve açık farklılık argümanları gibi yöntemleri kullanarak, günlük yaşamda karşılaşılan durumların ahlaki yönlerini ortaya koyar ve somut olaylarla ilgili bulgular elde etmemize olanak tanır. Ayrıca, uygulamalı etikçiler, temel normatif etik teorileri tartışırken sezgilere dayanmaktan kaçınır ve karşı tarafın ya da katılımcının belirli bir teoriye olan bağlılıklarına güvenme eğiliminde olmazlar (Haramia, 2018).

1.2.2. Normatif Etik

Bilim ve etik için betimleme kavramı çok önemlidir. Lakin yeterli değildir; zira etikle anlaşılan insana, neyin doğru-iyi, neyin yanlış-kötü olduğuyla (Frankena, 2007: 21), yaşamda karşılaşılan durumlarda nasıl bir karar süreçlerinde olması gerektiği ile ilgili bilgi veren, diğer bir deyişle insanların ahlaki fiilleri için düzenleyici ilke ve normlar getiren normatif etikdir (Cevizci, 2008a: 7). Normatif etik, ahlaki açıdan doğru ya da

yanlış, iyi ya da kötü olanı belirleyen kriterler sunar ve bu kriterleri savunup temellendirerek, genellikle pratik uygulamalara yönelik bir etik dalıdır (Seymen ve Bolat, 2013: 65). Örneğin Ötenazi, idam cezası vb. şeylerin ahlaken doğru olup olmadığını mütalaa eder. (Cevizci,2008a: 6)’e göre normatif etiğin üç ana problemi; ahlaki erdem, toplum ve sosyal kurumların ilişkisi ve hangi değerler temel olduğudur.

1.2.3. Metaetik

Terminolojik olarak meta-etik kelimesini daha çok Anglosakson felsefe periferisinde meydana gelmiş bir sözcüktür. Anglosakson kökenli birçok filozofun etik ile ilgili fikirleri metaetik çerçevesinde değerlendirilir. Örneğin, David Ross’un deontolojik/sezgici, John Dewey’in bilimselci, G.Edward Moore’un bilişsel/sezgici, ve Moritz Schlick’in doğalcı metaetiklerini sayabiliriz (Özlem,2020: 150). Metaetik, etik kavram ve ahlak ile ilişkisini değerlendirmektedir. Etik kavramı herkese göre aynı mıdır? Kişiden kişiye değişir mi? Sorularının cevabını arayan etik türüne metaetik denir (Aydın İ. , 2023: 13).

Cevizciye göre; “Hobbes’tan evrimci etiğe kadar uzanan modern ve bilimsel Aydınlanmacı normatif etiğin başarısızlığı, dinin etiğin temel unsurlarından biri olarak yerine ikame ettiği toplumsal sözleşme fikrinin bireyi ahlaki düzeyde topluma bağlamada ya da en azından bireysel çıkarı toplumsal yarar ile dengelemede yaşadığı zorluklar olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca, bu dönem, etiği bireyin doğup büyüdüğü topluluğun değerleri ya da geleneklerinden tamamen kopararak, bilime indirgeme çabalarının sonuçsuz kalmasına işaret etmektedir. Teknolojinin ve gücün şekillendirdiği maddi dünyanın, temelden sarsılmış olan değerleri tümüyle geçersiz kılması, etik ve değerler alanını 20. yüzyılın en karmaşık ve tartışmalı alanlarından biri haline getirmiştir. Metaetik, modernist Aydınlanmacı felsefenin bu yeni koşullar altında ya da değerler kaba kuvvetle sınırlı hale geldiği bir dönemde, normatif etik kuramlarının geçersizliğine karşı, Kıta Avrupası felsefesinin alternatif etik teorilerinden bağımsız olarak, kendi etik araştırma tarzını geliştirmiştir.” (Cevizci, 2008a: 329-330).

Kısaca metaetik, etik ilkeler ve ahlaklı olma mevzularını üzerine derin incelemeler yapmadan etiği genel felsefi tahliller yolu ile keşfeder (Frankena, 2007: 32).

1.3. Etik Teoriler

Tarihsel süreç içinde baktığımızda; klasik etiğin üç belirleyici sorudan neşet olan üç temel teori tipi olduğu üzerine durulur. Bu sorulardan birincisi; “insan için gerçek mutluluk nedir?” veya “kişi hangi amaçları tercih etmeli ve hangi ideallerin peşinden koşmaları gerektiği” sorusudur. İkincisi düşünürleri bir ödev ya da değer teorisine odaklanarak ; “insanların tercihlerini belirlemeleri gereken ahlaki ilkelerin neler olduğu” sorusuna cevap aramaktadır. Üçüncüsü ise “sağlam bir mizacın ve erdemli bir yaşamın ölçüsünün ne olduğu” sorusu ile erdem etiğini meydana çıkarmıştır. Kısaca etik kuramlar, sonuçlar, ahlaki doğruluk veya sorumluluk ve ahlaki karakter ya da erdemler konularına derinlemesine odaklanmıştır(Cevizci, 2015b: 44). Araştırmamızın bu bölümünde etik kuramlarına yukarıda bahis edildiği gibi, teleolojik etik, deontolojik etik ve erdem etiği olmak üzere üç ana başlık altında inceleyeceğiz.

1.3.1. Teleolojik Etik

Teleolojik etik, ahlaki yaşam ve eylemlerin sonuçlarına odaklanır. Bu yaklaşımda, bir ahlaki eylemin değeri, o eylemin doğurduğu sonuçlarla belirlenir. Teleolojik etik kapsamında değerlendireceğimiz teorileri “sonuçcu” etik doktrininidir. Bu teorinin ana sorunu latince “summum bonum” yani “en yüksek iyi” sonucuna ulaşmaktır (Cevizci, 2015b: 45). Etik amacını Aristoteles’in “iyi yaşam”, “iyi hayat” dediği şeydir. Teleolojik teoriler, bir eylemin ahlaki değerini, o eylemin doğurduğu sonuçlara göre değerlendiren etik kuramlardır. Bu kuramlara göre, bir eylemin iyi ya da kötü olması, eylemin nihai amacı ve bu amaca ulaşmak için kullanılan araçların doğurduğu sonuçlara bağlıdır. Başka bir deyişle, teleoloji, eylemlerin sonuçlarını merkeze alarak ahlaki değerlendirme yapar. Bu yaklaşımda "iyi", genellikle en fazla faydayı sağlayan veya en az zararı doğuran eylem olarak tanımlanır(Usta, 2011c: 43). Teleolojik etik, amacın araçları meşrulaştırmasını sağlayan bir ahlaki standart oluşturur. Teleolojik teorilerin önde gelenleri; egoizm düşüncesi ve faydacılık (yararcılık) görüşüne dayanmaktadır(Cevizci, 2015b: 46). Teleolojik etik kuramının önde gelen düşünürleri faydacılık etik yaklaşımında Jeremy Bentham ve John Stuart Mill ile egoizm açısından Niccolo Machiavelli ve Max Weber'dir (Öztürk N. K., 1999: 24; Cevizci, 2015b: 46).

1.3.1.1. Faydacılık Teorisi

Faydacılık, bir eylemin ahlaki doğruluğunu, o eylemin ortaya çıkardığı sonuçlara veya faydaya dayandırır. Bu nedenle, faydacılığın sonuç odaklı (consequentialist) bir etik

kuramı olduğu açıktır. Faydacılık diğerk bir adı ile yararcılık, mutluluk gibi en üst noktadaki iyinin varlığını gösterip ahlaki hayatın son amacı yapma durumu ile çakışır ve çelişir (Cevizci, 2015b: 73). Bu faydacı görüşün önde gelen kişilerinden olan; Jeremy Bentham ve John Stuart Mill, klasik faydacılık olarak bilinen bir etik kurama öncülük etmişlerdir. Bu kurama göre, ahlaki değerdendirmenin temel ölçütü, bir eylemin doğurduğu sonuçların toplam fayda veya zararına göre belirlenmelidir. Bentham ve Mill, faydayı genellikle "haz" ve "acı" gibi hedonistik kavramlarla ilişkilendirmişlerdir. Bu nedenle, klasik faydacılık sıklıkla "hazcılık" olarak anılır. Tüm faydacı görüşe sahip kişiler hazcı değildir, mesela, G.E. Moore ve Hashtings Rashdall gibi bazı faydacılar hazcı değildir (Frankena, 2007: 40).

John Stuart Mill'in *Faydacılık* adlı eserinde, Mill'e göre: *"bir eylemin ahlaki değeri, o eylemin doğurduğu sonuçların toplam fayda veya zararına göre belirlenir. Bu bağlamda, 'fayda' genellikle 'haz' ve 'acı' gibi hedonistik kavramlarla ilişkilendirilir. Buna göre, bir eylem, bireylere daha fazla haz ve daha az acı sağladığı ölçüde doğru, aksine daha fazla acı ve daha az haz sağladığı ölçüde yanlış kabul edilir"*(Mill, 1863; akt.Feldman, 2016: 34). Faydacılığı bir örnek olay ile anlatmak gerekirse; motosiklet kazasında ciddi şekilde yaralanan genç bir çocuk komaya girmiştir. Doktorlar gencin bilincinin asla eskisi gibi olmayacağını yakınlarına belirtmiştir. Tıbbi makinalara bağlı bir şekilde bitkisel hayatta yaşayacağı yönünde fikirlerin olduğu bir doktor grubu ile karşı karşıya olan yakınlarının kaldığı dilemma ilginçtir. Tıbbi makinaların fişini çekmek ahlak dışıdır. Lakin diğerk bir taraftan normal yaşama dönme ihtimali bilir kişiler tarafından çok düşük olduğu belirtilen gencin fişini çekerek huzur içinde ölmesini sağlamak fikrinin kabul gördüğü aile fertleri de vardır. Çünkü yaşasa bile eskisi gibi olamayacak uzun bitkisel hayat ve ailesine çok büyük maddi külfet getirecek. Genci bu şekilde bitkisel hayatta görmek mi yoksa ölü olarak görmek mi aile için daha zor veya kolay. Bu muhakeme tarzında, fişi çekme ahlakının sonuçcu yaklaşım açısından neler olacağı görüşü ile fişi çekmeden ailenin haz-acı arasındaki ahlaki tutum ekseninde kaldığı bir örnekleme olayda (Feldman, 2016: 32,33) neyin daha ahlaki neyin daha faydacı olduğu konusu üzerine düşünmek gerekir. Sizce hangisi daha ahlaki? Yoksa faydacı mısınız? Tabi burada matematiksel olarak oranlamanın bir karşılığı olmayabilir. İyi veya kötü ölçülebilir mi? Bir biri ile orantısal olarak nicelik olarak kıyaslanabilir mi? Bu durum faydacılığa karşı bazı itirazlardır doğuracaktır (Frankena, 2007: 72).

1.3.1.2. Egoizm Teorisi

Etik egoizm, ahlaki olarak bir eylemi ancak ve ancak o eylemi gerçekleştirmenin kişisel çıkarı en üst seviyeye çıkarması durumunda gerçekleştirmek gerektiğini iddia eder (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2002). Egoizm, faydacılıktan daha az olmamak üzere, sonuççu bir etik teoridir. Farkı şöyle tanımlayabiliriz: egoizm ile faydacılık arasında birinin sonuççu olması ve olmaması değil, faydacılık tarafsızlık gerektirir. Faydacılıkta ise, yapılacak doğru şeyin insanlığın-yurttaşlarının faydasını en üst düzeye çıkarmak olduğunu savunabilir, örneğin kişinin dindaşları, ırksal veya etnik grubu, kişinin topluluğu, kabilesi veya ailesi. Halbuki egoizm, yapılacak doğru şeyin kişinin kendi potansiyelini en üst düzeye çıkarmaktır. Kısaca egoizm kişinin kendi faydası için var olmasıdır (Burgess-Jackson, 2012) . Bu açıdan bakıldığında egoizm ve faydacılık bir birlerinden ayrılır. Egoizmin bireysel sonuççuluk olduğu, oysa faydacılığın evrenselci sonuççuluk olduğu söylenebilir (Feldman, 2016: 128).

Frankena, (2007:39)’ya göre, etik bencillik; bireyin, çoğu zaman zarfında, kendisine en çok oranda iyiyi elde edebilecek olan şeyi yapacağını belirtmektedir. Bir eylem büyük oranda iyi getiriyorsa doğru, değilse yanlıştır görüşünü öne sürmektedir. Kısaca bu görüşe göre egoistler kendi çıkarının peşinden koşar yani bireyin çıkarlarının maksimize edilmesidir (Feldman, 2016: 121). Egoist teoriye göre birey, toplumsal sonuçları dikkate almadan kendi çıkarına odaklanır (Öztürk N. K., 1999: 24).

Modern Etiğin kurucularından biri olan Hobbes’e göre “*etik normları ve kuralları bireyin şahsi doğasından üretmek gerekir*” ve etik egoizme göre “*hiç kimse insandan kendi varlığını feda etmesini bekleyemez*” diyerek, egoizmin doğal ve bireyin öz-chıkarına uygun olduğunu vurgulamıştır (Cevizci, 2015b: 61,73).

1.3.1.3. Erdem Ahlakı

Türk Dil Kurumu'na göre erdem ya da fazilet, bireyin iyi olma, alçakgönüllülük, yiğitlik ve doğruluk gibi olumlu ahlaki niteliklerini kapsayan genel bir kavramdır. Felsefede ise erdem, bireyin ahlaki değerler doğrultusunda düşünme ve davranma yeteneğini ifade eden, ruhsal olgunluğun bir göstergesi olarak kabul edilir. Bu bağlamda, erdem kavramı hem bireyin toplumsal hayata uyumunu hem de içsel gelişimini kapsayan çok boyutlu bir olgudur (TDK, 2024). Özlem, (2020: 37)’e göre, erdem; doğru eylemi yapmak için kişide bulunması gereken özellikler veya niteliklerdir. Sorun şu ki doğru eylem nedir? Zaten etiğin temel konusu bu soruya cevap aramaktır. Bulunduğumuz toplum, çağ ve

modern hayatın getirdikleri sonucunda insanlık tarihinin serüvenine dikkat ettiğimizde erdemlilik kavramı bireyci bir yaklaşım olmasına rağmen, toplumsal hayat açısından son derece önemlidir.

Bilinçli eylemde bulunan bireyin karakter olarak özelliklerinin ve niyetinin, eylem sonucunda amacının mutluluk olması gerektiği durumdur (Filizöz, 2011a: 15). Asıl erdemin bilgelik olduğunu öne sürenlere göre bilge insan, ihtiyaç duyduğu en azı kolaylıkla elde edebilme becerisine sahip olandır. Böylece dengeli bir ruh haline sahip olacaktır. Sonuç olarak bilge insan, doğru hazlara ulaşmış olacaktır. Kısaca az ihtiyaç, haz ve acıların doğru ölçümü sonucunda, dengelemek ve gelecekte oluşabilecek mutluluğu kestirebilmek bilgeliktir (Cevizci, 2015b: 59-61). Bu bağlamda bilgelik, hem mevcut haz ve acıların dengelenmesini hem de gelecekteki mutluluğun öngörülmesini içerir. Dolayısıyla, bilge kişi, eylemlerinin sonuçlarını hesaba katarak, uzun vadeli mutluluğa ulaşmayı hedefler.

Farabi, (2018: 19)'ye göre ahlaki erdem iradi bir kavram olmakla beraber sonradan öğrenilebilmektedir. Alınan eğitimle erdemin sürekliliği önemlidir. Farabi felsefesinde *“mutluluk en büyük amaktır”* görüşünü öne sürse de burada metafizik açıdan mutluluk, Allah'a doğru yönelmektir. Farabi asıl olanın Allah'a yönelmek olduğu, ancak dünyevi hayatın maddi getirilerinin sahte mutluluk olabileceğini öne sürmüştür (Tokat, 2006: 153-155).

1.3.2. Deontolojik Etik

Teleolojik etiğin sonuç odaklı yaklaşımının aksine, deontolojik etik, eylemin kendisinin doğruluğuna odaklanır. Bu yaklaşımda, bir eylemin ahlaki değerlendirmesi, eylemin sonuçlarından ziyade, eylemin gerçekleştirildiği temel ilke, ödev ve niyetler üzerinden yapılır. Deontolojik etik, ahlaki değerlendirmenin temelinde yatanın eylemin kendisi olduğunu savunarak, ahlakın kökenini evrensel ve değişmez ahlaki kurallara bağlar. Bu nedenle, deontolojik etik, ahlaki değerlendirmenin temelini eylemin niyetine ve gerçekleşmesi gereken ödevde dayandırır ve böylece ahlakın kökenini ödevde yerleştirir (Cevizci, 2015b: 89-90).

Deontoloji terimi, Yunanca 'deontos' (yapılması gereken) ve 'logos' (söz, bilim) kelimelerinden türemiş olup, ahlaki eylemlerin zorunlu olduğu temel ilkelere dayanan

bir etik kuramdır. Bu kurama göre, bir eylemin doğruluğu, sonuçlarından ziyade, eylemin kendisinin ahlaki bir zorunluluk içerip içermemesine bağlıdır. Diğer bir deyişle deontoloji; ahlaki eylemlerin zorunlu olduğu ilkelere dayanan bir etik kuramdır ve 'görev etiği' veya “ödev etiği” olarak da bilinir (www.etimolojiturkce.com, 2024). Deontolojik yaklaşım değerlerin uygulanmasını dikkate alan; ödev, irade, ilke, yasa, yükümlülük, yasa ve kural gibi benzeri kavramlar deontolojik bakış açısının temel kavramlarıdır (Usta, 2011c: 44).

Deontolojik yaklaşımın önde gelen düşünürlerinden en önemlisi Alman Filozof Immanuel Kant, ahlakiliği kişisel çıkarlardan ayrı tutarak haklar teorisini öne sürmüştür. Ahlaki olanın insanlık olarak bağlayıcılığından bahis eder. Örneğin soykırım yapmak, işkence yapmak, öldürmek vb. şeylerin sonuçları ne olursa olsun kötü ve insanlık dışıdır (Arslan, Akıncı, ve Karapınar, 2007: 4; Cevizci, 2015b: 115).

1.3.2.1 Adalet Teorisi

Harvard Üniversitesinin ünlü filozoflarından John Rawls tarafından 1971’de yayınlanan “Adalet Teorisi” (Theory of Justice) kitabı ile öne çıkan adalet ile ilgili teorisi etik alanına önemli bir katkı yapmıştır (Yüksel, 2010: 33). Bu kitapta Kant ‘a ait en karmaşık öğretilerin bazılarına etkileyici yorumlar getirmiştir (Feldman, 2016: 201). John Rawls, toplumların barış içinde bir arada yaşayabilmesi için yasal düzenlemelerin ve temel ilkelerin vazgeçilmez olduğunu savunur. Ona göre, bir toplumun temel çıkarlarının güvence altına alınması, belirli kurallar ve ilkeler aracılığıyla sağlanır. Rawls, eşitliğin her zaman her bireyin çıkarına hizmet etmediğini kabul etmekle birlikte, adaletli bir toplumun temelini oluşturan eşitlik ilkesinin önemini vurgular (Yüksel, 2010: 34).

Rawls'a göre özgürlük, fırsat ve zenginlik gibi birincil sosyal iyilikler, adil bir toplumda eşit bir şekilde dağıtılması gereken temel değerlerdir. Adalet teorisini bir toplumsal sözleşme olarak gören Rawls, bu sosyal iyiliklerin dağılımının, rasyonel bireylerin belirli bir başlangıç pozisyonunda vardıkları bir anlaşma sonucu ortaya çıktığını savunur. Bu bağlamda, Rawls'ın adalet teorisi, klasik toplumsal sözleşme teorilerine modern bir yorum getirir (Gülcan, 2007: 99). Sosyal adaletsizliği aşmanın en iyi yolu, alttakilerin yararına düzenlenecek meşru zeminler olmasıdır. Eğitim, istihdam ve özgürlük alanları bunların en önde gelenleridir. Böylece makul olma, hakkaniyet ve ötekine yardım eli uzatma gibi siyasi erdemler ile ortak yurttaşlık alanını düzenlemiştir (Yüksel, 2010: 34).

1.3.2.2 Bireysel Haklar Teorisi

Bireysel haklar yaklaşımına göre, insanlık tarihinin serüveninde birçok kez şahitlik yaptığımız soykırım, öldürmek, işkence yapmak vb. gibi kötü eylemlerde dahi ahlaki bağlayıcılık gerekmektedir. İnsanoğlunu doğuştan itibaren bir takım haklar kazanmıştır ve bu doğuştan gelen hakların karşısında olmak kötüdür (Arslan, Akıncı ve Karapınar, 2007: 4). Klasik liberalizmin doğuşuyla birlikte bireysel hakların doğası ve kapsamı üzerine süregelen bir tartışma başlamıştır. Liberaller, tüm bireylerin doğuştan gelen ve devletin koruması gereken belirli temel haklara sahip olduğunu savunurlar. Yaşam hakkı, özgürlük hakkı, ifade özgürlüğü ve inanç özgürlüğü gibi haklar, liberallerin temel insan hakları olarak gördüğü ve devlet tarafından ihlal edilmemesi gereken evrensel haklar arasındadır (Hazır, 2012: 4).

Liberal düşünceye göre, bireysel haklar, toplumsal faydadan daha öncelikli kabul edilir ve bireysel tercih ile yetenekler, temel insan hakları olarak görülür. Bu perspektifte, devlet otoritesi, bireyin yaşamı ve özgürlükleri üzerinde mümkün olan en az müdahalede bulunmalıdır. Bu yaklaşım, bireysel özgürlüklerin korunmasını devlet gücünün sınırlandırılmasıyla bağdaştırır. Rawls'a göre bireysel haklar teorisinde, adaleti bireysel değil toplumsal ve rasyonel nedenlerle tarafsız ve evrensel olarak tanımlamanın daha gerçekçi, kabul edilebilir ve uygulanabilir olduğu ileri sürülebilir (Aydın A. , 2020: 249).

1.3.3 Rölativist Yaklaşım

Görecelik ya da rölativizm, bilgi ve değerlerin mutlak ve evrensel olmadığını, aksine kültürel, tarihsel ve bireysel faktörlere göre değiştiğini savunan bir görüştür. Rölativistler, doğru ve yanlış, iyi ve kötü gibi kavramların göreceli olduğunu, yani bir kültürden diğerine, bir dönemden diğerine ve hatta bireyden bireye farklılık gösterebileceğini öne sürerler. Bu yaklaşım, bilgiye dair kesin ve objektif bir gerçekliğin varlığını sorgulayarak, bilginin sosyal ve kültürel bir inşa olduğunu vurgular. Rölativizm, epistemoloji ve etik gibi felsefenin birçok alanında tartışmalara yol açmış ve modern düşünce üzerinde önemli etkiler bırakmıştır (www.plato.stanford.edu). Mutlak, kesin etik kuralları reddedilir. Grup üyelerinin fikir ve davranışlarını gözlemlemek için davranış veya görüş üzerinde fikir birliğine varılırsa kişi bu davranış veya fikrin etik ve doğru olduğunu kabul eder. Bu yaklaşıma göre bir durumda doğru kabul edilen şey başka bir durumda yanlış olabilir. Durumsal bağlılık yaklaşımı olarak ifade edilebilir (Sayım ve Usman, 2016: 135).

Özlem (2020: 148-149)'e göre bütün etik türlerini normatif etik olarak ta tanımlayabiliriz, lakin aslında etik türlerini tasnif etmek, bir birleri ile kıyaslamak, ortak ve ayırt edici taraflarını görmek, kısaca bunları sınıflandırmaya eleştirel etik denilmektedir. Etik ilkelerin evrensel olması için her birinin normlarının aynı olması gerekir halbuki örneğin faydacı etiğin normlarını deontolojik etik, deontolojik etiğin normlarını da mutlulukçu etik kabul etmez. Böylece etik normlarının evrenselliğinden bahis edemeyiz. Eleştirel etiğin güzelliği de buradadır ki, bizlere evrensel bir etiğin var olamayacağını göstermiştir. Sonuç olarak rölativistler, geleneksel etik rölativizmi ile etik evrenselcilik(mutlakçılık) tartışmalarında haklı olduklarını işaret etmektedirler. “Bizim için doğru olan sizin için doğru olmayabilir” veya “hangi doğru hangi topluma aittir” sözlerinden hareketle, görecelilik ilkesinin birçok değişik yorumu vardır (Feldman, 2016: 237). İnanç göreceliği, kültürel görecelilik, uzlaşmacılık, kavramsal görecelilik vb. ancak rölativizm, evrensel değerlerin varlığını inkâr ettiği ve ahlaki belirsizliğe yol açabileceği gibi eleştirilere de maruz kalmıştır.

Deontolojik yaklaşımın diğer bir teorisi de ahlaki ve kültürel rölativizmdir. Bu rölativistler, kategorik olarak doğru ahlaki kurallar olduğunu düşündükleri "On Emir" gibi mutlakların varlığını reddederler. İyiye aramada seçim özgürlüğü talep ederler (Kılavuz, 2003: 66). Bireysel davranışlar bireysel değerlerden etkileniyorsa, sosyal davranışlar da toplumsal kültürden etkilenir. Sosyal yükümlülüklerin ve davranışların kabul edilebilirliğine ilişkin kriterler sosyal kültür tarafından belirlenir. Ahlaki davranışı belirleyen bir diğer faktör de içinde bulunulan dönemin, zamanın yargılarıdır. Tüm bunları dikkate alarak etik davranışlar doğru değerlendirilmelidir (Usta, 2012b: 28).

BÖLÜM II

KAMU YÖNETİMİNDE ETİK

Araştırmamızın bu kısmında yönetimde etikten ziyade kamu yönetiminde etik kavramının, evrensel kamu hizmetinin önemi açısından girift ilişkisi vurgulanacak. Küresel anlamda uluslararası örgütler ve ülkemizdeki bazı kuruluşlar veya STK'lar tarafından, kamu yönetiminde karşılaşılan sorunları kotarmak için oluşturulan; etik normlar, etik ilkeler ve etik kodlar kısaca etik standardizasyondan bahis edilecektir.

2.1. Kamu Yönetimi ve Etik

İnsanlık tarihi ilk çağlardan bu yana, modern devlet olana kadarki süreçlerde, değişik idari yapılar ve örgütler kurmuşlar ve bunları yönetmişlerdir. Yönetimle ilgili bu bilgi ve tecrübeler aileden, aşirete oradan krallık ve imparatorluğa ve nihayetine ulus-devlet aktarılan; insanların, toplumların yönetim ihtiyacını karşılamak için oluşturulan yapılar, yönetim-insan-toplum üçgeninde beşeri bir ilişkidir ve sosyal bir gerekliliktir (Eryılmaz, 2022a: 1). Küreselleşme sürecinde, tüm sosyal, ekonomik ve politik yapılar gibi devlet de köklü bir dönüşüm geçirmiştir. Bu dönüşüm, devletin geleneksel rollerinin yeniden tanımlanması ve yeni sorumlulukların yüklenmesiyle karakterize olmuştur. Bir yandan artan küresel entegrasyon, devletlerin egemenlik haklarını sınırlandırarak uluslararası kuruluşlara ve piyasa güçlerine daha fazla yer açmıştır. Diğer yandan, küreselleşmenin yarattığı yeni sorunlar (örneğin, iklim değişikliği, göç, siber güvenlik) devletlerin müdahalesini zorunlu kılarak yeni hizmet alanlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Göküş, 2011: 17). Bununla birlikte yirminci yüzyılın son çeyreğinde, kamu maliyetlerindeki ileri düzey artışlar sonucunda özellikle Batılı refah devletlerinin ekonomik krizlere maruz kalması, “sınırlı devlet” ve “ekonomik, etkin ve etkili” kamu hizmeti sunumunu karşılayabilecek kurum ve yapılardan oluşan yönetsel mekanizmaları doğurmuştur (Ömürgönülşen, 2003: 3). Meydana gelen bu değişim ve dönüşümler, kamu hizmetini veren yönetim ile bu hizmeti alan vatandaş arasındaki münasebetin düzeyinin artması, vatandaşın yönetimden beklentilerinin artmasına neden olmuştur (Göküş, 2011: 17). Özetlemek gerekirse, yukarıda bahis ettiğimiz, tarihsel süreç içerisinde yönetim ve insan arasındaki ilişkiyi düzenleyen yapıların beşeri nedenlerle sürekli bir değişimi ve dönüşümü gerçekleştirmesi, kamu hizmetinin sunumu sonucunda çıkabilecek toplumsal

fayda veya sorunların nasıl aşılabileceğinin çözümlerinden en önemlilerinden bir tanesi de kamusal etik anlayışıdır.

Türk Dil Kurumu'na göre 'kamu' kelimesi, etimolojik kökeni itibarıyla 'tüm', 'bütün' anlamlarına gelmekte olup günümüz Türkçesinde genellikle 'halk', 'devletin halkla ilişkili faaliyetleri' ve 'topluluk' gibi daha geniş kapsamlı anlamlarda kullanılmaktadır. Özellikle devlet yönetimi bağlamında, kamu, halkın ortak çıkarlarını temsil eden ve bu çıkarlar doğrultusunda hizmet üreten tüm kurum ve kuruluşları kapsayan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (TDK, 2024). Kamu yönetimi, toplumun bir bütün olarak birbiriyle bağlantılı ve çoğu zaman birbiriyle çelişen konuları arasında işlev gören ve amme hizmetlerini sağlayan yönetsel bir mekanizmadır (Eryılmaz, 2022a: 8). Kamu yönetimi etiği, kamu hizmetlerinin sunumunda, kamu kaynaklarının sorumlu kullanımında kamusal kararların alınması ve kullanılması sürecinde ortaya çıkan etik bağlantıları ve ikilemleri analiz eder. Kamu hizmetlerinin ve kaynaklarının adil ve eşitlikçi kullanımı, kamu yönetimi etiğinin uygulanması büyük önem taşımaktadır. Kamu yöneticileri kamu hizmetlerini sunarken; tarafsızlık, dürüstlük, sosyal adalet, şeffaflık ve hesap verebilirlik ilke ve değerlerini içeren hizmet standartlarını üzerine inşa edilmiş olmalıdır (Balkan, 2017: 6).

Kamu hizmeti, kısaca toplumsal ihtiyaçların giderilmesi için yürütülen faaliyetler bütünüdür. (Göküş, 2011: 23; Eryılmaz, 2022a: 9)'a göre; kamu mal ve hizmetleri, devlet veya diğer kamu tüzel kişileri tarafından, toplumun genel refahını artırmak amacıyla üretilen ve sunulan, temel ihtiyaçları karşılamaya yönelik ekonomik değerlerdir. Bu hizmetler, genellikle piyasanın yeterince karşılayamadığı veya kamu düzeninin korunması gibi özel nitelik taşıyan ihtiyaçları hedefler. Kamu kurumu ise belirli kamu hizmetlerini yerine getirmekle yükümlü olan, kamu hukukuna tabi tüzel kişiliğe sahip bir yapıdır. Kamu güvenliği, devlet tarafından vatandaşlarına sağlanan temel bir haktır ve can ve mal güvenliğinin korunmasını ifade eder. Polis, jandarma gibi kolluk kuvvetleri, bu güvenliğin sağlanması için gerekli önlemleri alır ve suçla mücadele ederler. Kamu yararı, toplumun genel çıkarlarını ve devletin sürekliliğini ilgilendiren, bireylerin ve toplumun refahını artıran her türlü menfaati kapsar. İşte bu toplumsal faydayı arttırabilecek yöntem ve teknikleri geliştirmek günümüzün yönetim sorunlarından birisidir. Sınırlı kamu kaynağı ve halka karşı yönetimin hesap verme sorumluluğu, kurumları daha etkin ve verimli çalışmasını sağlamaktadır. Etkili ve verimli bir kurum, çalışanların, kurum normları doğrultusunda görev tutumlarını veya

teamüllerini düzenlemelidir. Buradaki en kuvvetli norm ise yönetimin etik hedefi ve çalışanların ahlaki sorumluluklarıdır (Usta, 2012b: 15). Yönetimsel etik veya kamu hizmeti etiği, kamu kurum ve kuruluşlarının tüm faaliyetlerinde uymaları gereken, hem olumsuz davranışları engelleyen hem de olumlu davranışları teşvik eden bir dizi normatif ilke ve standartlar bütünüdür. Bu etik sistem, kamu hizmetinin temel değerleri olan tarafsızlık, şeffaflık, hesap verebilirlik ve kamu yararına uygunluk gibi ilkeler üzerine inşa edilmiştir (Nohutçu, 2004: 405).

2.2. Kamu Yönetiminde Temel Etik Değerler (Etik Davranış İlkeleri)

Kamu idareleri ve kamu çalışanları kanunlar ve bir takım kurallar çerçevesinde görev ve takdir yetkilerini hukuk kurallarına uygun bir şekilde görevlerini layıkıyla yerine getirmekle yükümlüdürler (Yüksel, 2010: 58). Kamu görevlileri günlük iş rutinlerinde neyin iyi ve doğru olduğuna karar vermek için temel etik değerleri kullanır. Bu toplumsal değerlerle alakalıdır. Etik değerler toplumsal değerler tarafından belirlenebilir. Kamu görevlileri, görevlerini tarafsızlık ilkesi doğrultusunda yerine getirirken; yetkin, hesap verebilir, dürüst, kamu yararını gözetken vb. ilkeler ve değerler çerçevesinde hareket ederler. Kısaca etik yönetim, yönetimin bu ilke ve değerlerini alınacak kararlarına ve yapılacak işlemlerine uygulamasıdır (Eryılmaz, 2008b: 7). Toplumsal değerler, etik değerlerin şekillenmesinde belirleyici bir rol oynar. Bu durum, özellikle devlet etiği alanında kendini gösterir. Toplumsal değişimler, etik değerlerde de dönüşümlere yol açar. Kültürel farklılıklara rağmen, kamu yönetiminde evrensel kabul gören etik ilkelerin varlığı dikkat çekicidir (TÜSİAD, 2005: 85).

Nisan 1998'de kabul edilen OECD Tavsiye Kararı ile üye ülkeler, politikalarını, prosedürlerini, uygulamalarını ve kurumlarını düzenli olarak gözden geçirme taahhüdünde bulunmuşlardır. Bu kararlar, yüksek davranış standartlarını teşvik eden, suiistimalleri önleyen ve yolsuzlukla mücadele eden bir stratejik araç ve referans kontrol listesi olarak, iş dünyasında ve kamu hizmetinde etiği yönetmek için bazı ilkeler oluşturulmuştur. Diğer bir deyişle hükümetler etik yönetim sistemlerini gözden geçirmelerine neden olmaktadır. Böylece, kamu hizmetinde etik davranışı teşvik ederek üye ülkelerin iyi işleyen kurum ve sistemleri sağlamak için harekete geçmeleri tavsiye edilmiştir (OECD, 2000: 9). Yolsuzluğa karşı teorik düzeyde alınan tedbirler, hukuki düzeyde de uluslararası anlaşmalarda yer almakta; kamu yönetimi için; bir dizi etik

davranış kodu oluşturulması şeklinde gösterilmiştir. Özellikle 1990'dan sonra BM, OECD, Dünya Bankası, Uluslararası Şeffaflık örgütü gibi uluslararası kuruluşlar; yolsuzluğu engellemek amacıyla bir takım etik davranış kodları ve kuruluşları oluşturmaya başlamışlardır (Seçkiner, 2012: 55). Örneğin, Kamu Görevlileri için Uluslararası Davranış Kuralları da dahil olmak üzere “Yolsuzluğa Karşı Eylem Kararı” gibi, kamu hizmetinde etik kültürü teşvik etme konusunda uluslararası anlayışı ve işbirliğini daha da ilerleten diğer güncel gelişmeleri dikkate alarak, Birleşmiş Milletler tarafından 12 Aralık 1996'da kabul edilmiştir. A.B.D tarafından Mart 1996'da kabul edilen Amerika'da Yolsuzluğa Karşı Sözleşme, Yolsuzluğa Karşı Eylem Programı tarafından onaylanmıştır. Kasım 1996'da Avrupa Konseyi tarafından, Kamu Görevlileri için Avrupa Davranış Kuralları modelinin hazırlanması ve Avrupa Konseyi tarafından 28 Nisan 1997'de Organize Suçla Mücadele Eylem Planı'nın kabul edilmesi ve Avrupa Toplulukları Yetkililerini veya Avrupa Birliği Üye Devletlerinin Yetkililerini kapsayan Yolsuzlukla Mücadele Sözleşmesi 26 Mayıs 1997 de kabul edilmiştir. Böylece, üye ülkelerin etkili bir etik yönetim sisteminin unsurlarını kendi siyasi, idari ve kültürel koşullarıyla uyumlu hale getirirken bir referans noktasına sahip olma ihtiyacını karşılamıştır (OECD/LEGA, 2024).

(OECD, 2000) Raporuna göre; iyi işleyen kurum ve sistemlerin sağlanması kamu hizmetinde etik davranışı teşvik etmek şu ilkeleri tavsiye etmiştir;

- *“Kamu hizmetinde etik davranışı etkileyen politikalar, prosedürler, uygulamalar ve kurumları geliştirmek ve düzenli olarak gözden geçirmek.*
- *Kamu sektöründe yüksek davranış standartlarını sürdürmek ve yolsuzlukla mücadele etmek için hükümet eylemlerini teşvik etmek.*
- *Yönetim uygulamalarının kamu hizmeti değer ve ilkeleriyle tutarlı olmasını sağlamak için etik boyutu yönetim çerçevelerine dahil etmek.*
- *Etik yönetim sistemlerinin ideal temelli yönlerini kurallara dayalı olanlarla akıllıca birleştirmek.*
- *Kamu yönetimi reformlarının kamu hizmeti etik davranışı üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi.*
- *Yüksek etik davranış standartlarını sağlamak için Kamu Hizmetinde Etiği Yönetme İlkelerini referans olarak kullanmak.” (OECD 2000)*

Günümüzde kamu yönetiminin bazı etik değerleri evrensel hale gelmiştir. (TÜSİAD, 2005: 87,88)'ın raporuna göre; hesap verilebilirlik, saydamlık, tarafsızlık, hukukilik,

bütünlük, dürüstlük, eşitlik, liderlik, sadakat, liyakat ve profesyonellik, nesnellik, nezaket ve saygı, saygınlık ve güven, evrensel etik davranışın temel ilkeleri kabul edilmektedir.

2.3. Kamu Yönetiminde Etik Davranış Standartları ve Etik Kodları

Kendi çıkarından ziyade toplumun çıkarını önde tutmak, şeffaf, hesap verebilir, tarafsız olmak, açıklık dürüstlük vb. kavramları davranışlara yansıtmak; kamu yönetiminin etik davranış kurallarıdır. Kamu yönetiminde etik davranışın yönünü temel etik değerleri belirlese de, dinamik bir süreç olan gündelik işlerde kamu görevlilerinin uyması gereken standartların ve kabul edilebilir davranışların daha net olarak bilinmesi gerekir. Temel etik değerlerini de içeren etik davranış standartları, genel olarak kamu görevlilerinin resmi bilgi ve kamu kaynaklarının kullanımı, hediye veya başka menfaatlerin kabulü gibi çıkar çatışmasına yol açabilecek davranışları kısıtlayabilecek durumları düzenlemektedir (TÜSİAD, 2005: 94,95).

Etik davranış kodları ise hangi davranışları teşvik etmek, hangilerini engellemek istersiniz sorusunun cevabını verir. Çıkar çatışması, rüşvet ve uygunsuz eylemler gibi belirli davranış türlerini önler (Al-Hossienie, Rafi ve Jahan, 2020). Etik davranış kodları, kabul edilebilir davranış tanımlamaya yönelik sistematik girişimlerdir (Plant, 2001: 309). Etik davranış kuralları, formel veya informal olabilir. Formel kurallar, genellikle yazılı olarak ifade edilir, uygulanabilirlik ve yaptırımı olan özellikleri taşır ve şeffaflık ilkesi gereği kamuya açıklanır (Chandler, 1989: 604). Yönetisel etik, ahlaki ilkelerin kuruluşlardaki yetkililerin davranışlarına uygulanmasını içerir. Bunlar, bireylerin toplumun refahını etkilerken saygı duyması gereken ilkelerdir. Yönetisel etik, kamu yöneticilerine yönelik mesleki ahlak kodlarını ifade eder. Bu devletin işleyişi ve halkın güveninin sağlanması açısından önemlidir (Arıbaş, 2022: 495). Etik davranış kodları, hukuki, ahlaki ve sembolik iletişim sistemlerinin kesişim kümesinde yer alır (TÜSİAD, 2005: 100). İnsanların bireysel ahlaki anlayışlarının yanı sıra kamusal etik normları da vardır. Ancak son dönemde hukuk normlarının ön plana çıktığı iddia edilebilir. Kamu sektöründe etik davranışların bireyin vicdanına bırakılması yerine, yasal ve idari yollarla kontrol edilmesi tercih edilmektedir. Bu anlayış, kamu etiğini felsefeden uzaklaştırıp meslek etiğine yaklaştırmaktadır. Artık felsefeyle hiçbir bağlantısının kalmadığı ve davranış kodlarıyla yönetildiği iddia edilebilir. Meslek etiği olarak kamu etiği söz konusu olduğunda bu alanın özellikle 1980'li yıllardan sonra popüler hale geldiğini

söylemek mümkündür. Günümüzde kamu etiğinin neoliberalizmin “yolsuzluk” söylemine dayandığını ve bir çalışma alanı olarak yolsuzlukla mücadeleyi belirlediğini ifade etmek makul olacaktır.

Herhangi bir etik kodun kamu görevlilerinin davranışlarını düzenleyen üç temel unsuru kısaca şöyle ifade edilebiliriz:

- i. *Sorumlu davranın*
- ii. *Çıkar çatışmalarından kaçının*
- iii. *Zarar vermekten imtina ediniz* (Anti-corruption Reseource Center, 2009).

(TÜSİAD 2005: 101,102)’ın hazırladığı rapora göre, ideal bir etik davranış kodu şu özellikleri ihtiva etmelidir:

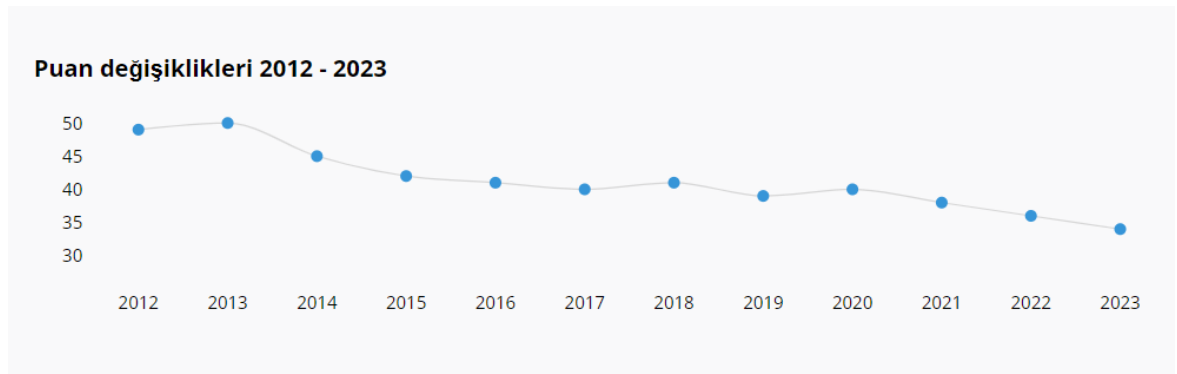
- “• *Hazırlanma ve güncelleştirilme sürecinde toplumun daha büyük bir kesiminin katılımı sağlanmalıdır.*
- *Taslaklarla ilgili yorumlar dikkatlice incelenmeli, kamuoyunun talep ve eleştirileri dikkate alınmalıdır.*
- *Eğitim, denetim ve yaptırım mekanizmalarıyla desteklenmelidir.*
- *Açık ve kapsamlı olmalı, kolayca anlaşılabilir bir dille yazılmalıdır.*
- *Ulusal etik davranış kodu, etik konusunda yeknesaklık sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.*
- *Üst düzey ve bazı hassas mevkiilerde görev yapan kamu görevlilerine daha katı standartlar getirilmelidir.*
- *Kamu görevlilerine kılavuzluk edecek ve onları koruyacak kapsamlı bir “yap” ve “yapma” lar listesi olmalıdır.”* (TÜSİAD 2005).

2.4. Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışlar

Hem etkili hem de etik bir yönetim geliştirmek için, bilim insanları etik olmayan davranışların nedenlerini ve etkilerini ve bu tür davranışları engelleyen politikaları ve sistemleri incelerler (Lasthuizen, Huberts ve Heres, 2011: 383). Temel olarak tüm hükümetler vatandaşların gözünde iyi ve güvenilir bir yönetim için çabalıyor. Etik olmayan eylemlerin önlenmesi amacıyla, yolsuzlukla mücadele kanunları ve etik

kurallar oluşturulmuştur (Salminen ve Norrbacka, 2010: 647). Uluslararası alanda da bu konu üzerine birçok araştırmacı makro düzeyde karşılaştırmalı araştırmalara odaklanmıştır. Özellikle uluslararası şeffaflık örgütünün Yolsuzluk Algı Endeksi'nin yayınlanmasından sonra nicel araştırmalarda patlama yaşanmıştır. Genel örüntü, 'yolsuzluk' değişkeninin belirli bir ülkenin serveti, ekonomik büyümesi, enflasyonu, dinleri, politikaları, yargı sistemi vb. gibi bir dizi makro değişkenle ilişkili olmasıdır. (Lasthuizen, Huberts ve Heres, 2011: 384) Toplumun her kesiminde ve her düzeyde yolsuzluğu durdurmak, şeffaflığı, hesap verebilirliği ve dürüstlüğü teşvik etmek için; Uluslararası Şeffaflık örgütü yolsuzluğun oluşturduğu adaletsizliğe son vermek adına yüzden fazla ülkede faaliyet gösteren küresel bir harekettir (www.transparency.org, 2024). Ülkemizde ve diğer ülkelerde 2023 yolsuzluk algı indeksine göre, yolsuzluğun dünya genelinde arttığı tespit edilmiştir.

Tablo 1: Türkiye'nin Uluslararası Şeffaflık Algı Endeksi (2023 Raporuna göre)



Kaynak: (www.transparency.org, 2024)

Yolsuzluk algı endeksi, dünya genelinde 180 ülke ve bölgeyi kamu sektöründeki yolsuzluk algılarına göre şu biçimde sıralıyor: 0 (çok yolsuz) ile 100 (çok temiz) arasında bir puanlama yapıyor. Tablo 1'den görüleceği üzere, 2012-2023 yılları arasındaki ülkemize ait şeffaflık algı endeksi incelendiğinde 2013'ten itibaren genelde düşüş eğilimi göstermektedir. Son yıllara bakıldığında 2022 den beri Türkiye'de iki puan düşüş gözlemlenmiştir. Küresel yolsuzluk barometresi de diyebileceğimiz bu endekse göre; Türkiye, 180 ülke ve bölgeyi içeren sıralamada 2023 verilerine göre 34/100 puan alarak 115. sıradadır. Uluslararası Şeffaflık Örgütünün 2023 yolsuzluk algı endeksine göre ilk on ülke sırasıyla: Danimarka, Finlandiya, Yeni Zelanda, Norveç, Singapur, İsveç, İsviçre, Hollanda, Almanya ve Lüksemburg'tur. Yine aynı verilere göre son on ülke sıralaması: Türkmenistan, Ekvator Ginesi, Haiti, Nikaragua, Kuzey Kore, Yemen,

Güney Sudan, Suriye, Venezuela ve Somali'dir. Endeksin en altındaki ve en üstündeki ülkelere dikkatlice bakıldığında, alttakilerde yaygın yolsuzluğu olanak tanıyan etmenlerin; demokrasi kültürünün gelişmediği, ekonominin geniş halk kitlelerine yayılmadığı, adalet sisteminin zayıflığı veya yokluğu ve otokrasi vb. Kavramlar olduğu genel kabuldür.

Uluslararası Şeffaflık Örgütü, kamu sektöründeki yolsuzluk algı endeksini oluştururken sıralama ölçütü olarak veri kaynaklarını şu kıstaslara göre düzenlemektedir; rüşvet, kamu fonlarının yönlendirilmesi, kamu görevinin kişisel kazanç için kullanılması, hükümetlerin kamu sektöründeki yolsuzluğu kontrol altına alma yeteneği, yolsuzluğu artıracak bürokratik engeller, kamu hizmetinde kayırmacı atamalar, kamu görevlilerinin mali durumlarını ve olası çıkar çatışmalarını ifşa etmelerini zorunlu kılan yasalar, rüşvet ve yolsuzluk vakalarını bildiren kişilere yasal koruma, devletin dar çıkar grupları tarafından ele geçirilmesi ve kamu işleri/hükümet faaliyetleri hakkında bilgiye erişimidir (www.transparency.org, 2024). Araştırmamızın bu kısmında, kamu yönetiminde karşılaşılan etik dışı davranış türlerini, bunları etkileyen nedenleri, sonuçlarını, eğitimde etik dışı davranışları ve bunları önlemedeki etkenleri inceleyeceğiz.

2.5. Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışların Türleri

Berkman (2009: 21)'a göre etik dışı davranışların türlerini sınıflandırmak için bu konudaki yasal boyuta ilişkin araştırmalar bir yana bırakılırsa, kamu yetkisinin günümüzde, yönetsel işlevler ve siyasal işlevler şeklinde iki alanda kullanılmaktadır. Dolayısıyla etik dışı davranışları siyasal ve yönetsel etik dışı davranış olarak iki türde incelenebilir.

2.5.1. Siyasal Etik-Dışı Davranışlar

Siyasi yönetim ve politika oluşturma sürecinde kamu gücünün siyasi işlevlerle bağlantılı olarak kişisel çıkar amacıyla, yasa ve düzenlemelere aykırı olarak kullanılmasına siyasi yolsuzluk denilebilir (Berkman A. Ü., 2009: 22). Bakanların, Milletvekillerinin veya siyasal erkin, siyasi açıdan etik olmayan davranışların öznesi olduğu söylenebilir. Siyasi gücün yeterince sınırlandırılmaması genellikle siyasi açıdan etik olmayan davranışların ana nedenidir (Öztutkan, 2011: 8).

Kısaca, siyasi açıdan etik olmayan davranış: demokrasiyi içten içe zehirleyen ve politikacılara güveni sarsan davranış türleridir. Siyasi açıdan etik olmayan davranış,

bireylerin veya grupların çıkarlarını bir bütün olarak toplumun çıkarlarının önünde tutan, hukukun üstünlüğünü zedeleyen, demokrasiyi baltalayan bir davranıştır. Bu tür eylemler siyasete olan güveni sarsabilir, toplumsal huzursuzluğa neden olabilir ve demokrasinin temellerini yok edebilir. Diğer bir deyişle kişisel çıkarların ve siyasi rekabetin acımasız olduğu, günümüz şartlarında, politikacıların, siyasa-yapıcıların ve onların uzantılarının doğru etik kodlara odaklanmadıkları sürece, toplumsal fayda sağlamaktan ziyade, bu tür davranış türleri ile toplumsal çöküşü hazırladıklarını düşünülmektedir.

2.5.2. Yönetmel Etik-Dışı Davranışlar

Yönetmel etik, yönetim süreçlerindeki değeryargılarını belirlemek amacıyla, iyi ve kötü arasındaki ayrımı ortaya koyarak bir normatif çerçeve oluşturur (Dağdelen, 2005: 1). Siyasal yolsuzlukta siyasal yöneticilerin sorumlu olduğu belirtilmişti, yönetmel yolsuzlukta ise kamu bürokrasisinde çalışanların yönetmel etik dışı davranış konusunda sorumlulukları vardır (Berkman A. Ü., 2009: 22).

Buradaki etik dışı davranışlar için kurum, yönetici, çalışanlar ve diğer tüm paydaşları arasında, kurumun değerylerine aykırı hareket ederek çıkarları önde tutmak diyebiliriz (Yüksel 2010). Bu tür davranışlar, kurum kültürünü zedeler, çalışan motivasyonunu düşürür, verimliliğı azaltır ve kurumun itibarına zarar verir.

2.6. Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranış Biçimleri

Literatüre bakıldığında birçok etik dışı davranış biçimleri söz konusudur. Genellikle sınıflandırma yaparken maddesel olan, maddesel olmayıp dayanışma şeklinde olan veya psikolojik etik dışı davranışlar ve bunların alt başlıklarını görmekteyiz. Tanımlamalara dikkat edildiğinde iç içe girmiş yapıların yer yer yasal düzenlemeler ile tarif edildiğini veya etik ilke kodlarının zamanla yasalaştığına tanık olmaktayız. Sonuçta kamuda iyi hizmet verilmesi için yapılmaması gereken veya yasak olan birçok davranış biçimi ile karşı karşıya kalıyoruz. Burada kamu kurumlarında en çok karşılaşılan etik dışı davranış biçimlerini vermeye çalışacağız. Bunlar; rüşvet, zimmet, irtikap, yolsuzluk, kayırmacılık, aracılık, patronaj, lobicilik ve oy ticaretidir.

2.6.1. Rüşvet

En sık görülen etik suistimallerden biri rüşvet olarak karşımıza çıkmaktadır. Rüşvet, Türk Ceza Kanununun 252 maddesinde; *“Görevinin ifasıyla ilgili bir işi yapması veya yapmaması için, doğrudan veya aracılar vasıtasıyla, bir kamu görevlisine veya*

göstereceği bir başka kişiye menfaat sağlamak” biçiminde tanımlanmış ve kanun, bu suçu işleyenleri dört ila on iki yıl arasında hapis cezasına çarptırılmasını öngörmüştür. (TDK, 2024) ’ya göre Arapça “rüşvet” kelimesinden gelen rüşvet ise “yaptırılmak istenen bir işte yasa dışı kolaylık ve çabukluk sağlanması için bir kimseye mal veya para olarak sağlanan çıkar; anahtar, arpa, yem, yemlik” şeklinde tanımlanmıştır. Diğer taraftan kamu görevlilerinin, görevleriyle ilgili bir işlemde kişisel çıkar sağlaması amacıyla maddi veya manevi bir menfaat elde etmesi veya etmesi için teklifte bulunması rüşvet olarak tanımlanır(Berkman Ü. , 1983: 21).

Rüşvet ekonomik kalkınmayı baltalar, piyasaları bozar ve iş yapma maliyetini artırır. Bu durum yalnızca kamu kaynaklarını temel kamu hizmetlerini sağlamaktan alıkoymakla kalmıyor, aynı zamanda tüketicileri düşük kaliteli ürün ve hizmetler yoluyla etkiliyor, piyasa fonksiyonlarını bozuyor ve ekonomik ilerlemeyi engelliyor (OECD, 2024).

2.6.2. Zimmet-İhtilas

Zimmet, bir kamu görevlisinin kamu kaynaklarını, yani para veya mülkü kişisel kullanım için yasadışı bir şekilde harcaması veya kullanması durumunda ortaya çıkar (Özsemerci, 2023: 16). (TDK, 2024)’ya göre zimmet; bir kişinin yasal olmayan yollarla elde ettiği ve iade etmekle yükümlü olduğu malvarlığı değerlerini ifade eder. Halk arasında “aşırma” olarak bilinen ve hukuk dilinde "ihtilas" terimi; bir malı haksız olarak zilyetinden alarak kendi zilyetliğine alma fiilini ifade eder. Türk Ceza Kanunu'nun 247. maddesi kapsamında "Kamu İdaresinin Güvenilirliğine ve İşleyişine Karşı Suçlar" başlığı altında düzenlenen zimmet suçu, kamu görevlilerinin kendilerine emanet edilen kamu malını kötüye kullanarak kendi veya başkasının yararına kullanması durumunu ifade eder. Bu suçun cezası, Türk Ceza Kanunu'nda beş yıldan on iki yıla kadar hapis cezası olarak belirtilmiştir.

2.6.3. İrtikap

İrtikap ya da haraç, bir kamu görevlisinin başka bir kişiden yaptığı iş karşılığında bir bedel talep etmesi durumunda meydana gelir. Her ne kadar irtikap, doğası gereği rüşvete benzese de, buradaki fark esas olarak talebin kamu görevlisinden gelmesidir (Özsemerci, 2023: 19). İlaveten, rüşvetle karıştırılan irtikap suçu da Türk Ceza Kanunu'nda ayrı bir yolsuzluk türü olarak ele alınmaktadır. Memur karşı taraftan cebir veya ikna yoluyla rüşvet alması halinde bu suça irtikap adı verilir. Rüşvet durumunda fail mağdurla anlaşma yapar ve karşılıklı irade özgürlüğü ile karşılıklı fayda elde edilir. Dolayısıyla

rüşvet, irtikaptan farklı olarak rüşveti veren de alan da suçludur (Yılmaz ve Kılavuz, 2002: 21).

2.6.4. Yolsuzluk

(TDK, 2024)'ya göre yolsuzluğun sözcük anlamı; bir görevi, bir yetkiyi kötüye kullanma; usulsüzlük olarak, diğer bir deyişle emanet edilen gücün kişisel çıkar sağlamak amacıyla kötüye kullanılması olarak tanımlanmıştır (www.transparency.org, 2024). Genel olarak yolsuzluk, gücün, konumun veya otoritenin kişisel kazanç için kötüye kullanılması anlamına gelir. Bu tanım, bir davranışın yozlaşmış olması için üç koşulu açıklığa kavuşturmaktadır: Birincisi, aktörün “güç” veya “otorite” konumunda olması gerekir; ikincisi, aktörün konumunu kötüye kullanması, yani iktidar konumunu yanlış bir şekilde kullanması gerekir ve üçüncüsü, gücün kötüye kullanılması kişisel kazançla sonuçlanır (Fang, 2023: 5). Yolsuzluk, toplumun güven temellerini sarsarak demokratik süreçleri zayıflatır, ekonomik büyümeyi engeller ve gelir dağılımındaki eşitsizlikleri derinleştirerek sosyal adaletsizliği artırır. Bu durum, yoksulluğun yaygınlaşmasına, toplumsal bölünmelerin derinleşmesine ve çevresel sorunların daha da kötüleşmesine yol açar (www.transparency.org, 2024). Yolsuzluk yapan aktörün güçlü bir konumda olması gerekir, ancak bu güç bir kamu sektörü çalışanının bürokratik gücü şeklinde olabileceği gibi şirketin özel sektör gücü şeklinde de olabilir (Fang, 2023: 5).

Uluslararası Şeffaflık Örgütüne göre, yolsuzluk birçok şekilde ortaya çıkabilir ve şu şekilde davranışları içerebilir:

- *“kamu görevlilerinin hizmet karşılığında para veya iyilik talep etmesi veya alması,*
 - *politikacıların kamu parasını kötüye kullanması veya sponsorlarına, arkadaşlarına ve ailelerine kamu işleri veya sözleşmeleri vermesi,*
 - *şirketler kazançlı anlaşmalar elde etmek için yetkililere rüşvet veriyor.”*
- (www.transparency.org, 2024)

2.6.5. Kayırmacılık

(TDK, 2024)'ya göre kayırma; birine herhangi bir konuda öncelik ve ayrıcalık tanıma veya diğer bir adı ile iltimas olarak tanımlanmıştır. Kamu görevi icra eden kamu görevlilerinin kanunları ihlal ederek kendi akrabalarına adil olmayan ayrıcalıklı muamele veya destek vermesi anlamına gelmektedir (Özsemerci, 2023: 20). Kayırmacılık, bir memurun kişisel çıkarlarıyla doğrudan ilişkili değildir, ancak bir aile

üyesi, siyasi parti üyesi, kabile üyesi veya aynı dini grubun üyesi gibi yakınlarındaki birinin çıkarlarıyla ilişkilidir. Kayırmacılık, ırk, din, coğrafi faktörler, siyasi bağlantı veya kişisel ve örgütsel ilişkiler gibi birkaç şeye dayanır. Kayırmacılığın bir diğer özelliği, belirli gruplara karşı ayrımcılık içermesidir (Salminen ve Norrbacka, 2010: 652).

Özsemerci(2023:21)'ye göre kayırmacılık dört şekilde olur, bunlar; akraba kayırmacılığı(nepotizm), eş dost kayırmacılığı(kronizm), siyasal kayırmacılık(partizanlık) ve hizmet kayırmacılığı şeklindedir. Siyasi güçlerin ya da bürokratların baskısı altında, işin gerektirdiği nitelikler dikkate alınmaksızın yalnızca aile bağları nedeniyle bir kişinin işe alınmasına akraba kayırmacılığı denir (Berkman Ü. , 1983: 26). Yakınlarını kayırma eylemi gelişmiş ülkelere nazaran az gelişmiş ülkelerin bürokrasilerinde daha çok görülmektedir. Kamu görevlisi-vatandaş arasındaki ilişki düzeyini eğer efendi-tebaa olarak addedildiği toplumların bürokrasisinde haraç türü yolsuzluklar yaygındır (Berkman A. Ü., 2009: 34). Siyasi kayırmacılık, siyasi partilerin nüfuz ve otorite kazanma yöntemidir. İktidara geldiklerinde kendilerini destekleyen seçmen gruplarına ayrıcalıklı muamele gösterirler. Siyasi kayırmacılığın bir başka şekli de üst düzey bürokratların kronizm boyutuyla, siyasi nüfuz sahibi pozisyonlara atanmasıdır (TÜSİAD, 2005: 71). Günümüzde kronizmin farklı bir boyutu olan “hemşeri kayırmacılığı” ülkemizde sıklıkla görülmektedir (Özsemerci, 2023: 21).

(Özer, 2012: 164)'e göre; mevcut literatürde kayırmacılığa ilişkin iki temel bakış açısı bulunmaktadır. Bunlardan ilkinde göre kayırmacılık, merkez ile çevre arasındaki bağı güçlendiren, doğrudan katılımın kısıtlı olduğu durumlarda siyasal farkındalığı artıran bir özelliğe sahiptir. Patron ile hizmetçi arasındaki bağlantı, merkezin çevreyi etkilemesi ve giderek çeşitli rekabetçi ilişkiler kurması yoluyla evrilir. Bu süreç yalnızca sosyal uyumu teşvik etmekle kalmıyor, aynı zamanda demokratik katılım biçimlerinin de önünü açıyor. Bu bağlamda kayırmacılık olumlu bir nitelik olarak görülebilir. Ancak kayırmacılığı bu şekilde ele almak zordur. Bu da kamuoyunun bilinçlenmesini gerektiriyor. Literatürde klientalizm olarak ta bilinen kayırmacılığa karşıt bakış açısı, bunun modernleşmeyle çatıştığını ve modern siyasi katılımın genişlemesini engellediğini ileri sürüyor. Bu bağlamda patron ile hizmetçi arasındaki ilişki, yatay toplumsal bağlantıların oluşmasını engelleyen, nüfusu bölen, manipülasyonu kolaylaştıran bir güç dinamiğinin devamlılığını garanti altına alır. Bu durum zamanla toplum içinde birbirleriyle yakın

ilişkiler içinde olan grupların kendi çıkarlarını ön planda tutmalarına ve bunun sonucunda da toplumdan uzaklaşmaya yol açmaktadır.

2.6.6. Aracılık

Aracılık, vatandaşın devletle alakalı bir işini yaptırmak ya da hızlandırmak için kullandığı bir kurumdur. Bürokrasinin yapısından ve işleyişinden meydana gelen problemler aracı kurumların mevcudiyet nedenidir. Bu problemlerin bazıları, kamu yönetiminin hantal yapısı ve kırtasiyecilik vb. gibidir. Vatandaşlar çoğu zaman işlerini gördürebileceği milletvekilleri ve parti yöneticileri gibi politik şahıslar ya da bu işlerde uzmanlaşmış kurumları tercih etmektedirler (İnan, 1993: 111). Bu durum daha çok kamu hizmeti almak isteyen halkın kendisini, yönetim karşısında güçsüz hissettiği durumlarda veya yasal olarak problem olacak durumlarda işlerin yürütülmesi adına başvurulmuş bir yapıdır (Eken ve Şen, 1997: 1085).

2.6.7. Patronaj

Patronaj kelime kökenine bakıldığında, Fransızca patron “peder, baba, ağa,” anlamında kullanılmıştır. Bu sözcük Geç Latince aynı anlama gelen patronus sözcüğünden evrilmiştir ve Latince pater “baba” sözcüğünden +on ekiyle alıntıdır. (www.etimolojiturkce.com, 2024). Siyasi süreçte siyasi partiler kontrolü ele geçirdikten sonra politikalarını ve gündemlerini uygulamaya koyarlar. Kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapan "üst düzey bürokratların" görevden alınması ve bu pozisyonlara siyasi partizanlık, ideoloji, nepotizm ve kronizm nedeniyle siyasilerin himayelerindeki şahısların atanmasına patronaj adı verilmektedir (Özsemerci, 2023:22 ; TÜSİAD, 2005: 77). Siyasal kayırmacılık olarak da bilinen patronaj kavramına partizanlık diyebiliriz ve bunun tezahürünü çokça yerel yönetimlerde görebiliriz (TÜSİAD, 2005: 77). Patronaj neden tercih edilmektedir? Patronaj, çoğu zaman pek çok kişi tarafından fark edilmeyen veya kabul edilmeyen sosyal bir olgudur. Patronaj insanların bildiği bir şeydir, varlığının farkında olunmasına rağmen göz ardı edilen veya gizlenen bağlantılar. Özünde patronaj, başkalarından yardım veya destek aramanın sosyal yönünü ifade eder (Tatlısumak, 2016: 625). Adil bir patronaj, liyakat sahibi olan insanlara fırsat tanımakla olur. Liyakati olmayana bu imkanları tanımak, topluma zulümdür, kamu menfaati düşünülmeden yapılan patronaj iktidarın günahıdır. Tüm dünyada gözükmekle beraber Türk ve İslam dünyasında sıklıkla patronaja rastlayabilirsiniz (Tatlısumak, 2016: 631-633).

Siyasal patronaj, kısaca, bir siyasi otoritenin, tüm yönetim paydaşlarının, kendi çıkarları doğrultusunda kaynakları dağıtması, istihdam sağlaması veya diğer imkanları sunması karşılığında bireylerin veya grupların siyasi desteğini almasıdır. Patronaj, kısa sürede siyasal istikrar sağlasa da olumsuz özellikleri daha çoktur. Örneğin; kaynakların hakça dağıtılmaması, toplumsal adaletsizliği derinleştirir. Ancak kısa vadeli planlara imkan sunar, uzun vadeli planları baltalar. Vatandaş, devletten ziyade patrona yani politik erklere bağımlı hale gelir böylece demokrasi zayıflar. Liyakat algısının azalması çalışan veriminin düşmesine neden olur. Böylece toplumsal güven zarar görmüş olur.

2.6.8. Lobicilik

Lobicilik, hükümet organları tarafından alınan kararları etkileme çabasını ifade eder. Özünde, bir tür siyasi ikna sanatıdır diyebiliriz. Etkili bir şekilde yürütüldüğünde, lobicilik ilgili tarafların siyasi gündemi şekillendirmesini sağlayabilir ve bu etki yasama organlarına da uzanabilir. Bu tür çabalar, yasa koyucuları ve kamu görevlilerini etkilemek için tasarlanmış çeşitli faaliyetleri kapsar (Yılmaz T. , 2009). Lobicilik, çıkar ve baskı gruplarının siyasi karar alma süreçlerine katılmak için yaptığı çabaları ifade eder. Bu gruplar, iktidar partilerini, muhalefet partilerini ve bürokratları kendi özel çıkarlarıyla uyumlu bir şekilde etkilemeye çalışırlar. Bu tarz faaliyetler, kamu kesiminde en ideal/faydalı kararları alma yeteneğini engelleyebilir. Lobicilik çabaları, seçim dönemlerinde bir siyasi partiye mali veya diğer destek biçimleri sunmayı ve seçimlerden sonra parlamento üyelerini çeşitli şekillerde etkilemeye çalışmayı içerebilir ve bu da onları parlamento süreci içinde kendi çıkarları doğrultusunda hareket etmeye yönlendirebilir (TÜSİAD, 2005: 76). Lobicilik, 1946 yılında "Federal Lobicilik Düzenleme Yasası'nın yürürlüğe girmesiyle ABD'de yasal bir çerçevede resmen tanındı. O tarihten bu yana federal hükümetler lobicilik faaliyetlerini çağdaş eyalet sisteminin ve hükümet operasyonlarının hayati ve temel bir bileşeni olarak kabul ettiler. Diğer bir yandan lobicilik, nasıl kullanıldığı ile orantılı bir şekilde faydalı ve zararlı olabilir. Türkiye'nin dış ilişkilerde ne yazık ki kullanamadığı stratejik bir güç olan lobicilikte, daha iyi bir devlet politikasına sahip olması gerekiyor. Bunu en kötü tezahürü olarak her sene A.B.D ve Avrupa'da Ermeni Diasporasının ülkemiz aleyhine bir takım sözde 24 Nisan tasarıları, o devletlerin meclislerinde rahatlıkla geçirmeleri, onların bizden daha iyi lobicilik faaliyetlerinin göstergesidir. Bu aynı zamanda örneğin A.B.D'de seçim esnasında Başkan Obama'nın bu gruplarında oylarına talip olmak için seçim

kampanyalarında sözde Ermeni Soykırımını tanıma vaadinin olması, Ermeni lobisinin etkinliğini göstermektedir (Yılmaz T. , 2009).

2.6.9 Oy Ticareti

Oy ticareti(logrolling) kamu tercihi araştırmalarına dayanan siyasi bir konudur. Aktörler arasındaki çıkar ilişkilerini tanımlamak için kullanılan bir terim (Aktan, 2019: 9). Parlamentodaki yasama sürecini yöneten politik güç, siyasi partilerin çıkarlarına karar vererek parlamentoya gönderdikleri kanunlar doğrultusunda karşılıklı olarak desteğine "oy ticareti" denir (Özsemerci, 2023: 22). Neredeyse tüm seçim sistemleri oy ticaretini resmi bir süreç haline getirmez, bu nedenle oy ticareti gayri resmidir ve dolayısıyla bağlayıcı değildir.

Aktan (2019: 26,27)'a göre iktidar partisinin ne pahasına olursa olsun makyavelist politika izliyor politik/ideolojik görüşleri ne olursa olsun diğer partiler ile açık ve/veya gizli sözleşmeler imzalayarak çeşitli bağlantılar veya ittifaklar oluşturması, ahlaki bir sorunu işaret etmektedir. Seçimden sonra iktidara gelmek veya kendilerinin başka amaçlar için seçilen üyelerle gizli müzakere yoluyla oy satın almak siyasi ahlaksızlık değil mi? Tüm bu örnekleri basitleştirip bunlara "ittifak" adını verip ahlaki sonuçları göz ardı mı etmeliyiz? Bu faaliyetleri basitleştirip bunlara "işbirliği" mi diyeceğiz? Siyasi partilerin söylemlerine (memleket meselesi vb.) aldanıp sözde koalisyonu "birlik ve beraberlik" olarak mı yorumluyoruz? Dolayısıyla etik dışı bir davranış olan oy ticareti, toplumun yararına ve zararına sonuçlar çıkarabilir. Ülkemizde yakın zamanlarda hem yerel hem de genel seçimlerde iktidarda kalabilmek veya iktidara gelebilmek için yerel ve genel bazda birçok ittifakın yapıldığı gözlemlenmiştir.

2.7. Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışları Etkileyen Faktörler

Etik dışı davranış; toplum tarafından yasa dışı veya etik olmayan kabul edilen ve toplumun refahı için gerekli olan politika, yasa ve düzenlemelerin dikkate alınmaması nedeniyle başkaları açısından olumsuz sonuçlar doğuran eylem ve davranışlardır (Brass, Butterfield ve Skaggs, 1998: 15). Kamu yönetiminde etik dışı davranışların görülmesinde ana sebep, düşük ücretle çalışanlardır. Bunu, etik olmayan davranışlara yol açabilecek fırsatların farkına varılması takip eder. Bununla birlikte fırsatların az olduğu ve yaptırımların etkili olduğu durumlarda bireylerin kurallara uyma olasılıkları

daha yüksektir. Cezai tedbirlerin nispeten yüksek olduğu durumlarda, yolsuzluk vb. etik olmayan eylemlerin yaygınlığı azalır (Palmier, 1983: 209). Hülasa, kamu hizmetindeki başarısızlıklar zamanla yolsuzlukları onlarda etik dışı davranışların görünürlüğünü arttırmıştır.

İ. Aydın (2023:8)’a göre; bireylerin etik olmayan davranışlarda bulunmasına katkıda bulunan çok sayıda faktör vardır. Psikolojik sorunlardan bencil arzulara kadar çok sayıda faktör, etik dışı davranışların temel nedeni olarak görülmektedir. Ancak fırsatlar ve basit gerekçelendirme çabaları etik dışı davranışlara katkıda bulunur ve bunları artırır. Açık mekanizmalar oluşturmak ve hesap verebilirliği teşvik etmek, etik davranışı teşvik etmede çok önemlidir. Etik olmayan davranışların başlıca nedenleri şunlardır:

- “a. Yetersiz etik eğitimi*
- b. Değer sisteminin yozlaşması*
- c. Dizginlenemeyen hırslar*
- d. Etik dışı davranışların normal kabul edildiği bir kültürel yapı*
- e. Yaptırımların yetersizliği*
- f. Aşırı rekabetçilik ve başkaları ile yarışmak*
- g. Soruşturma eksikliği*
- h. Etik dışı durumlar konusunda dikkatli bir inceleme sisteminin olmaması*
- i. Hızlı yükselme hırsı*
- j. Başarı takıntısı*
- k. Üstlerin ya da hizmetten yararlananların aşırı ve oransız baskısı ve talepleri*
- l. Maddi ve manevi kazanç hırsı*
- m. Psikiyatrik bozukluklar.”*

Kamu yönetiminde etik olmayan davranışların nedenlerine ilişkin meta-analiz yöntemi kullanılarak 73 makaledeki 137 denemenin derlendiği çalışmanın sonuçlarına göre olumsuz davranışların nedeni belirlenmiştir. Bunlar (Canteralli, 2016)’e göre; 1- Toplumsal etkiler 2-Açgözlülük 3-Benmerkezcilik 4-Kendini haklı çıkarma 5-Artan sahtekarlığa maruz kalma 6-Kayıptan kaçınma 7-Zorlayıcı Performanslar 8-Zaman baskısı

Bu bölümde kamu yönetiminde etik dışı davranışları etkileyen faktörleri üç başlık altında inceleyeceğiz. Bunlardan birincisi bireysel özelliklerden kaynaklanan nedenler ikincisi örgütsel nedenler ve üçüncüsü ise toplumsal/ekonomik nedenlerdir.

2.7.1. Bireysel Özelliklerden Kaynaklanan Nedenler

Kişinin kendi değer yargıları ve ahlaki duruşu, etik kararlarını doğrudan etkiler (Berkman A. Ü., 2009: 83). Maddi kazanç hırsı ve kişisel çıkarların ön plana çıkması, etik dışı davranışlara zemin hazırlar (Bayrak, 2001: 167). Görev yaptığı ortamda yaşanan baskı, stres ve mobbing gibi durumlar, bireyleri etik dışı davranışlara itebilir. Eğitim düzeyi, bireyin etik farkındalığı ve doğru karar verme becerisi üzerinde etkilidir. İş hayatındaki deneyimler, bireyin etik değerlerini şekillendirir ve etik kararlar almasına yön verir (TÜSİAD, 2005).

Kamuda çalışan bireylerin psikolojik nedenli etik dışı davranışları da mevcuttur. Kamu personelinin aşırı hırs ve güç gösterisi ile kendisinin statüsünü manevi yönden tatmin etme duygusunu geliştirir. Lakin bireyin bu biçimdeki çalışma tarzı kamu hizmetinde yozlaşmaya neden olabilir (Kılavuz, 2003: 205). Etik dışı davranışların nedenlerinden biri de kamu görevlilerinin iyi niyetidir. Kamu görevlileri, kişisel görüşleri farklı olsa da zaman zaman devletin çıkarlarını ön planda tutmaktadır. Bu duruma uyum sağlayacak şekilde kuralları uyarlayabilir, esnek davranabilir. Fakat diğer taraftan bu durum hukuk devleti ilkesi ile bağdaşmaz (Özdemir, 2008: 189 ; Kılavuz, 2003: 203).

2.7.2. Örgütsel Nedenler

Örgütte hakim olan değerler, normlar ve liderlik tarzı, çalışanların etik davranışlarını şekillendirir. Örgütlerde etik dışı davranışların ortaya çıkmasında yetersiz iletişim, zayıf politikalar, maliyet düşürme baskısı ve zayıf örgüt kültürü gibi faktörler etkili rol oynamaktadır (Ergün, 2009: 155-156). Kamuda toplumun değişmesi ve sayıca büyümesi akabinde devlette görev çeşitliliği ve çokluğu sonucunda kamu hizmetine vatandaşların taleplerinin artması ile beraber kamu hizmetini karşılamakta devlet mekanizmaları zorlanmışlardır. Bu durumda başta yolsuzluk olmak üzere bir takım etik dışı davranışa zemin hazırlamıştır (TÜSİAD, 2005: 161). Kamu kurumları, büyüme süreçlerinde hizmet kalitesini yükseltmek yerine, genellikle yetki alanlarını genişletme, bütçe imkanlarını artırma ve donanım seviyesini yükseltme gibi içe dönük bir yaklaşım sergilemektedir (Eryılmaz, 2008b: 10). Örgütlerde, etik davranışların ödüllendirilmesi

ve etik dışı davranışların cezalandırılması, çalışanların etik davranışlara yönelmelerini teşvik eder.

2.7.3. Toplumsal ve Ekonomik Nedenler

Kamu yönetiminde etik olmayan davranışlara katkıda bulunan çok sayıda faktör vardır. Çalışan ücretlerinin düşük olmasının başlıca nedenlerinden biri mali kısıtlamalarıdır. Bunu, etik olmayan davranışlara yol açabilecek fırsatların farkına varılması takip eder. Olayların sıklığı ve cezai tedbirler nispeten düşüktür. Bununla birlikte, ücretler oldukça tatmin edicidir ve potansiyel olarak etik olmayan davranışları teşvik edebilir. Fırsatların az olduğu ve yaptırımların etkili olduğu durumlarda bireylerin kurallara uyma olasılıkları daha yüksektir. Bu durumda yolsuzluk gibi diğer etik olmayan eylemlerin yaygınlığı azalıyor (Palmier, 1983: 209). Kamu görevlilerinin etik dışı davranış sergilemelerinin sıkça zikredilen nedenlerinden biri, düşük ücretler ve bunun sonucunda ortaya çıkan ekonomik yetersizliktir. Bu durum, kamu görevlilerinin ek gelir elde etme ihtiyacını artırarak etik ilkelere aykırı davranışlara yönelmelerine neden olmaktadır. Kamu görevlisi hayatını idame ettirmek için çabalarken; rüşvet, yasa dışı kazanç elde etme gibi etik olmayan uygulamalara başvurabilmektedir (Yüksel, 2010: 160).

Toplumdaki davranış standartları toplumsal değişimlerden etkilenebilir. Örneğin, kadınlara yönelik ayrımcılığı ortadan kaldıracak tedbirler söz konusudur. Davranış kuralları ve kamu sektörü değerleri bu duyarlılığı yansıtmaktadır (TÜSİAD, 2005: 167). Toplumda hızla değişen yapı ve bireyselleşme sonucunda toplumsal standartlar değişmektedir. Kamu görevlileri de bundan etkilenmektedir (OECD, 2001).

2.8. Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışların Sonuçları

Kamu kurumlarında etik dışı davranışlar, kurumun itibarını zedelemekle kalmaz, aynı zamanda toplumun tümüne olumsuz etkiler yaratır. Bu davranışların sonuçları, hem kurum içi hem de kurum dışı birçok alanda kendini gösterir.

2.8.1. Kurum İçi Sonuçlar

- Güven Erozyonu: Etik dışı davranışlar, çalışanlar arasında karşılıklı güvenin sarsılmasına ve işbirliğinin azalmasına neden olur.
- Verimlilik Kaybı: Çalışanların motivasyonunun düşmesi, işten kaçınma ve dedikodu gibi olumsuz davranışların artmasıyla verimlilik önemli ölçüde azalır (Görmez, 2009: 314).

- Çalışan Kaybı: Etik bir ortamda çalışmak istemeyen yetenekli çalışanlar, kurumu terk edebilir. Bu durum, kurumun bilgi birikimini kaybetmesine ve yeni yetenekler bulma konusunda zorluk yaşamasına yol açar (Balkan, 2017: 52).
- Yasal Sorunlar: Etik dışı davranışlar, yolsuzluk, rüşvet gibi suçlara dönüşebilir ve kurumun yasal süreçlerle uğraşmasına neden olabilir (Berkman A. Ü., 2009: 146).
- Mali Kayıplar: Yasal yaptırımların yanı sıra, etik dışı davranışlar nedeniyle ortaya çıkan itibar kaybı, müşteri kaybı gibi durumlar da kuruma mali açıdan zarar verir (Balkan 2017).

2.8.2. Kurum Dışı Sonuçlar

- Toplumun Güvenini Kaybetme: Kamu kurumlarının etik dışı davranışları, vatandaşların devlete ve kurumlara olan güvenini sarsar. Bu durum, kamu hizmetlerine olan talebi azaltabilir ve toplumsal huzursuzluğa neden olabilir (Gökçe , Şahin ve Örselli, 2011: 47).
- Demokrasinin Zayıflaması: Etik dışı davranışlar, hukukun üstünlüğünü zedeler ve demokrasiyi zayıflatır (Görmez, 2009: 312).
- Ekonomik İstikrarsızlık: Özellikle yolsuzluk gibi büyük çaplı etik ihlalleri, ekonomik istikrarsızlığa ve yatırımcı güveninin sarsılmasına yol açabilir (OECD, 2001).
- Uluslararası İtibarın Zedelenmesi: Etik dışı davranışlar, bir ülkenin uluslararası alandaki itibarını zedeler ve diğer ülkelerle ilişkilerini olumsuz etkileyebilir (Berkman A. Ü., 2009: 188).

2.9. Kamu Yönetiminde Etik Dışı Davranışları Önlemedeki Sıkıntılar

Kamu yönetiminde etik dışı davranışların önlenmesi, etkili ve şeffaf bir yönetim için kritik öneme sahiptir. Ancak bu süreçte birçok engel ve sıkıntı ile karşılaşılmaktadır. Bu sıkıntıları başlıca şu şekilde sıralayabiliriz:

2.9.1. Etik Kültürünün Yetersizliği

Normların Zayıflığı: Kamu kurumlarında etik değerlerin içselleştirilmesi ve güçlü bir etik kültürünün oluşturulması konusunda yetersizlikler yaşanmaktadır (Yüksel, 2010: 115).

Örnek Olma Sorunu: Üst düzey yöneticilerden başlamak üzere, etik davranışların yeterli düzeyde sergilenmemesi, alt kademelere de olumsuz örnek teşkil etmektedir.

2.9.2. Hesap Verebilirlik Mekanizmalarının Zayıflığı

Denetim Eksiklikleri: Kamu kurumlarında etkili bir iç denetim mekanizmasının olmaması veya mevcut olanların yetersiz çalışması, etik dışı davranışların ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır.

Şeffaflık Eksikliği: Karar alma süreçlerinin şeffaf olmaması, bilgiye erişimin sınırlı olması, yolsuzluk ve usulsüzlüklere olanak tanımaktadır (TÜSİAD, 2005: 355).

2.9.3. Siyasi Etkiler

Görevden Alma Korkusu: Kamu görevlilerinin siyasi baskılar nedeniyle etik değerlerinden ödün vermeleri ve yanlış işlere alet olmaları sık karşılaşılan bir durumdur.

Kayırmacılık: Siyasi bağlantılar ve çıkar ilişkileri, liyakat ilkesinin yerine kayırmacılığın geçmesine neden olmaktadır (Özsemerci, 2023).

2.9.4. Yasal Düzenlemelerin Eksiklikleri veya Uygulama Sorunları

Yetersiz Mevzuat: Etik dışı davranışlarla mücadeleyle yönelik yasal düzenlemelerin eksik veya yetersiz olması, caydırıcı olmaktan uzak kalmasına neden olmaktadır (Yüksel, 2010: 301).

Uygulamada Zorluklar: Mevcut mevzuatın etkin bir şekilde uygulanmasında yaşanan sorunlar, cezasızlık algısını güçlendirmektedir.

2.9.5. Toplumsal Farkındalık Eksikliği

Kabul Gören Davranışlar: Toplumda rüşvet, nepotizm gibi etik dışı davranışların normalleştirilmesi, kamu görevlilerini de olumsuz etkilemektedir (Berkman A. Ü., 2009: 66).

Sivil Toplumun Yetersizliği: Sivil toplum kuruluşlarının denetim ve şeffaflık konularında yeterince aktif olmaması, etik sorunların çözümünde önemli bir eksiklik oluşturmaktadır.

2.9.6. Ekonomik Zorluklar

Düşük Maaşlar: Kamu görevlilerinin düşük maaşları, rüşvet ve yolsuzluğa teşvik edici bir faktör olarak görülmektedir (Berkman Ü. , 1983: 45).

Kariyer Kaygısı: Görevde yükselme ve kariyer yapma kaygısı, bazı kamu görevlilerini etik dışı davranışlara yöneltebilmektedir.

Bu sıkıntıların üstesinden gelmek için aşağıdaki önlemler alınabilir:

Etik Kültürünün Güçlendirilmesi: Etik eğitimler, farkındalık programları ve örnek teşkil edecek liderlerin yetiştirilmesi (Görmez, 2009: 205).

Hesap Verebilirlik Mekanizmalarının Geliştirilmesi: Şeffaflık, denetim ve bilgiye erişimin artırılması (Eryılmaz, 2008b:9).

Siyasi Etkilerin Azaltılması: Kamu yönetiminin siyasetten bağımsız hale getirilmesi ve liyakat sisteminin güçlendirilmesi.

Yasal Düzenlemelerin Geliştirilmesi ve Etkin Uygulanması: Caydırıcı cezalar ve etkin bir adalet sistemi (Yüksel, 2010: 198).

Toplumsal Farkındalığın Artırılması: Etik değerlerin önemine dair farkındalık kampanyaları ve sivil toplumun güçlendirilmesi (Gökçe , Şahin ve Örselli 2011: 58).

Ekonomik Koşulların İyileştirilmesi: Kamu görevlilerinin maaşlarının artırılması ve kariyer imkanlarının genişletilmesi (Görmez, 2009: 198).

Kamu yönetiminde etik dışı davranışların önlenmesi, uzun vadeli ve sistematik bir çabayı gerektirmektedir. Bu süreçte tüm paydaşların (devlet, sivil toplum, özel sektör ve vatandaşlar) ortak bir çaba göstermesi gerekmektedir.

2.10. Eğitim Kurumlarında Etik

Eflatun, eğitim için insana en iyi olgunluğu vermektir demiştir. Ülkemizde cumhuriyet öncesi dönemden beri sıklıkla eğitim kelimesi yerine Arapça kökenli terbiye kelimesi kullanılmıştır. Halk arasında halen kullanılmaktadır ki “Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı” mevcuttur. Terbiye halk arasında, manevi eğitim (ahlak eğitimi) anlamında kullanılmaktadır (Çelikkaya, 1991: 73). Eğitim, bireyin yaşam boyu süren, bilgi, beceri, değer ve tutumlarını sistematik bir süreç içinde kazanmasını, geliştirmesini ve bu kazanımları sosyal yaşama aktarmasını sağlayan, bireysel ve toplumsal gelişimi hedefleyen çok yönlü bir sosyal süreçtir. Bu süreç, okul, aile, toplum ve diğer kurumlar aracılığıyla bireye aktarılan bilgi, deneyim ve etkileşimler sonucu gerçekleşir (TDK, 2024). Öte yandan eğitim; belirli hedefler doğrultusunda planlanmış etkinlikler ve

öğretim yöntemleri ile bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirmesini amaçlayan sistematik bir öğrenme sürecidir.

OECD'nin yayınlamış olduğu eğitim tanımına göre; beşeri sermaye, insanların sahip olduğu, onların bireysel ve sosyal olarak gelişmesine yardımcı olan ve iktisadi açıdan gelişmesine katkıda bulunan bilgi ve becerilerdir (OECD, 2001: 17). 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 43.maddesinde öğretmenlik, *“devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği”* biçiminde tanımlanmaktadır.

Öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin mesleklerini icra ederken uymaları gereken bazı fiiller veya yapmamaları gereken eylemler, eğitim etiğinin bileşenlerini oluşturur. Öğretmenlik meslek etiği sorunları ile eğitimde etik sorunlar iç içe geçmiştir ve bu konuda ortak norm arayışı söz konusudur (Erdem, 2019: 173). Eğitim alanında etik ilkeler oluşturulurken diğer alanlardaki mesleki etik kodlar referans olarak alınmıştır. Eğitimin dinamik ve karmaşık bir süreç olması, paydaşlarının çeşitlilik açısından çokluğu, etik ilkeleri benimsenmesini ve hayata geçirilmesini zorlaştırmaktadır. Tüm yöneticiler günlük olarak etik sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Dolayısıyla okul yönetimi de etik karar verme, okul müdürlerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin, diğer çalışanları ve velilerin aralarındaki doğrusal veya doğrusal olmayan ilişkilerin etik açıdan incelenmesi önemlidir.

Devlet ve onun alt birimleri olan kamu tüzel kişileri, kamusal hizmetlerin sunulması amacıyla yasal düzenlemelere bağlı olarak faaliyet gösterir. Bu kurumlar, değişen toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilmek için sürekli olarak yenilikçi ve etkin çözümler üretme zorunluluğu taşır. Bir toplumun temel gereksinimlerinin göz ardı edilmesi, onun geride kalmasına yol açabileceği gibi, bu konulardaki rahatsızlıklar da toplumdaki kamusal yaşamın gerilemesine sebep olabilir. Toplumun belirli bir dönemde ve coğrafi alanda ortaya çıkan değişen ve dönüşen ihtiyaçlarını karşılamak üzere, kamu otoriteleri tarafından düzenlenen ve sunulan bu hizmetlere kamu hizmeti denir (Eryılmaz, 2022a: 31 ; Yayla, 1990: 63). Eğitim hizmetleri, faydanın bir kısmı topluma, bir kısmı da hizmetten yararlanan kişiye ait olduğundan yarı kamusal mal veya hizmet olarak tanımlanmaktadır (Hazman ve Küçükilhan, 2016: 76). Eğitim, toplumun güvenliği ve halk sağlığından sonra gelen en önemli kamu hizmetidir. Toplumsal faydası dikkate alındığında, özellikle çocuk ve genç nüfusun niceliğinin yüksek, niteliğinin ise daha iyi

olması gerekliliği, eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten eğitim paydaşlarının (okul yönetimi, öğretmen, öğrenci vb.) etik iklimlerinin, meslek etiklerinin ve etik ikilemelerinin incelenmesine odaklanmamızı sağlamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü'nce 24.06.2015 tarihinde düzenlenen, "Eğitimciler İçin Meslek Etik İlkeler" genelgesi yayınlanmıştır. Bu genelge düzenlenirken, "Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri ile Başvuru Usul ve Esasları Hakkındaki Yönetmelik" temel alınarak yapılmıştır. Bu genelgedeki mesleki etik ilkeler okul yöneticileri, öğretmeneler ve MEB'e bağlı her seviyedeki eğitim personelinin ilgilendirmektedir. 26.08.2021 tarihinde güncellenmiş hali ile etik ilkeler ek-1'de sunulmuştur. (www.etik.meb.gov.tr).

Özetle, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) eğitimciler için belirlediği meslek etik ilkeleri, öğretmenlerin ve diğeri eğitim personelinin davranışlarını düzenleyen ve mesleki sorumluluklarını yerine getirmelerine yardımcı olan bir dizi kural ve değerler bütünüdür. Bu ilkeler, öğrencilerin, velilerin, meslektaşların ve toplumun genelinin güvenliğini sağlamayı amaçlar. Temel etik ilkeler arasında dürüstlük, tarafsızlık, saygı, sorumluluk, gizlilik, mesleki gelişim, öğrenci merkezlilik ve işbirliği yer alır.

Eğitimcilerin öğrencilere karşı sevgi ve saygı duyması, onlara iyi örnek olması, anlayışlı ve hoşgörülü davranması, adil ve eşit davranması, gelişimlerini gözetmesi, özel bilgilerini saklaması, olumsuz psikolojik durumlarını yansıtmaması ve kötü muameleden kaçınması önemlidir. Eğitim mesleğine ilişkin etik ilkeler arasında mesleki yeterlilik, sağlıklı ve güvenli eğitim ortamı sağlama, mesai ve ders saatlerine uyma, hediye almama, kişisel menfaat sağlamama, özel ders vermeme ve bağış talebinde bulunmama yer alır.

Eğitimcilerin meslektaşlarıyla saygı ve işbirliği içinde olması, gizliliğe riayet etmesi ve yapıcı eleştirilerde bulunması gereklidir. Velilerle düzenli iletişim kurmak, işbirliği içinde çalışmak ve onları bilgilendirmek önemlidir. Okul yönetimi ile işbirliği içinde çalışmak, kaynakları etkili kullanmak ve topluma örnek olmak da eğitimcilerin sorumlulukları arasındadır. Okul yöneticileri ise öğretmenlere, öğrencilere ve velilere karşı adil ve eşit davranmalı, sorunlara çözüm üretmeli, iletişimi güçlü tutmalı ve liyakat ilkesine riayet etmelidir (www.etik.meb.gov.tr).

2.10.1. Eğitim Kurumlarında Etik Dışı Davranışlar

Eğitim, kamu yararına devletin sunduğu bir hizmettir. Bir eğitimci, ister özel okulda, ister devlet okulunda çalışıyor olsun, kamu hizmeti sunar. Bu nedenle eğitimcilerden, kamu hizmetinin ihtiyaçlarını dikkate almaları ve aynı zamanda eğitimci kimliklerinden kaynaklanan mesleki etik ilkelere bağlı kalmaları beklenmektedir. Kamu görevlileri, halkın devlete ve kamu hizmetlerine olan güvenini sarsacak, şüphe ve şüpheye yol açacak etik dışı davranışlarda bulunmaktan kaçınmakla yükümlüdür (Demirkasımoğlu, 2020: 88). Çalışmanın devamında eğitim paydaşlarının en önemli unsurlarından yöneticiler ve öğretmenlerin etik olmayan davranışlarını belirteceğiz.

2.10.2. Eğitim Yöneticilerinin Etik Olmayan Davranışları

Birçok örgütte etik olmayan davranışlar gözlemlenmektedir. Eğitim kurumları da veli-öğrenci-öğretmen ve eğitim yöneticileri arasında dinamik ve karmaşık bir yapıdaki örgüt olarak, buradaki etik dışı davranışların da ister istemez örgütteki insan ilişkilerine negatif yönde yansımaları söz konusudur. Bireysel ve örgütsel faktörler bu olumsuz ilişkilerin ortaya çıkmasında etkili olmaktadır.

Bir araştırmaya göre, MEB’de merkez yöneticilerinden, il, ilçe ve okul yöneticilerine kadar tüm kademelerde yönetici faaliyetlerinde kayırmacılık yapıldığı tespit edilmiştir. Yönetici atamalarından, okullara malzeme dağıtılmasına ve eğitim etkinliklerine katılacak okulların seçilmesine kadar, katılımcılar kayırmacılığın çokça yapıldığı konusunda hemfikirdirler (Aydoğan, 2009: 29). Halbuki belli dönemlerde atama usulü değişse de okul müdürlerinin atanması son 6 yıldır yazılı sınav usulüne göre yapılmaktadır. Lakin ilçe, il ve merkez yöneticileri için bir sınav şartı bulunmamaktadır.

Kazak ve Kocamanoğlu (2023: 1181)’nin yaptığı bir araştırmaya göre, öğretmen görüşlerini dikkate alarak okul müdürlerinin etik olmayan davranışlarının bazıları şöyledir: sendikal ayrımcılık, siyasi ve dinî ayrımcılık, ders programında kayırmacılık, yakın olduğu öğretmenlere toleranslı davranma, kuralları uygulamada yanlılık, idarecilere ayrıcalık tanıma, sürekli aynı öğretmenlere görev verme, ek ders dağılımında eşitsizlik, sözel şiddet, emrivaki tavırlar, öğretmeni rencide etme, öğretmeni etkin dinlememe, sendikaya dâhil etme baskısı, psikolojik baskı, gücü kötüye kullanma, problemleri görmezden gelme, haksız kazanç sağlama, veliye karşı öğretmeni yalnızlaştırma, öğretmenin yanlış davranışını örtbas etme, öğrencilerin kötü alışkanlıklarına izin verme şeklindedir. Aynı araştırmada, okul müdürlerinin etik

olmayan davranışların nedeni olarak öne çıkan şu bulgular tespit edilmiştir; ego, kişisel problemleri okula yansıtma, kişisel özellikleri, psikolojik problemler, iletişim kurmada yetersizlik, liyakatsiz kişilerin yönetici olması, yakınlarını rahat ettirme isteği, sendika aracılığıyla çıkar sağlama, üstlerinin baskısını yansıtma ve kültürel alışkanlıklar vb. şeklindedir (Kazak ve Kocamanoğlu, 2023: 1187).

2.10.3. Öğretmenlerin Etik Olmayan Davranışları

Çoğumuz doğru ve yanlış eylemler hakkında bilgiyi büyüdüğümüz çevreden ediniriz. Bireyler etik dışı davrandıklarında, bunun nedeni genellikle eylemlerinden fayda göreceklere inanmalarıdır. Uluslararası Eğitim Planlama Enstitüsü (IIEP -International Institute for Educational Planning) ‘nün yapmış olduğu bir projede, ülkemiz ve dünyadaki 24 ülkeyi içeren öğretmenlerin en yaygın bir takım etik dışı davranışlar ortaya konmuştur. (IIEP, 2011)’ye göre bu etik dışı davranışlar şöyledir:

- “1. Öğrenci kayırma
2. Mazeretsiz devamsızlık
3. Öğrencilerine özel ders verme
4. Atanma, yükselme ve görev değişikliği için kişisel ilişkilerini kullanma
5. Kamu görevlilerine bir çıkar sağlamak için hediye vb. verme.”

Barret, Casey, Visser ve Headley (2012: 893)’de uygulanan, öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde bazı etik ihlallerin belirlendiği anket geliştirilmiştir. 593 eğitimci ve eğitimdeki öğretmene 41 sorudan oluşan bir anket uygulandı. Bu ankete göre eğitim öğretim süreçlerinde öğretmenlerin uzak durması beklenen etik dışı davranışların bazıları şöyledir.

“Öğretmenlerde karşılaşılan etik dışı davranışlar şunlardır:

1. Ebeveyn baskısı nedeniyle notu yükseltmek
2. Ders zamanını alakasız aktivitelerle geçirir
3. Öğrencinin okul kurallarını ihlal etmesine izin verir
4. Öğrenci performansının doğru kayıtlarını tutmada başarısız olur
5. Doğru olduğundan emin olmadan bir ifadede bulunur
6. Bir öğretmen devlet müfredat yönergelerini takip etmiyor
7. Öğrencilerin popülerliğine göre öğrencileri ödüllendirir veya cezalandırır
8. Bir öğrenciyle romantik ilişkiye girer

9. *Sınıf ortamını dini görüşleri teşvik etmek için kullanır*
10. *Öğrencinin baskısı nedeniyle öğrencinin notunu yükseltir*
11. *Hataları tespit etmeden veya düzeltmeden öğrenci kağıtlarını iade eder*
12. *Bir öğrenci hakkında diğer öğretmenlere dedikodu yapmak*
13. *Dersi hazırlamadan derse başlar*
14. *Öğretmen çocuğu sevdiği için çocuğa yüksek not verir.*
15. *Bir öğrenciyle son derece kişisel konular hakkında konuşur*
16. *Sınıfta küfür kullanır*
17. *Okul kullanımı için onaylanmamış teknolojiyi kullanır*
18. *Bir öğrenciye karşı aşağılayıcı bir ifade kullanır*
19. *Öğrencilerin kültürlerine/etnik kökenlerine göre ödüller veya cezalar*
20. *Özel eğitim yönergelerine uymada başarısız olur*
21. *Bir öğretmene meslektaş hakkında aşağılayıcı bir yorum yapar*
22. *Bir öğrenciye cinsel açıdan tahrik edici bir ifadede bulunur*
23. *Bir meslektaşının etik olmayan davranışlarını bildirmez*
24. *İş yerinde uygunsuz giyinmek*
25. *İş dışında profesyonel olmayan bir şekilde davranır*
26. *Başka öğretmenlerin materyallerini kaynak göstermeden kullanır.*
27. *Bir yöneticinin baskısı nedeniyle çocuğun notunu yükseltir*
28. *Öğrencilerin kötü performans göstermelerine rağmen onları sınıfta bırakmayı reddeder.*
29. *Öğrencinin gizli bilgilerini diğer öğrencilerle paylaşır.*
30. *Öğrencilerin sınıfta romantik davranışlarda bulunmalarına olanak tanır*
31. *Bir öğrenciye bir meslektaş hakkında aşağılayıcı bir yorum yapar*
32. *Yayımlanmış materyalleri kaynak göstermeden kopyalar ve dağıtır.*
33. *Öğrencilerle Facebook veya Twitter üzerinden sosyal iletişim kurar*
34. *Öğrencileri ev işleri yapmak üzere işe alır*
35. *Öğrencilere iyilik karşılığında yüksek notlar verir*
36. *Öğrencileri kendisine adıyla hitap etmeye teşvik eder*
37. *Bir öğrenciyi disiplin altına almak için fiziksel güç kullanır*
38. *Bir öğrencinin notunu veya sınav puanını gerekçe göstermeden değiştirir*
39. *Çocuğun kendisine veya başkalarına yönelik şiddet tehdidini bildirmez*
40. *Facebook'ta öğrenciler hakkında görüşler yayınlar*
41. *World Wide Web'den bir dersi indirir ve uygular.”*

Yukarıdaki davranışların sıklık dereceleri farklılık göstermekle beraber, bu davranışların meslek standartları açısından bazıları ciddi ihlaller içermekte olduğu tespit edilmiştir. (Barrett ve diğerleri, 2012: 898).

BÖLÜM III

KAMU KURUMLARINDA ETİK DIŞI DAVRANIŞLARI ÖNLEMEDE YÖNETİCİLERİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: OKUL MÜDÜRLERİNE YÖNELİK NİTEL BİR UYGULAMA

3.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi

Bu araştırma, kamu yönetiminin temel amaçlarından biri olan toplumsal fayda ilkesini (Ömürgönülşen, 2003; Nohutçu, 2004; Özdemir, 2008) eğitim kurumları çerçevesinde ele alarak, özellikle okul müdürlerinin etik dışı davranışları önlemede karşılaştıkları engelleri ve bu engelleri aşmak için geliştirdikleri stratejileri incelemeyi amaçlamaktadır. Eğitim, kamu hizmetinin en kritik alanlarından biridir; çünkü bireylerin zihinsel, duygusal ve ahlaki gelişimi burada şekillenmektedir (Çelikkaya, 1991). Kamu hizmetinin kalitesini belirleyen en önemli etkenlerden biri de, o hizmeti sunanların sergilediği etik tutum ve davranışlardır (Özlem, 2020; Özsemerci, 2023).

Özellikle eğitim kurumlarında meydana gelen etik dışı davranışlar gerek kurumsal itibarın zedelenmesine gerekse öğrenci başarısının ve okul ikliminin olumsuz etkilenmesine yol açabilmektedir (Özer, 2012; Erdem, 2019). Nitekim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin etik dışı tutumları, öğrenme süreçlerinde derin boşluklar yaratarak toplumsal değer aktarımını da sekteye uğratabilmektedir (MEB, 2021). Dolayısıyla, eğitim örgütlerinde etik dışı davranışların ortaya çıkış nedenlerini ve bu davranışları önlemeye yönelik yaklaşımları hem yönetim bilimi hem de eğitim bilimi açısından ayrı ayrı irdelemek büyük önem taşımaktadır (Şişman, 2007).

Eğitim kurumları, hem “beşeri sermaye” nin niteliğini yükseltmekte hem de geleceğin toplum yapısını biçimlendirmektedir (Rivkin, Hanushek & Kain, 2005; OECD, 2001). Okul müdürleri ise, bir yandan paydaşların (öğretmen, öğrenci, veli, çalışanlar) beklentilerini yönetmeye çalışırken diğer yandan kurumsal hedefleri gerçekleştirmekle yükümlüdür (Usta, 2012b; Aydın, 2023). Bu süreçte karşılaşılan etik ikilemlerin derinleşmesi veya süreklilik kazanması, kamusal bir hizmet olan eğitimin topluma sağladığı yararı gölgeleyebilmektedir (Özdemir, 2008; Eryılmaz, 2022).

Araştırmalar göstermektedir ki, kamusal faaliyetlerde ortaya çıkan yolsuzluk, kayırmacılık, çıkar çatışması, ayrımcılık, rüşvet vb. etik dışı davranış türleri (Berkman,

2009; TÜSİAD, 2005), eğitim kurumlarında da farklı biçimler olarak gözlemlenebilir (Aydoğan, 2009; Kazak & Kocamanoglu, 2023).

Bireylerin ahlaki karar alma süreçlerinin şekillendiği en önemli kurumlardan birinin okul olduğu dikkate alındığında (Çelikkaya, 1991; Şişman, 2007), burada yaşanan etik sorunlar yalnızca bir kurumsal disiplin meselesi değil, aynı zamanda bütün bir toplumun geleceğine dair kaygı yaratacak düzeyde etkili bir meseledir (Özlem, 2020; Feldman, 2016). Nitekim öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki etik ilkelerden sapması, öğrencilere de olumsuz rol modeller sunmakta ve uzun vadede toplumsal normların erozyonuna katkıda bulunmaktadır (Demirkasımoğlu, 2020; Yüksel, 2010). Dolayısıyla, bu araştırmada okul müdürlerinin etik dışı davranışları önleme çabalarında hangi engellerle karşılaştıkları, bu engelleri nasıl yorumladıkları ve ne tür stratejilerle çözmeye çalıştıkları incelenecektir. Bulguların, kamu yönetimi ve eğitim bilimi yazınına katkı sağlamanın yanı sıra, uygulayıcılar için de somut politikalar ve eylem rehberleri geliştirilmesine hizmet etmesi umulmaktadır (TÜSİAD, 2005; Eryılmaz, 2008). Böylelikle hem eğitim sistemindeki etik kültürün güçlendirilmesi hem de kamu yönetiminde hesap verebilirlik, şeffaflık ve toplumsal fayda ilkelerinin desteklenmesi adına önemli bir adım atılmış olacaktır (Özdemir, 2008; T.C. Kamu Görevlileri Etik Kurulu, 2024).

3.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, okul müdürlerinin hem örgüt içi (öğretmenler, öğrenciler, çalışanlar) hem de örgüt dışı (veliler, üst merciler, paydaş kurumlar) etkileşimlerinde karşılaştıkları etik dışı davranış örüntülerinin belirlenmesi ve bu örüntüleri önlemeye yönelik kullanılan veya önerilen stratejilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda araştırma boyunca cevap aranan temel soru “okul müdürlerinin görevleri esnasında, özellikle öğretmenler özelinde karşılaştıkları etik dışı davranışlar ve bunlara karşı sundukları çözüm önerileri nelerdir?” Dolayısıyla araştırma, yöneticilerin konuyla ilgili deneyimlerini ve bakış açılarını merkez alarak çözüm önerileri geliştirmeyi hedeflemektedir. Ayrıca çalışma bulgularının, eğitim örgütlerinde etik kültürün güçlendirilmesine ve daha sağlıklı bir yönetim anlayışının kurulmasına katkı sağlaması beklenmektedir

3.3. Varsayımlar

1. Çalışmaya katılan okul müdürlerinin, kendi okullarındaki ve önceki görev yerlerindeki etik dışı davranışları nesnel biçimde gözlemleyip bunları içtenlikle paylaştıkları varsayılmaktadır.
2. Etik dışı davranışlara ilişkin görüşmelerin, katılımcıların kurumsal kültür ve bireysel deneyimlerini gerçeğe en yakın şekilde yansıttığı kabul edilmektedir.
3. Derinlemesine görüşmelerin yapıldığı ortamın, katılımcıların rahatça düşüncelerini dile getirmesine elverişli olduğu ve araştırmacının da katılımcı yanlılığı yaratmayacak şekilde görüşmeleri yönettiği varsayılmaktadır.

3.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Çalışma, sınırlı sayıda okul müdürü ile yapılmıştır. Bu nedenle elde edilen bulgular, daha geniş bir evrene genellenirken dikkatli olunması gerektiğini göstermektedir.
2. Araştırmacının veri toplama sürecini belirli bir takvim çerçevesinde sürdürmesi nedeniyle görüşmelerin süresi sınırlı kalmıştır.
3. Görüşmeler, araştırmacının ulaşabildiği belirli coğrafi bölgelerdeki okullarla sınırlı tutulmuştur. Farklı sosyo-ekonomik veya kültürel yapılarda elde edilecek sonuçlar farklılık gösterebilir.
4. Okul müdürlerinin görev ve sorumlulukları gereği yoğun bir iş temposuna sahip olmaları, bazı ayrıntıları paylaşmalarında çekinceye ya da zaman kısıtına neden olmuş olabilir.

3.5. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, kamu kurumlarında etik dışı davranışları önlemede yöneticilerin karşılaştıkları engelleri ve çözüm önerilerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma deseni benimsenmiştir. Nitel araştırmalarda, olgunun doğal ortamda bütüncül bir şekilde incelenmesine ve katılımcıların kendi deneyimlerini ayrıntılı olarak aktarmasına olanak tanındığı için (Creswell, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2021), bu yaklaşımın araştırma amacıyla uyumlu olduğu düşünülmüştür. Araştırma, olgubilim (fenomenoloji) deseni çerçevesinde yapılandırılmıştır çünkü araştırmada, “etik dışı davranışların” bir olgu olarak katılımcıların deneyimleri üzerinden anlaşılması hedeflenmiştir (Merriam, 2009).

Bu çalışma, eğitim örgütlerinde (okullarda) yöneticilerin deneyimledikleri etik dışı davranışları ve bu davranışları önleme süreçlerinde karşılaşılan zorlukları

derinlemesine irdelemek amacıyla tasarlanmış bir fenomenolojik (olgubilim) araştırmadır. Fenomenolojik yaklaşım, belirli bir olguyu yaşayan bireylerin algılarını, bakış açılarını ve deneyimlerini betimleyerek özüne ulaşmaya çalışır (Patton, 2002).

3.5.1. Katılımcı Grubunun Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan 10 okul müdürüne yönelik demografik özellikler tablo 2’de aktarılmaktadır;

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Mezun Olunan Lisans Programı	Yüksek Lisans	Cinsiyet	Okul Türü	Yaş	Mesleki/Yöneticilik Deneyimi
M1	Sınıf Öğr.	Var	E	İlkokul	59	33/15
M2	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Var	E	İlkokul	49	23/10
M3	Biyoloji	Yok	E	Lise	61	36/20
M4	Matematik	Var	E	Lise	46	22/9
M5	Sınıf Öğr.	Var	E	İlkokul	45	22/15
M6	Türkçe Öğr.	Yok	K	Ortaokul	50	24/12
M7	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Yok	K	Ortaokul	49	24/17
M8	Edebiyat	Var	E	Lise	55	28/15
M9	İlahiyat Bölümü	Yok	E	Lise	47	23/10
M10	İngilizce Öğr.	Yok	K	Ortaokul	44	21/7

Tablo 2 incelendiğinde, 10 katılımcının mezun oldukları lisans programlarının çeşitlilik gösterdiği; sınıf öğretmenliği, biyoloji, matematik, Türkçe, İngilizce gibi farklı alanlardan geldikleri görülmektedir. Yüksek lisans mezunu olanlar (M1, M2, M4, M5, M8) ile yüksek lisans yapmayanlar (M3, M6, M7, M9, M10) arasında dağılım yaklaşık olarak yarıya yakındır. Cinsiyet dağılımı incelendiğinde, katılımcıların önemli bir kısmının erkek (E) olduğu, ancak kadın (K) katılımcıların da (M6, M7, M10) temsil edildiği anlaşılmaktadır. Okul türü bakımından, ilkokul, ortaokul ve lise seviyelerinde görev yapan müdürler bulunmaktadır. Bu durum, farklı düzeylerdeki eğitim

kurumlarında ortaya çıkan deneyim çeşitliliğine ışık tutmaktadır. Yaş skalası 44 ile 61 arasında değişmektedir; en genç katılımcı 44 yaşında (M10), en deneyimli katılımcı ise 61 yaşında (M3). Mesleki deneyim ve yöneticilik deneyimi rakamları da oldukça geniş bir yelpazede seyretmekte; kimileri (M3) 36 yıllık genel meslek tecrübesine sahipken, yöneticilik deneyimi 20 yıla kadar çıkabilmektedir. Okul yöneticilerinin hepsi uzun yıllara dayanan mesleki geçmişe sahip olmakla birlikte, yöneticilik süreleri birbirinden farklıdır (7 ila 20 yıl arası). Genel olarak tablo, katılımcıların lisans alanları, yüksek lisans durumu, cinsiyet ve görev yaptıkları eğitim kademeleri gibi değişkenler açısından çeşitliliğe sahip olduğunu göstermekte, bu sayede araştırmada farklı perspektiflerin yansıtılmasına olanak sağlamaktadır.

Mülakatlar esnasında katılımcıların rahatsız olmasını engelleyecek her türlü önlem alınmış (örn; etik kurul onay belgesi), mülakatlar katılımcıların sorularına cevap verme sürelerine göre sürdürülmüştür. Ayrıca mülakatlar hem katılımcıların ofislerinde hem de video konferans aracılığıyla yerine getirilmiştir.

Çalışma kapsamında oluşturulan soruların öncelikle pilot uygulamalarla anlaşılabilirliği ölçülmüştür. Mülakatlar artık doyum noktasına yani artık “yeni bilgi, iç görü veya anlayışın artık ortaya çıkmayacağının anlaşıldığı noktaya (Merriam, 2018: 175)” ulaştığı anlaşıldığında sona erdirilmiştir.

Doyum noktasına erişen mülakatlar deşifre edilmiş, betimsel analiz ve içerik analizi yaklaşımları birlikte kullanılarak çözümlenmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Öncelikle, ses kayıtlarından elde edilen görüşme dökümleri okunmuş ve her bir katılımcının verdiği yanıtlara ilişkin kodlar belirlemiştir. Ardından bu kodlar, benzerlik ve farklılıklarına göre temalara ayrılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda “etik dışı davranış tanımları”, “etik dışı davranış türleri”, “karşılaşılan engeller” ve “çözüm önerileri” gibi temalar oluşturulmuştur. Son aşamada, kodlar ve temalar üzerinden bulgular betimsel bir çerçevede sunulmuş ve katılımcıların doğrudan alıntılarından yararlanılarak yorumlar yapılmıştır (Creswell, 2018).

3.5.2. Verilerin Analizi

Çalışmada öncelikle veri toplama amacıyla konu ile alakalı literatürden de yararlanarak katılımcılara yöneltmek üzere yarı yapılandırılmış sorular oluşturulmuştur. Araştırmada “farklı sorularla konunun açılmasına, çeşitli durumların ortaya çıkmasına ve konu hakkında yeni fikirlere ulaşılmasına yardım eden (Merriam, 2018: 129)” yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmış ve okul müdürlerinin bakış açısıyla

okullarda etik dışı davranışların oluşma sebepleri ve bunların önlenmesine yönelik çözüm önerileri ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın örneklemini olan katılımcılar bilgilerinin de gizli kalması amacıyla “M” olarak kodlanmış ve “M1, M2, M3...” şeklinde numaralandırılmıştır. Katılımcılar demografik özellikleriyle birlikte Tablo 2’de yer almaktadır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerliliğini sağlamak için aşağıdaki stratejiler uygulanmıştır.

Çoklu veri toplama: Araştırmada, derinlemesine görüşmeler temel veri kaynağı olmakla birlikte, gerektiğinde katılımcılardan ek bilgiler alınarak verilerin bütünlüğü sağlanmaya çalışılmıştır.

Uzman incelemesi: Veri toplama araçları, görüşme süreci ve veri analizine ilişkin adımlar, alan uzmanlarından (eğitim yönetimi alanında çalışan akademisyenler) alınan geri bildirimler ışığında düzenlenmiştir (Merriam, 2009).

Katılımcı onayı: Görüşme transkriptleri, tutarlılığı artırmak amacıyla bazı katılımcılarla tekrar paylaşılmış ve eksik veya yanlış anlaşılma varsa düzeltilmesi sağlanmıştır (Creswell, 2018).

Açık ve detaylı raporlama: Kodlama, tema oluşturma ve raporlama süreçlerinde izlenen adımlar ayrıntılı biçimde açıklanarak araştırma sürecinin şeffaflığının korunmasına özen gösterilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

3.7 Bulgular

3.7.1. Etik Dışı Davranışların Tanımı

Bu bölümde, araştırmanın ilk sorusu (“Size göre ‘etik dışı davranış’ nedir, nasıl tanımlarsınız?”) çerçevesinde elde edilen bulgular çözümlenmiştir. Okul yöneticilerinin, “etik dışı” kavramına ilişkin algı ve yorumları değerlendirilerek, davranışın yazılı kurallar veya yasalarla sınırlı olmayıp toplumsal normlar, kurumsal beklentiler ve bireysel vicdan gibi çok boyutlu bir yapısı olduğuna dair veriler sunulmuştur

Tablo 3. Etik Dışı Davranışların Tanımı

Tema	Kategoriler	Kodlar
------	-------------	--------

Etik Dışı Davranışın Tanımı	Toplumsal Norm ve Ahlaki Değer Boyutu	Toplum tarafından “yanlış/ayıp” görülen davranış
		Toplumun genelinde yadırganan, karşı tarafı rahatsız eden tutum
		Ahlak ve etik kurallara aykırı, zarar verici eylem
	Kanun/Mevzuat Bağlantısı Olmasa da İhlal Niteliği	Kanun dışı olmayıp yine de “yanlış” kabul edilen
		Resmî suç niteliği taşımasa dahi toplumda hoş karşılanmayan
		“Görev” sınırını aşma, yetkinin dışına çıkma
	Kurumsal/Mesleki Sınırların İhlali	Resmî kurumlarda yapılmaması gereken davranış
		Kamu görevlisinin kendisine verilmemiş güç veya imkânı kullanması
		Öğrenciyi, veliyi ya da diğer paydaşları etkileyebilecek “kötüye kullanım”
	Profesyonel Kimliği ve Değerleri Zedeleme	Mesleki etiğe ve ilkelere aykırı davranış
		Öğretmenlik formasyonunu terk etme veya çiğneme
		Eğitimin/doğru sayılan değerlerin dışına çıkma
	Bireye/Topluma Zarar ve Rahatsızlık Verme	Karşı tarafın özgürlüklerini kısıtlayacak şekilde müdahalede bulunma
		Öğrenci, veli veya çalışma arkadaşlarını üzecek, kıracak, haklarını ihlâl edecek davranışlar
	Davranışın “Kusur” ve “Ahlâk” İkilemi	İspatlaması zor; kanun eşiğini aşmadığında “etik dışı” kategoride kalma

“Ahlak felsefesine” dayalı
normlara aykırı eylemler

Kişisel ve toplumsal vicdanı
rahatsız eden tutumlar

Toplumsal Norm ve Ahlaki Değer Boyutu

Katılımcıların çoğunluğu etik dışı davranışı toplumsal değerler ve ortak ahlak anlayışı çerçevesinde ele almak gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin M1, “*Kanunlarda suç olmayıp ama toplum tarafından yargılanan, doğru olmadığı konusunda genel bir kanaat oluşan ve karşı tarafı rahatsız eden bir eylem bence etik dışı sayılır.*” ifadesiyle, hukuken suç kabul edilmese de toplumsal vicdanda “yanlış” görülen her davranışın etik dışı olarak değerlendirilebileceğini söylemektedir. Benzer şekilde M3, “*Toplumda ayıp sayılabilecek türden davranışlar, örneğin okulda rüşvet alma, öğrenci kayırma, cinsiyetine göre öncelik verme... bunlar hukuki açığı olsa da etik açıdan yanlış.*” diyerek, toplumun kabul etmediği bu tutumların resmî kurumlarda hiç hoş karşılanmadığını vurgular. M7 ise, “*Ahlaki kuralları veya etik kuralları kaybettiğimiz noktada ortaya çıkan bu ‘ayıp’ veya ‘yadırgatıcı’ addedilen davranışları ben etik dışı görüyorum.*” diyerek, insanların bir arada yaşadığı her ortamda “toplumsal ölçütlerle çelişen eylemlerin” etik dışı olduğunu belirtir. Bu görüşe M4 da katılır ve “*Etik dışı davranış, toplumun ‘iyi, güzel ve doğru’ dediği kuralları terk etmek, ahlaki değerlere ters düşmek demektir.*” şeklinde konuşarak toplumsal normların belirleyiciliğini vurgular. M5 de benzer biçimde, “*Bir davranış kanunî olarak suç sayılmasa bile toplumun değer yargılarına aykırıysa bence etik dışıdır.*” diyerek genel ahlaki yargıların önemine işaret eder. M6 ise, “*Toplumun ayıp veya yanlış dediği şeyler, insan ilişkilerini sarsan tutumlardır. Fiziksel şiddet de olur, hak yemek de... Bunları etik dışı olarak görüyorum.*” ifadesiyle, toplumsal bakışın merkezi rol oynadığını belirtir. M8 de “*Köklü değerler var toplumda, bunları hiçe sayan davranışlar hemen göze batır ve etik dışı diye nitelenir.*” diyerek benzer bir çizgide konuşur. M9 ise, “*Toplumun normlarının dışına çıkıldığında, oradaki istenmeyen durum hemen etik dışı olarak etiketlenir.*” görüşündedir. Son olarak M10, “*Bana göre etik dışı davranış... yazılı bir kanunu ya da mevzuatı ihlal etmese bile genel ahlaki ve toplumsal değerleri zedeleyen her türlü tutumdur.*” diyerek bu çerçeveyi tamamlamaktadır.

Kanun/Mevzuat Bağlantısı Olmasa da İhlal Niteliği

Katılımcılardan özellikle M1, M2 ve M10, etik dışı davranışın hukuki bir sınıra sıkıştırılamayacağını vurgulamışlardır. M1, *“İnsanların gözünde yanlış olan, bazen kanunda boşluk bulabilir ama yine de etik dışı olmaktan kurtulamaz.”* diyerek yasal düzenlemelerin her zaman toplumsal yargıları karşılamadığını söyler. M2 ise, *“Göreviyle ilgili kendisine verilen sınırların dışına çıkıp başkalarının özgürlüklerini kısıtlayan biri, belki hukuken suç işlemiş sayılmayabilir ama bu yetki aşımı da bir etik ihlaldir.”* şeklinde konuşarak kanunî boşluk durumlarında dahi “yetki aşımını” etik dışı addeder. M10 da, *“Bana göre etik dışı davranış, yazılı bir kanunu ihlal etmesi şart olmasa da örgüt değerlerine, toplumun vicdanına ters düşüyorsa yanlıştır.”* diyerek mevzuatın kapsamadığı alanlarda dahi etik değerlendirmelerin devreye gireceğini belirtmektedir.

Kurumsal/Mesleki Sınırların İhlali

Okullardaki kamu görevlilerinin (müdür yardımcısı, öğretmen vb.) kurum içindeki rol ve sorumluluklarını aşan veya kötüye kullanan davranışları, M2, M3, M5, M8 ve M10 tarafından özellikle etik ihlal örnekleri olarak dile getirilmiştir. M2, *“Kamusal bir görev yapıyorsanız, size verilmemiş bir güç veya imkânı kullanmanız, amirlik makamını suistimal etmeniz etik dışıdır.”* diyerek kurumsal çerçeveye dikkat çeker. M3, *“Okulda rüşvet almak, öğrenci kayırmak veya ayrımcılık yapmak resmî kimliğinizi istismar etmektir, bu da okulu zedeler.”* diyerek kurumun temel ilkeleriyle uyuşmayan eylemleri sıralar. M5, *“Mesleğin özüne ters düşen, görev tanımını hiçe sayan tutumlar bana göre doğrudan etik ihlaldir.”* şeklinde konuşur. M8, *“Okulda ‘benim tanıdığım var, istediğimi yaparım’ anlayışıyla iş görmek, açıkça kurumsal etiğe uymamaktır.”* diyerek kurumsal prosedürleri atlamamanın yanlışlığına işaret eder. Benzer biçimde M10, *“Bir öğretmenin kurumu kendi menfaati için kullanması veya mesleki gereklilikleri kasten aksatması, etik dışı davranışın tipik örneğidir.”* diyerek kamusal hizmetin yararını yok sayan tutumları eleştirir.

Profesyonel Kimliği ve Değerleri Zedeleme

Öğretmenlik mesleğinin içerdiği profesyonel standartlara aykırı davranışları “etik dışı” sayan M4, M5, M6, M8 ve M9, mesleki kimliği zedelemenin hem kurumsal hem de toplumsal güveni sarsacağını ifade etmişlerdir. M4, *“Bu mesleğin iyi, doğru ve güzel saydığı kuralları terk etmek, asıl özüne ihanet demektir.”* diyerek

öğretmenliğin ahlaki karakterine atıfta bulunur. M5, *“Eğitimin amacı öğrenciyi geliştirmektir, ama sen kendi çıkarın için öğrenciyi ihmal ediyorsan, bu profesyonel kimliğe tamamen aykırıdır.”* görüşündedir. M6, *“Mesleki değerler, çocuğun üstün yararını esas alır; öğretmen bunları çiğnediğinde toplumun güvendiği sistemi de zedeler.”* diyerek, etik ihlalin büyük ölçekli sonuçlarına dikkat çeker. M8, *“Formasyon bilgisi veya pedagojik donanım, ahlaki sorumlulukla birleşmeli. Aksi hâlde mesleğin ciddiyeti zedelenir.”* diyerek, öğretmenin kendi gelişimini ve etiğini sürekli canlı tutması gerektiğini vurgular. M9 ise, *“Ahlak felsefesinden kopan biri, sınıfında da kendini mesleğin temel değerlerinden uzak tutar. Bu da profesyonel kimliğe zarar verir.”* ifadesiyle, teori ve uygulama arasındaki bağı işaret etmektedir.

Bireye/Topluma Zarar ve Rahatsızlık Verme

M1, M2, M3, M7 ve M9, etik dışı davranışın en belirgin göstergesini “başkalarını zarar veya rahatsızlığa maruz bırakma” olarak tanımlar. M1, *“Karşı taraf rahatsızsa, toplum da bunu yadırgıyorsa, orada etik dışı bir durum var.”* diyerek tutumların sosyal sonuçlarını önemser. M2, *“Başkalarının özgürlük ve haklarına tecavüz içeren her davranış, salt kanuna bakmaksızın etik açıdan da yanlıştır.”* ifadesiyle başkasına verilen zararın altını çizer. M3, *“Öğrenciyi haksız yere azarlamak, veliyi dışlamak... bunlar insanları üzen ve güveni zedeleyen hareketler.”* diyerek okul bağlamındaki örneklerle değinir. M7, *“İnsanların birlikte yaşadığı yerde ahlaki kurallar kaybolduğunda, en çok zararı o insanlar çeker.”* şeklinde konuşup toplu yaşamın etkisini belirtir. M9 da, *“Doğru olanı seçmemekle, birilerinin hakkını ihlal etmiş oluyorsunuz. O zaman toplumsal rahatsızlık kaçınılmaz.”* diyerek karar alma sürecinde sorumluluk vurgusu yapar.

Davranışın “Kusur” ve “Ahlâk” İkilemi

Son olarak, M1, M9 ve M10 gibi katılımcılar, yasal karşılığı olmadığı hâlde “vicdanen rahatsız edici” eylemlerin de etik dışı sayılması gerektiğini savunurlar. M1, *“Kanunen ispat edemediğin ama hepimizin de gördüğü, bildiği bir yanlış var... bu davranış etik açıdan kusur, hatta daha da ağır bir durum.”* ifadeleriyle hukuk-etik boşluğunu vurgular. M9, *“Bir tercih yapıyorsunuz ve iyi veya doğru olanı değil, kendi menfaatinize geleni seçiyorsunuz; işte orada etik dışılık devreye giriyor.”* derken, ahlaki muhasebenin önemini hatırlatır. M10, *“Resmî suç olmasa bile çevreye ya da okul*

ortamına zarar veren, insanların vicdanını yaralayan eylemler var; onları da etik dışı olarak görmeliyiz.” şeklinde konuşmaktadır.

Bu anlatılar, **etik ile hukuk** arasında gri bir alan bulunduğuna, kimi zaman bireyin veya toplumun vicdanen “kötü” gördüğü eylemlerin mevzuatta “boşluk” kalması sebebiyle suç niteliği taşımayabildiğine dikkat çekmektedir. Dolayısıyla “etik dışı” kavramı, “*kanun hükmü*” sınırlamasının ötesinde, **ahlaki ilkelere** dayanan içsel bir denetim mekanizmasını ifade etmektedir.

Bütün kategoriler birlikte incelendiğinde, katılımcıların “etik dışı davranış” tanımlarında üç ana boyut öne çıkar:

1. Toplumsal/Ahlaki Normlar: Kanunen suç olmasa bile toplumun genel değerleriyle çelişen, “ayıp” veya “yanlış” addedilen davranışların etik dışı kabulü.
2. Kurumsal/Mesleki Sorumluluk: Görev, yetki ve rol sınırlarının ihlali; özellikle kamu hizmetinde olan (öğretmen, idareci vb.) bireylerin, profesyonel ilkeleri çiğnemesi veya meslek etiğini zedelemesi.
3. Bireysel Vicdan ve Davranışın Zarar Boyutu: İnsani ilişkilerde karşı tarafa zarar verme, özgürlüklerini kısıtlama veya haklarını ihlâl etme şeklinde tezahür eden tutumların “etik dışı” olduğu görüşü.

Katılımcıların bazıları (M1, M2, M10) “etik–hukuk” ayırımına, bazıları (M4, M6, M9) “mesleki kimlik ve değerler” boyutuna, bazıları da (M3, M7, M8) “kurumsal sınırların aşılması ve toplumu rahatsız etme” yönüne yoğunlaşmıştır. Ancak ortak payda, etik dışı davranışın sadece yazılı kurallara değil, toplumun, kurumun ve bireylerin karşılıklı hak ve sorumluluklarına da bağlı bir kavram olduğudur.

3.7.2. Etik Dışı Davranışlarla Karşılaşma Deneyimleri ve Sıklığı

Bu kısım, “Bu tür etik dışı davranışlarla ne sıklıkla ve hangi durumlarda karşılaşıyorsunuz?” şeklinde yöneltilen araştırma sorusunun yanıtları üzerine kuruludur. Katılımcıların, gerek okul içi (öğrenci, öğretmen, veli) gerekse okul dışı (ilçe/il müdürlüğü, üst makamlar) etkileşimlerinde etik dışı tutumlarla hangi düzeyde ve hangi sıklıkta yüz yüze geldiklerini anlattıkları bulgular burada sunulmakta; sıklık derecesine göre ayrıştırılan deneyimler detaylı biçimde ele alınmaktadır.

Tablo 4. Etik Dışı Davranışlarla Karşılaşma Deneyimleri ve Sıklığı

Tema	Kategoriler	Kodlar
Etik Dışı Davranışlarla Karşılaşma Sıklığı	Sık Sık Karşılaşma	Hemen her taraftan etik dışı davranışa maruz kalma
		Öğretmenlerin ideolojik tutumları, sendikal/siyasi yaklaşımları Kurum içinde haftada en az
		birkaç kez ufak-orta ölçekli etik ihlaller
	Kısmen Karşılaşma	“Sıradanlaşmış” etik sorunlar
		“Çok sık olmasa da” arada görülen vakalar
	Farklı Düzeylerde Farklı Görülme Sıklığı	“Çeşitli dönemlerde, yıllarda” yüz yüze geline sorunlar
	Dönemsel Olarak Karşılaşma	Hem alt (öğretmen, veli) hem üst (millî eğitim, şube müdürü) kademelerde etik dışı davranış
		Prosedürü atlayan “eş-dost ilişkisi” vb. durumlara dönemsel olarak rastlama
		Haftada en az 1-2 etik ikilem örneği

Sık Sık Karşılaşma

Katılımcılardan bazıları, etik dışı davranışlarla çok sık ve neredeyse sürekli karşı karşıya geldiklerini vurgulamaktadır. M1, “*Yönetim anlamında sürekli karşılaşıyoruz. Hem çalıştığımız öğretmen arkadaşlarımızda hem de velilerde benzer durumlar görüyoruz... Alttan en üste kadar okul müdürleri arada kalıyor; hemen hemen her taraftan etik dışı davranışlara maruz kalabiliyoruz.*” diyerek, hem alt (öğretmen, veli) hem de üst kademelerden (il/ilçe yöneticileri) kaynaklanan sorunlar arasında kaldığını belirtir. Benzer biçimde M2 de, “*Kamu kurumunda yönetici olarak etik dışı davranışlarla sık sık karşılaşıyoruz... Özellikle kendi zihinsel, ideolojik tutumları sebebiyle bakanlık politikalarına karşı çıkan öğretmen ya da müdür yardımcıları var...*” diyerek, sendikal veya ideolojik yaklaşımların kamunun yararını geriye atarak sık sorun çıkardığını aktarmaktadır. M4, “*Çoğu kez şahit oluyorum. Çalışanlarımızda, özellikle öğretmenlerimizde sıklıkla görüyoruz.*” ifadesiyle okuldaki öğretmen davranışlarında sık sık etik ihlallere tanık olduğunu, M6 ise, “*Evet, her açıdan sıklıkla karşılaşıyoruz. Üstlerimle de yaşıyorum bazen, öğretmenlerde keza artık sıradanlaştı gibi.*” şeklinde

konusarak, etik dışı durumların neredeyse ‘normalleştiği’ bir atmosferi tasvir etmektedir. Öte yandan M7, “*Maalesef ben çok sık karşılaşıyorum. Hem astlarımda hem üstlerimde çok fazla etik dışı davranış var.*” diyerek, pek çok yönden gelen baskı ve ihlallerle uğraştığını dile getirir; M9 da, “*Okullarda, özellikle öğretmenler bazında etik dışı davranışlar gün yüzüne epey çıkmış durumda.*” ifadesiyle benzer gözlemi paylaşmaktadır. Bir başka çarpıcı örnek M10’a aittir: “*Her gün büyük bir şey çıkmıyor ama haftada en az bir-iki ufak etik ikilem yaşadığımız kesin. Mesela prosedürü atlayarak eş-dost ilişkisine dayalı talepler gelebiliyor...*” sözü, ciddi skandallar yerine küçük ama tekrar eden vakaların haftada birkaç kez yaşandığını ve bunun bile idareyi meşgul ettiğini göstermektedir.

Kısmen Karşılaşma

Bazı katılımcılar ise etik dışı davranışları her gün ya da sürekli değil, belli aralıklarla veya dönemlerde gözlemlediklerini dile getirmektedir. M3, “*Çok sık olmasa da karşılaşıyoruz. Her toplumda olduğu gibi kamu kurumlarında da... Arada çıkıyor elbette,*” diyerek, etik ihlallerin var olduğunu ama sürekli bir nitelik taşımadığını ifade eder. M5, “*Farklı yıllarda, farklı dönemlerde... sorunlar, gözlemler oldu ama sürekli yaşanıyor diyemem,*” şeklinde konuşarak, deneyim süresi boyunca dönemsel olarak sorunlar yaşadığını belirtir. M8 de, “*Çok sık olmamakla birlikte, zaman zaman öğretmenlerin kişilik özellikleriyle bağlantılı etik dışı davranışlar sergilediklerini gördüm.*” diyerek, bireysel faktörlerin de devreye girdiği durumların daha seyrek ama yine de mevcut olduğunu vurgular.

Farklı Düzeylerde Farklı Görülme Sıklığı

Katılımcıların bazıları, etik dışı davranışların yalnızca öğretmen-veli ilişkileri düzleminde değil, üst kademeler (millî eğitim, şube müdürleri vb.) dahil olmak üzere kurumun her kademesinde yaşanabildiğini öne sürer. M1, “*Altan en üste kadar okul müdürleri arada kalıyor... hemen hemen her taraftan etik dışı davranışlara maruz kalabiliyoruz.*” diyerek yöneticilerin çift taraflı sorunlarla yüz yüze kaldıklarını anlatır. M2, “*İdeolojik tutumlar sebebiyle bakanlık projelerine karşı çıkan öğretmenler oluyor... bazen üst makamları da zora sokuyor. Biz de ortada kalıyoruz.*” sözleriyle hem alt hem üst düzeyin baskısını hisseden bir konumdadır. M7, “*Hem astlarımda hem üstlerimde etik dışı davranışlarla çok fazla karşılaşıyorum,*” derken, her iki yönden kaynaklanan ihlallerin müdürlük makamını fazlasıyla zora soktuğunu belirtir. M9 da, “*Özellikle*

öğretmenler bazında çok aşikâr diyoruz ama müdürlükte, şube müdürlüğünde de benzer şeyler var... Her kademede bir şekilde karşınıza çıkıyor.” ifadesiyle, kurumun farklı düzeylerinde farklı şekillerde görülen etik sorunlara dikkat çeker.

Dönemsel Olarak Karşılaşma

Bazı müdürler, belirli dönem veya haftalık/aylık rutin içinde ufak tefek etik sorunların düzenli şekilde tekrarlandığını açıklamaktadır. Bu duruma en somut örneklerden biri M10’un şu sözüyle açığa çıkar: *“Her gün büyük bir şey çıkmıyor ama haftada en az bir-iki kez, ufak da olsa bir etik ikilem gündeme geliyor. Mesela prosedürü atlayarak eş-dost ilişkisine dayalı iş yaptırma talebi olabiliyor... Bazen öğretmenle veli arasındaki anlaşmazlık büyüyebiliyor.”* M10’un ifadesi, ciddi skandallar yerine küçük ama sıklıkla tekrarlanan ihlallerin okul idarecisini düzenli olarak meşgul ettiğini gösterir. Dolayısıyla etik ihlaller, yeri geldiğinde büyük çaplı krizlerden ziyade rutinde tekrar eden ufak meseleler olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Bu temada katılımcılar, okul idarecilerinin etik dışı davranışlarla ne kadar sık karşılaştıklarına dair farklı düzeyde görüşler sunmaktadır. Kimisi (M1, M2, M6, M7, M9, M10) durumu “sık sık” diye nitelerken, bir başka kesim (M3, M5, M8) “ara sıra” veya “belli dönemlerde” sorun yaşadığını belirtir. Ayrıca *farklı kademeler* (üst/alt) ve *farklı motivasyon kaynakları* (ideolojik, sendikal, kişisel) devreye girebildiğinden, etik ihlallerin tek bir kaynağa indirgenmesi zor görünmektedir. Kimi katılımcılar, “etik dışı davranışların sıradanlaşması” ifadesiyle, bu vakaların kronik bir hâl aldığını ima eder; kimisi ise “haftada bir-iki ufak çaplı sorun” diyerek olayların ciddiyetinden çok tekrar sıklığına dikkat çeker. Bütün bunlar, kamu kurumlarında -özellikle eğitim alanında- *her düzeyden ve farklı yoğunlukta* etik dışı tutumlara rastlamanın mümkün olduğunu ortaya koymaktadır.

3.7.3. En Yaygın Etik Dışı Davranış Türleri”

Araştırmanın bir diğer sorusu (“Eğitim kurumlarında, özellikle öğretmenler bağlamında en sık gördüğünüz etik dışı davranış örnekleri nelerdir?”) ışığında, katılımcıların paylaştığı somut ihlal türleri derlenmiştir. Bu bölümde ayrımcılık, kayırmacılık, görev ihmali, şiddet ve kaba davranışlar gibi okullarda sıklıkla rastlanabilen etik dışı sorunlar başlıklar hâlinde incelenerek bulgulara dayalı bir sınıflandırma sunulmuştur.

Tablo 5. En Yaygın Etik Dışı Davranış Türleri

Tema	Kategoriler	Kodlar
En Yaygın Etik Dışı Davranış Türleri	Ayrımcılık ve Kayırmacılık	Öğretmenin yakın gördüğü öğrenciyi parlatması
		Etnik köken, sosyo-ekonomik statü (E-5 üstü/altı) veya farklı bölgeye göre ayrıcalık sağlama
		Hediye/menfaat karşılığında öğrencilere notta tolerans sağlama
	Mesleki Sorumluluk ve Görev İhmal(leri)	Ders hazırlığı yapmama, derse geç gelme, rapor/izin suistimali
		Nöbet görevini aksatma, okul kurallarına (prosedürlere) uymama
		Proje, raporlama, sınav hazırlama gibi işlerde “nasılsa kimse bakmıyor” anlayışıyla özensiz davranma
		“Ücrete göre hizmet” mantığı (mesleki çaba göstermeden maaş beklentisi)
	Şiddet, Kaba veya Rencide Edici Davranışlar	Fiziksel şiddet, darp (öğrenciye vurma, kaba kuvvet kullanma)
		Kaba söz, hakaret, argo, öğrenciyi rencide edici ifadeler
		Meslektaşlara veya amire karşı saygısız, kaba tutum (sık sık çatışma, agresif yaklaşım)
	İdeolojik / Sendikal Gerekçeli Tutumlar	Öğretmenin siyasi veya sendikal görüşü doğrultusunda derslerini, öğrencileri veya iş arkadaşlarını ihmal etmesi
		Okul projelerine, bakanlık politikalarına ideolojik sebeple karşı çıkma
		Kendi sendika/camiaya yakın öğretmen/öğrencileri kayırma
	Öğretmen- Öğrenci / Veli İlişkilerinde Sorun	Öğrencilerle aşırı samimiyet kurarak özel işlerinde kullanma (ev arayışını sınıfta paylaşma, özel ders vb. menfaat ilişkileri)

	Veliyle gereğinden fazla yakınlık veya uzaklık, diğer veliler nezdinde adalet duygusunu zedeleyen davranışlar
	Öğrenciye/veliye karşı kişisel ilişkiden ötürü not veya tutum değiştirme, duyarsızlık
	Sosyal medyada öğrencilerle uygunsuz düzeyde arkadaş olma
Dedikodu, Manipülasyon ve Yalan Beyan	Öğretmenler odasında aşırı dedikodu (öğrenci ya da meslektaşın özel bilgilerini ifşa etme)
	Amire veya meslektaşına iftira atma, yalancı şahitlik yapma
	Üst makamları veya siyasî tanıdıkları devreye sokarak soruşturma engelleme ya da ceza hafifletme
	Gerçek mazereti olmadan “hasta” raporu alma ve bu yönde yanıltıcı beyanlarda bulunma
Özensiz / Gelişigüzel İş Yapma	İnternette indirilmiş ders planlarını ya da sınav sorularını kontrolsüz biçimde kullanma
	Sınıf içinde cep telefonu veya başka meşguliyetlerle “boş vakit geçirme” (öğrenciyi kendi hâline bırakma)
	Yıllık plan, proje veya toplantı işlerini “mış gibi” yapma (sadece kâğıt üstünde tamamlama)

Ayrımcılık ve Kayırmacılık

Katılımcıların büyük bölümü, özellikle öğretmenlerin öğrencileri etnik köken, sosyo-ekonomik statü veya kişisel menfaat beklentisi gibi ölçütlere göre ayırarak farklı muamelede bulunmasını, sık rastlanan bir etik ihlal olarak tanımlamıştır. M1, “*Sınıfta prens ve prensesler oluşturan öğretmenler var. Kendine yakın hissettiği birkaç öğrenciyi sürekli öne çıkarıyor, diğerlerini yok sayıyor.*” diyerek bu tür “favori öğrenci” yaratma eğiliminin hem sınıf içi adaleti hem de veli-öğretmen ilişkilerini zedelediğini

vurgulamaktadır. M2 ise, *“Bazı öğretmenler, E-5’in üstündeki bölgeleri ‘varoş’ diye küçümsüyor, o çocuklara karşı önyargıyla yaklaşıyorlar. Veliye göre, semte göre tavır değişiyor.”* sözleriyle sosyo-ekonomik temelli ayrımcılığa dikkat çeker. M3, *“Bazen ufak hediyeler karşılığında not toleransı sağlandığını biliyoruz; hediye veya menfaat olmasa yüksek not vermeyecek belki.”* diyerek rüşvet sayılabilecek küçük menfaatlerin kayırmacılığı körüklediğini belirtir. M4, *“Öğrencinin fiziksel özelliklerine veya ırkına takılan, onunla dalga geçip küçük düşüren öğretmen örnekleriyle de maalesef karşılaştık.”* derken, bu tutumun yalnızca not dağılımında değil, söylem düzeyinde de ayrımcılık yarattığını aktarmaktadır. M9, *“Kimi velilerle ‘özel’ bir ilişki kuran öğretmen, o çocuğa ayrıcalıklı davranıyor. Hediye alışverişi veya yakınlık derecesi devreye giriyor.”* sözleriyle menfaat odaklı yaklaşımı vurgularken; M10, *“Başta masum bir hediye gibi görünüyor, sonra olağanlaşıyor ve öğrenci arasında eşitsizlik artıyor.”* diyerek sürecin giderek yaygınlaşabileceğine işaret etmektedir.

Mesleki Sorumluluk ve Görev İhmal(leri)

Katılımcılar, öğretmenlerin derse hazırlıksız girmesi, rapor/izin suistimali veya “ücrete göre hizmet” anlayışıyla performansı düşürmesi gibi eylemleri de etik dışı saymaktadır. M2, *“‘Bu maaşa ancak bu kadar ders anlatırım’ diyen öğretmenler var, bu yaklaşım son derece etik dışı.”* sözleriyle sorunun temelinde mesleki farkındalık eksikliğinin bulunduğunu söyler. M3 ise, *“Proje, raporlama, sınav hazırlama gibi işlerde ‘nasılsa kimse bakmıyor’ deyip baştan savma yapan epeyce öğretmen gördüm.”* diyerek sorumluluk ihmalinin kronik bir sorun hâline gelebildiğini aktarır. M4, *“Derse sürekli geç giren, nöbetini aksatan, rapor alarak işten kaçan öğretmenlerimiz var. Bu da doğrudan öğrenciye zarar veriyor.”* derken, M5, *“Hep bir ‘amir uyarmazsa sorun olmaz’ mantığı var, oysa öğretmenin kendi görevi olduğunu unutuyorlar.”* şeklinde konuşur. M8 ise, *“Ders sırasında cep telefonunu kurcalayan, hazırlık yapmadan gelip aynı konuları ezbere anlatanlar var... Bu gerçekten ciddi bir mesleki özensizlik.”* diyerek konunun sınıf içi etki boyutunu vurgular. M9, *“Devamlı rapor alıp dersi boş geçiren öğretmenleri biliyoruz, öğrenci açısından kayıp çok büyük oluyor.”* ifadeleriyle sorunun eğitim kalitesini doğrudan zayıflattığını belirtirken, M10 da, *“Mesai arkadaşımız haftada birkaç gün rapor alıp dinleniyor, derse girdiğinde de hazırlıksız. Bu eğitim hakkının ihlâli demek.”* yorumunu yapar.

Şiddet, Kaba veya Rencide Edici Davranışlar

Okullarda az da olsa öğretmen-öğrenci ilişkilerinde fiziksel şiddet veya hakaret boyutuna ulaşan kaba tutumlar, katılımcıların “en ağır” etik ihlaller arasında gördüğü eylemlerdir. M3, “Çocuğa fiziksel şiddet uygulayan, sınıfta hakaret eden öğretmen vakaları oldu; soruşturma açtık.” derken, M4, “Rencide edici ifadeler, dalga geçme, aşağılama maalesef sık görülüyor. Öğrencinin özgüveni kırılıyor.” şeklinde konuşur. M7, “Bir öğretmen her şeye öfkeleniyor, meslektaşlarına veya amirine bile kaba davranış sergiliyor; bu kurum iklimini çok bozuyor.” diyerek meslektaşlar arasında da kaba tutumların oluşabildiğini söyler. M8, “Maalesef bir vakada öğrenciyi tekme tokat döven öğretmen vardı, sonucunda meslektan ihraç edildi.” diyerek bazen olayların uç noktalara varabildiğini belirtir. M9, “Bazı öğretmenler küçük disiplinsizlikleri bile hakaretle bastırmaya çalışıyor; bu da velilerin tepkisine yol açıyor.” diye ekler ve idari süreçlerin devreye girdiğini vurgular.

İdeolojik / Sendikal Gerekçeli Tutumlar

Öğretmenlerin siyasi veya sendikal inançlarını derslere, okul projelerine veya meslektaş ilişkilerine fazlaca yansıtmaları, sıkça dile getirilen bir başka etik ihlal alanıdır. M2, “Sırf ideolojisi gereği bakanlık talimatlarına uymayan, dersleri aksatan öğretmen var. Bu öğrencinin eğitim hakkına da zarar.” derken, M8, “Resmî törenleri ya da projeleri ideolojik nedenle reddedip boykot eden arkadaşlar gördüm.” şeklinde konuşur. M9, “Sendikaya yakın bulduğu öğretmenleri kayıran veya öğrenciyi de siyasi kimlikle değerlendirenler var.” diyerek ideolojik kamplaşmanın okul düzenine olumsuz yansıdığını vurgular. M10 ise, “Bazı öğretmenler, ‘Sendika arkamda, bana dokunamazsınız’ diyerek rahat davranıyor. Bu da diğer öğretmenleri rahatsız ediyor.” ifadeleriyle sendikal nüfuzun suistimale açık olabileceğini belirtir.

Öğretmen–Öğrenci / Veli İlişkilerinde Sorun

Aşırı samimiyet veya tamamen duyarsız kalma gibi uç tutumlar da etik dışı görülen davranışlar arasında yer almaktadır. M1, “Özel işini sınıfta paylaşan, hatta öğrencilere iş yaptıran öğretmen bile gördüm. Bu hem öğrenciyi suiistimal hem de rol karmaşası.” derken, M4, “Bazıları sosyal medyada öğrencilerle uygunsuz biçimde arkadaş olup paylaşım yapıyor, bu çok sakıncalı.” diyerek “öğretmen-öğrenci mesafesinin önemini vurgular. M5, “Veliyle aşırı samimiyet kurup diğer velilere karşı haksızlık yapmak da sık rastlanıyor.” der ve bu durumun adalet duygusunu zedelediğine

dikkat çeker. M6, *“Bazı öğretmenler, veliyle arasını iyi tutmak için öğrencinin notunu yükseltiyor; bu açıkça kayırma.”* derken, M9, *“Menfaat ilişkisi kuran öğretmen, hediye karşılığında çocuğa tolerans gösteriyor.”* diyerek yine bir çıkar ağına dönüşme riskini anlatır. M10 da, *“Veliye mesafeli de olmuyor ama gereğinden fazla yakın olup ‘özel talep’e boyun eğmek çok sakıncalı.”* şeklinde denge tutturmanın önemini vurgular.

Dedikodu, Manipülasyon ve Yalan Beyan

Öğretmenlerin amirine, mesai arkadaşları veya öğrenciler hakkındaki bilgileri, iftira, dedikodu ve yanıltıcı beyanlarla kullanması, okuldaki güven iklimini zedeleyen bir diğer yaygın etik sorundur. M4, *“Öğretmenler odasında öğrencinin özel bilgisini yayma, dalga geçme olayları çok ciddi bir sorun; gizlilik ihlâli neticede.”* ifadesini kullanır. M6, *“İftira, yalancı şahitlik, dedikodu... Okul içinde klikleşme de var, bir gruba dâhil olmayı karalama yöntemiyle sindiriyorlar.”* sözleriyle okuldaki örgütsel çatışmanın boyutunu anlatır. M8, *“Hasta olmamasına rağmen sürekli rapor alanlar, üst makamlara yanlış bilgi verenler... Bu tip davranışlar sık yaşanıyor.”* derken, M9, *“Tanıdıkları devreye sokarak soruşturmayı engelleme veya ceza hafifletme çabası da etik dışı; aslında bu tam bir yolsuzluk çeşidi.”* diye ekler. M10 ise, *“Dedikodu ile okuldaki itibarınız yerle bir olabiliyor, özellikle özel durumları ifşa ettiklerinde hem meslektaş hem de öğrenci güveni sarsılıyor.”* diyerek bu tür tutumların zararını vurgular.

Özensiz / Gelişigüzel İş Yapma

Katılımcıların bir diğer önemli saptaması, öğretmenlerin ders planlarını, sınav sorularını veya yıllık projelerini “kâğıt üstünde” hazırlayıp fiilen uygulamada ciddi özensizlik göstermesidir. M4, *“Başka şehirdeki bir okulun adı kalmış planları bize kopyala-yapıştır sunan öğretmenler var, resmen denetim boşluğuna güveniyorlar.”* sözleriyle sahte hazırlık raporlarına değinir. M8, *“Ders sırasında cep telefonu ile vakit öldürmek, öğrencileri kendi hâline bırakmak... Tam bir özensizlik örneği.”* diyerek öğretmenliğin ciddiyetinin kaybedildiğini söyler. M9, *“İnternette bulunduğu sınav sorularını hiç kontrol etmeden uygulayan, öğrencilerin seviyesine uymayan materyaller kullanan öğretmenler... Kâğıt üzerinde işi tamamlıyor gibi görünüyor ama gerçekte eğitim aksıyor.”* derken, M10, *“Yıllık plan, proje veya toplantı işlerini sadece göstermelik yapan, gerçek anlamda derse aktarmayan arkadaşlara rastlıyoruz.”* ifadeleriyle “mış gibi” yaklaşımın yaygınlığından şikâyetçidir.

Tablo 4’te öne çıkan yedi kategori, öğretmenlerin etik dışı davranışlarını çok boyutlu olarak yansıtmaktadır. Ayrımcılık ve kayırmacılık, genellikle öğretmenin öğrenci grupları veya ideolojik/sosyal kriterler temelinde haksız avantajlar sağlaması şeklinde ortaya çıkarken; mesleki ihmal boyutu, ders hazırlığından rapor suistimaline kadar uzanan bir dizi sorumsuzluğu kapsamaktadır. Şiddet ve kaba davranış kategorisi, fiziksel ya da psikolojik zararın öğrenciyi veya çalışma ortamını olumsuz etkilediğini göstermektedir. İdeolojik/sendikal tutumlar ise eğitim ortamının profesyonelliğini zedeleyen bir biçimde politik angajmanların ön plana çıkması şeklinde tarif edilmektedir. Öğretmen-öğrenci/veli ilişkilerindeki sorunlar, gerekli mesafe ve saygınlık korumadığında, çıkar çatışmaları veya adaletsiz uygulamalara yol açmaktadır. Dedikodu ve yalan beyan kategorisi, okul içi iletişimi ve güven duygusunu ciddi şekilde sarsan manipülatif eylemlere atıfta bulunurken, özensiz/gelişigüzel iş yapma öğrencilerin nitelikli eğitim hakkını aksatan biçimde öğretmenin kayıtsız kaldığını göstermektedir.

Katılımcıların deneyimleri, bu etik dışı davranışların birbirini besleyen bir döngü içinde yaygınlaşabildiğini işaret eder: *“Kayırmacılıkla başlayan süreç, velinin hediyeyle alışmasıyla devam edebiliyor; diğer yanda sürekli rapor alan öğretmen, derste ilgisiz kalıyor, sonuçta öğrenci başarısızlığından yine öğretmen-veli çatışması doğuyor.”* (özetle M3, M9’un anlatımları). Dolayısıyla, bireysel, kurumsal ve toplumsal düzeyde önleyici adımların atılması, mesleki sorumluluk ve etiğin güçlendirilmesinde elzem görünmektedir.

3.7.4. Etik Dışı Davranışların Nedenleri

“Öğretmenlerin etik dışı davranışlarda bulunmasına sebep olan etkenler neler olabilir?” sorusunun yanıtları bu bölümün temelini oluşturur. Elde edilen veriler, “bireysel, örgütsel ve toplumsal” üç boyutta gruplanarak analiz edilmiştir. Bu alt bölümde, kişisel özelliklerden (formasyon eksikliği, psikolojik faktörler), kurum içi sistemlerden (denetim yetersizliği, rol belirsizliği) ve toplumsal unsurlardan (değer erozyonu, ekonomik baskılar) kaynaklı nedenler ayrıntılı şekilde ortaya konmuştur.

Tablo 6. Etik Dışı Davranışların Nedenleri

Tema	Kategoriler	Kodlar
Etik Dışı Davranışların Nedenleri	Bireysel Sebepler	Mesleki Yetersizlik ve Formasyon Eksikliği
		Psikolojik Sorunlar / Kişilik Ahlaki Zafiyeti
		Tembellik / Motivasyon Eksikliği
		Kişisel Çıkar ve Açgözlülük
	Örgütsel Sebepler	Yetersiz Denetim ve Yaptırım Eksikliği
		Müdürün Yetki Sınırları / Liyakatsiz Atamalar
		Kurum İçi İletişimsizlik / Rol Belirsizliği
	Toplumsal Sebepler	Toplumda Değer Erozyonu / “Tüketim Odaklı” Yapı
		Aile ve Çevre Faktörleri
		Ekonomik Sıkıntılar / Maddi Baskı
	İdeolojik / Sendikal Yaklaşımlar	Siyasi veya Sendikal Nedenlerle Görevi Savsaklama
		Sendika / Fikir Örgütlenmesi Kanalıyla Yaptırım Engelleme
	“Cezasızlık” Algısı / Motivasyon Sorunu Öğretmen Yetiştirme / Mesleğe Giriş Sorunları	Yaptırım Azlığı / Suçun Karşılıksız Kalması
		Motivasyonsuzluk ve Umutsuzluk
		Uzmanlık / Formasyon Eksikliği
		Acele Atama, Kalite Düşüklüğü
		Yanlış Tercih / Garantili Memuriyet Görüşü

Bireysel Sebepler

Mesleki Yetersizlik ve Formasyon Eksikliği

Katılımcıların büyük çoğunluğuna göre (M1, M2, M4, M9), öğretmenlerin mesleğe hazırlıksız atanmaları veya yeterli pedagojik formasyona sahip olmamaları, *etik dışı davranışları* tetikleyen önemli bir unsurdur. Sahip olunan kısa süreli formasyonun, “öğretme eylemi”nin derin becerilerini kazandırmada yetersiz kalması, sınıf yönetiminde çaresizlik veya keyfî tutumlar olarak geri dönebilmektedir. M1: “*Su ürünleri mezunu öğretmen, iktisat fakültesi mezunu öğretmen... Formasyon tek başına çözemez. ‘Öğretme eylemini’ derinlemesine öğrenmemiş insanların sınıfta zorlanmaları kaçınılmaz.*” M1’e göre, yalnızca kısacık bir formasyon eğitimi, sağlam “öğretmenlik” becerisi geliştirmek için yeterli değildir. M2: “*Bu mesleği yanlış tercih ettiği için etik dışı davranışlara sapıyor. ‘Garanti memuriyet’ diye bakarak gelmiş ama mesleğin sorumluluğuna girmiyor.*”. M4: “*Fen Edebiyat mezunları dahil, birçok farklı branştan öğretmen oldu. Ama esas ‘öğretme işi’ öğrenilmediği için okulda sınıf yönetiminde, ders hazırlığında zayıflıklar görüyoruz.*” M9: “*Formasyon programında bile etik eğitime çok yer verilmiyor. Öğretmenlikte neyin doğru neyin yanlış olduğu bilincine tam sahip değiller.*” Bu görüşler, yetersiz öğretmen yetiştirme süreçlerinin zamanla ders hazırlığını ihmal etme veya haksız tutumlar gibi etik ihlalleri tetiklediğini göstermektedir.

Psikolojik Sorunlar / Kişilik-Ahlaki Zafiyeti

Bireysel ahlaki veya psikolojik sorunların öğretmenin okul içindeki davranışlarını doğrudan etkileyebildiği belirtilmiştir (M2, M4, M7, M9). Bazı öğretmenler, agresif kişilik yapıları veya ruhsal rahatsızlıkları nedeniyle öğrencileri rencide edici, kaba veya hatta şiddet içeren yaklaşımlarda bulunabilmektedir. M2: “*Bazı öğretmenler kişilik olarak çok gergin, sabırsız veya agresif. Mesleğin bu yönünü kaldıramayınca şiddet veya hakarete başvurabiliyorlar.*” M4: “*Psikolog ya da psikiyatr raporu var ama hâlâ maaşla gelip sınıfta duruyor. O öğrencilerin bundan nasıl etkileneceğini kimse düşünmüyor.*” M7: “*Ailede gerekli ahlakî temeller alınmadıysa sonradan da kazanmak zor oluyor. Kimle nasıl konuşacağını bilmeyen, görgü kurallarını hiç öğrenmemiş öğretmenlerimiz var.*” M9: “*Psikiyatrik sorunları olan öğretmenlerin mesleğe devam etmesi, sınıftaki öğrenci için de büyük tehlike. Maalesef sistem bu konuda çok esnek.*” Bu ifadeler, kronikleşmiş

psikolojik sıkıntıların veya yeterince gelişmemiş sosyal becerilerin, okulda ciddi etik ihlaller doğurabileceğini göstermektedir.

Tembellik / Motivasyon Eksikliği

Öğretmenlerin “*Bu kadar ücrete bu kadar iş*” anlayışıyla sorumluluklarını asgariye indirmesi (M2, M7, M8), meslekte *etik dışı* eylemlere kapı aralamaktadır. Bu durum, sınıfta hazırlıksız bulunmaktan projelerden kaçınmaya kadar birçok sorunu beraberinde getirir.

M2: “*‘Bu ücrete bu kadar iş’ diye düşünüp performansını düşüren öğretmenler var. Halbuki beğenmiyorsa özel sektöre geçebilir, kamuda keyfî davranmak etik dışı.*”

M7: “*Öğretmenler odasında muhabbet uzuyor, zil çalıyor ama hâlâ kalkmıyor. Yani tembellik ve rahatlık isteği baskın.*” M8: “*Sabah erken kalkmak istemiyor, teneffüste de öğrencinin sorusunu cevaplamaya üşeniyor. Sonra derse hazırlıksız giriyor.*”

Bu yaklaşım, öğrenci yararından ziyade kişisel konforu öncelemesi nedeniyle etik hassasiyetin kaybolmasına yol açmaktadır.

Kişisel Çıkar ve Açgözlülük

Bazı öğretmenlerin, öğrenci veya okulun çıkarı yerine kendi menfaatlerine öncelik vermesi (ör. hediye, not kayırması, özel ders vb.) kurum içi adalet duygusunu zedelemektedir:

M1: “*Hediye veren veli, alan öğretmen... Açgözlülük, kendini sorgulanamaz görme. O hediye aldktan sonra notta torpil yapmadığına kimse inanmıyor.*” M6: “*Kendi menfaatini başkalarının haklarından önde tutma: Özel ders, hediye, öğrenciden maddi veya başka menfaatler sağlama... Kurum içi adalet bu durumda çok zedeleniyor.*” Bu tutumlar, öğretmen–öğrenci ilişkisinin güven temelini sarsan tipik çıkar çatışması örnekleridir.

Örgütsel Sebepler

Yetersiz Denetim ve Yaptırım Eksikliği

Katılımcılara göre (M3, M5, M9, M10), disiplin mekanizmasının zayıflığı ve soruşturmaların uzun sürmesi, öğretmenler arasında “*nasıl olsa ciddi bir ceza almam*” rahatlığı yaratmaktadır: M3: “*Çok ağır suçlar olsa bile devlet memurluğundan atılmak çok zor. Cezalar hafif kalıyor, o da yıllar sonra kesinleşiyor.*” şeklinde görüş bildirirken M5: “*Bir soruşturma açıyoruz, aylarca belki yıllarca sonuçlanmıyor. Bu kadar uzun ve etkisiz süreç, caydırıcılığı sıfıra indiriyor.*” Demektedir. M9: “*Öğretmenin yaptığını*

belgeleyebilirsek bile en fazla yer değiştirme ya da maaş kesimi. Kalıcı bir yaptırım neredeyse yok.” diye duruma vurgu yaparken M10: “Yönetmelikte kurallar var ama uygulama kişiden kişiye değişebiliyor. Bazı öğretmenler torpil buluyor, ceza hafifliyor. Bu da ‘nasıl olsa kurtulurum’ algısı yaratıyor.” Demektedir.

Müdürün Yetki Sınırları / Liyakatsiz Atamalar

Bazı müdürler (M1, M9, M10), okul yöneticilerinin yaptırım gücünün kısıtlı oluşundan yakınırılar. Ayrıca siyasi ya da keyfi atamalar, okuldaki etik düzeni zayıflatmaktadır:

M1: “Okul müdürü çok kısıtlı yetkilerle bırakılıyor. Benim rapor ettiğim olayda bile üst makam siyasî tanıdık devreye giriyor, ceza hafifletiliyor.” M9: “İfademî almadan soruşturmaları kapattılar. Yani öğretmen tanıdıklarını araya sokunca müdürün de söyleyecek sözü kalmıyor.”

M10: “Liyakat esaslı atama yerine siyasi referansla gelen bir öğretmen ya da yönetici, kurumun düzenini bozmaya daha meyilli oluyor.”

Kurum İçi İletişimsizlik / Rol Belirsizliği

Katılımcılar (M1, M5, M7), örgüt içinde net bir rol dağılımı ve sağlıklı iletişim eksikliğinin etik ihlalleri körüklediğine dikkat çekmektedir: M1: “Öğretmenler odasında gruplaşmalar oluyor, örgütlü bir şekilde hatayı örtbas ediyorlar, müdüre cephe açıyorlar.”

M7: “Sanki herkes kendisi amirmiş gibi davranıyor. Amir-hiyerarşı mesafesi kayboluyor; alt-üst ilişkisi gereği gibi işlemiyor.” M5: “Öğretmenler, ‘Benim sorumluluğum bu kadar’ deyip geri çekiliyor. Rol belirsizliği yüzünden kim ne yapacak belli değil. Bu, çatışmaları da tetikliyor.” şeklinde görüşler vermiştir.

Rotasyon Eksikliği / Aynı Yerde Uzun Kalma

M3, M8 ve M2, aynı okulda uzun yıllar kalan öğretmenlerin “metal yorgunluğu” yaşayabildiğini, bunun da etik sıkıntılara zemin oluşturduğunu ifade eder:

M3: “Bir öğretmen 30 yıl aynı okulda kalırsa metal yorgunluğu da oluyor, çevredeki esnafla gereğinden fazla samimi oluyor... Bu da etik ihlallere kapı açabiliyor.”

M2: “‘İyi’ semt veya ‘güzel’ okulda yıllarca kalıp bir tür ayrıcalık elde ediyorlar. Norm dışı kayırma... Bu adalet hissini de bozuyor.” M8: “Rotasyonun olmaması, öğretmenin kendini sürekli yenileme ihtiyacını ortadan kaldırıyor. Uzun sürede rehavet de artıyor.” şeklinde görüşler beyan etmişlerdir.

Toplumsal Sebepler

Toplumda Değer Erozyonu / Tüketim Odaklı Yaşam

Katılımcıların büyük bir kısmı (M1, M2, M3, M4, M5, M7, M8, M9, M10), toplumsal düzeyde ahlaki değerlerin örselendiğini ve “tüketim kültürü”nün etik dışılığı normalleştirdiğini söyler: M1: *“Tüketim toplumu her şeyi tükettiği gibi değerleri de tüketir. Maddiyat ön plana çıkınca rüşvet, kayırma normalleşir.”* M10: *“Toplum ‘tanıdıkla iş yaptırmayı’ meşru görüyor. Bu, okullarda da torpil ve kayırmacılık şeklinde yansıyor.”* M4: *“Velilerin de tüketim odaklı bakışı var: ‘Öğretmene hediye alırsak çocuğumuza iyi not verir.’ Bu kültür, öğretmeni de etkiliyor.”*

Öğretmenlik İtibarının Azalması

Özellikle M5 ve M9, öğretmenlerin değersiz hissedilmeleri yüzünden etik hassasiyetlerini kaybettiklerini belirtmektedir: M5: *“Devlet de toplum da öğretmene sahip çıkmayınca, öğretmen ‘Bana değer verilmiyor, ben de kendi yolumu bulurum’ diyebiliyor.”*

M9: *“Eskiden öğretmenin sözü kanundu, şimdi itibarı çok sarsıldı. Öğretmen de bu boşlukta etik bilincini korumakta zorlanıyor.”*

Aile ve Çevre Faktörleri

M7 ve M3, erken yaşlardan itibaren şiddet veya kuralsızlığa alışan bireylerin, öğretmen olduklarında da etik normlara uyum sağlayamadığını dile getirir: M7: *“Çocuğun ahlak temeli 5 yaşına kadar ailede atılıyor. Aynı şekilde öğretmen de aileden getirdiği görgü, saygı anlayışını sürdürüyor.”* M3: *“Toplumda şiddet, kuralsızlık yaygınlaştıkça öğretmen de bundan etkileniyor. Mahalledeki agresif tutumlar sınıfa taşınabiliyor.”*

Ekonomik Sıkıntılar / Maddi Baskı

M2, M5 ve M7, öğretmenlerin maaşlarının yetersizliğinin, *“Devlet bana az veriyor, ben de fazla uğraşmam”* gibi bir yaklaşıma yol açtığını aktarırlar: M2: *“Maaşı yetersiz bulan öğretmen ‘Devlet bana az ödüyor, ben de çok fazla çaba göstermem’ mantığına kayabiliyor.”* M5: *“Ekonomik kaygılar, borçlar... Öğretmen sürekli ek iş peşindeyse okuldaki işine önem vermeyebiliyor.”* M7: *“Düşük maaş, artan yaşam maliyeti... Bazı öğretmenler ek gelir için farklı yollar deniyor, bu da etiği bozan tutumları getirebiliyor.”* Şeklinde görüşler aktarmışlardır.

İdeolojik / Sendikal Yaklaşımlar

Siyasi veya Sendikal Nedenlerle Görevi Savsaklama

M2, M3, M8 ve M10, öğretmenlerin siyasi veya sendikal gerekçeyle bakanlık politikalarını veya eğitim projelerini boykot etmelerinin, “öğrencinin yararına olsa bile” projelere katılmadıklarını anlatır:

M2: “İdeolojisi sebebiyle bakanlık projelerine karşı çıkan, öğrenci yararına bile olsa uygulamayan öğretmenler var.” M3: “Sınıfta kendi politik görüşünü dayatan, farklı düşüncedeki öğrenciyi dışlayan öğretmen. Bu, açıkça mesleki etiği ihlal.” M8: “Bazı öğretmenler sendikalarının talimatlarını esas alıyor, okulun veya bakanlığın talimatlarını değil.” M10: “Etkinlikler, projeler sırf ideolojik gerekçeyle boykot ediliyor. Öğrenci kaybediyor aslında, ama öğretmen umurunda değil.” şeklinde görüşler iletmiştir.

Sendika / Fikir Örgütlenmesi Kanalıyla Yaptırım Engelleme

M6 ve M9, sendikal gücün, soruşturma veya ceza süreçlerini by-pass ettirebildiğini, bunun da etik ihlali tekrarlamaya cesaret verdiğini dile getirir: M6: “Sendika arkamda, bana kimse ceza veremez’ diye düşünenler var. Bu yüzden etik ihlali tekrarlamaktan çekinmiyorlar.” Diye görüş bildirirken M9: “Soruşturma açılıyorsunuz, devreye sendika giriyor. Üst mercileri arıyor, ‘Arkadaşımızı yalnız bırakmayın’ diyerek baskı kuruyor.” demektedir.

“Cezasızlık” Algısı / Motivasyon Sorunu

Yaptırım Azlığı / Suçun Karşılıksız Kalması

Özellikle M3 ve M9, “hata yapan öğretmenin bedel ödemediğini, sadece atama sistemiyle başka okula gönderildiğini” belirterek bu durumu “öteleme” yöntemi olarak eleştiriyorlar: M3: “Bir hata yaptığında bedel ödemiyor, atama sistemi onu başka okula gönderiyor. Sorun örtülüyor, öğretmen davranışına devam ediyor.” M9: “Okul müdürünün elinde somut yaptırım yok, en fazla dilekçe yazıyor, soruşturma talep ediyor. Uzuyor, sonuç yok.”

Motivasyonsuzluk ve Umutsuzluk

M5, M7 ve kısmen M10, “sistemin zaten düzelmeyeceği” inancıyla öğretmenlerin “ekstra çaba harcamaya değmez” düşüncesine kapıldıklarını söyler: M5: *“Sistem zaten düzelmeyecek, ben neden ekstra uğraşayım?’ duygusu çok yaygın. Bu da ‘saldım çayıra’ tutumuna götürüyor.”* M7: *“Öğretmen giderek ümitsizleşiyor, ‘Kimse bize sahip çıkmıyor, ben de idare ederim işte’ diyor. Bu umutsuzluk etiği kolayca örseliyor.”* M10: *“Denetlenmediğini, fark edilmeyeceğini bilen öğretmen, ‘Kolay yoldan iş görmek’ eğilimine kapılıyor. Motivasyon eksikliği çok belirgin.”* şeklinde bu boyut açısından görüş bildirmişlerdir.

Öğretmen Yetiştirme / Mesleğe Giriş Sorunları

Uzmanlık / Formasyon Eksikliği

M1, M4 ve M9, “her branştan insanın öğretmen olabildiğini; asıl ‘öğretme işi’nin ise doğru öğrenilmediğini” aktarmaktadır: M1: *“Her branştan insan öğretmen oldu, esas ‘öğretme eylemi’ öğrenilmedi. Sınıf içi yönetim zaafı yüzünden etik sorunlar artıyor.”* M4: *“Sisteme rastgele katılanlar, gerçek öğretmenlik becerisini geliştiremeyince çaresiz kalıyor ve yanlış tutumlara sapabiliyor.”* M9: *“Formasyon programında ne kadar etik değeri işliyoruz ki? Öğretmen adayları mesleğin sadece teorik yanını görüyor, uygulamada sınırlı kalıyor.”*

Acele Atama, Kalite Düşüklüğü

M3 ve M8, “zoooloji, ziraat, işletme gibi farklı alanlardan gelen ve kısa sürede formasyon alan” birçok kişinin yeterli mesleki donanım kazanamadığını öne sürer: M3: *“Zoooloji, ziraat, işletme... Hepsi kısa sürede ‘formasyon’ alıp eğitimci oldu. Kendilerini mesleğe ait hissetmeyince sorunlar doğuyor.”* M8: *“Acele atamalarla sisteme giren, hangi alanda ne yapacağını bilmeyen birçok kişiyle karşılaşyoruz. Bu da kaliteyi düşürüyor.”*

Yanlış Tercih / “Garantili Memuriyet” Görüşü

Katılımcılar (M2, M1) öğretmenlik mesleğinin “garanti maaş” gerekçesiyle seçilmesinin, hem meslek ideallerini hem de etik bilinci zayıflattığını ifade eder: M2: *“Üniversite sınavında sırf maaşı düzenli diye öğretmenliği seçen çok kişi var. Sonuçta mesleği sevmeyen insanların etik ihlali de artıyor.”* M1: *“Bu mesleği sevmeyen insan,*

mevzuatta boşluk bularak kendine kılıf uyduruyor. ‘Nasıl olsa garantili kadroyum’ diye davranıyor.”

Bütün bu kategoriler, etik dışı davranışların çok katmanlı nedenlerini gözler önüne seriyor. Bireysel boyutta öğretmenin kişisel ahlâkı, psikolojisi, meslek sevgisi ve bilgi donanımı öne çıkarken; örgütsel boyutta denetim mekanizmalarının yetersizliği, müdürlerin sınırlı yetkisi, liyakat dışı atamalar ve uzun süreli aynı yerde çalışma gibi yapısal sorunlar dikkat çekiyor. Toplumsal düzeyde ise *değer erozyonu, tüketim kültürü, öğretmenlik itibarının azalması, aile-çevre faktörleri ve ekonomik sıkıntılar* gibi etkenler, kurumun ve bireylerin etik tutumlarını derinden etkiliyor. Ayrıca ideolojik / sendikal yaklaşımların ve “cezasızlık” algısının, öğretmenlerin yanlış davranışlarını besleyen ayrı bir kanal olduğu görülüyor. Son olarak öğretmen yetiştirme ve mesleğe girişteki sorunlar, “yanlış meslek seçimi” veya “yetersiz formasyon” gibi kök nedenlerle etik ihlalleri yaygınlaştırıyor.

Bu etkileşimli yapının fark edilmesi, bütüncül tedbirler geliştirmenin önemini vurguluyor. Yalnızca bireysel farkındalık eğitimleri ya da yalnızca hukuki düzenlemeler yeterli olmuyor; okul yönetiminden aile ve topluma, bakanlık politikalarından öğretmen yetiştiren kurumlara kadar geniş kapsamlı bir iyileşme süreci gerektiği anlaşıyor.

3.7.5. Etik Dışı Davranışları Engelleme Yöntemleri ve Yaptırımların Yeterliliği

Bu alt bölüm, “Karşılaştığınız etik dışı davranışları engellemek için hangi yöntemleri kullanıyor veya hangi yaptırımlara başvuruyorsunuz?” sorusundan elde edilen bulguları kapsar. Burada mevcut yasal / disiplin mekanizmalarının işleyişi, okul yöneticilerinin rehberlik veya iletişim temelli stratejileri ve soruşturma süreçleri gibi önleme ve cezalandırma boyutunda izlenen yöntemler incelenir. Ayrıca katılımcıların, bu yöntemlerin ne ölçüde etkili ve yeterli olduğuna dair değerlendirmeleri de yine bu başlık altında yer alır.

Tablo 7. Etik Dışı Davranışları Engelleme Yöntemleri ve Yaptırımların Yeterliliği

Tema	Kategoriler	Kodlar
Etik Dışı Davranışları Engelleme Yöntemleri ve Yaptırımların Yeterliliği	Mevcut Yasal / Disiplin Mekanizmaları	Etik kurul / komisyon ve resmî prosedürler
	İletişim ve Rehberlik Yaklaşımı	Öncelik “yüz yüze görüşme” / İkna

Soruşturma Süreci ve Zorlukları	Uzun ve Caydırıcılıktan Uzak
	Mahkeme / İdari Dava Açılması
Ödüllendirme / Pozitif Teşvik Eksikliği	İyi çalışanı takdir etme süreci
	Ödüllendirme olmadığı için moral bozukluğu
Caydırıcılık / Ceza Yetersizliği	Hafif Ceza Sonucu Tekrar
	Fiilen Koruma / Sendikal Arka Plan
Diğer Engelleme Yöntemleri / Öneriler	Hizmet İçi Eğitim ve Psikolojik Destek
	Rotasyon ve Yeniden Değerlendirme
	İdareye Daha Fazla Yetki

Mevcut Yasal / Disiplin Mekanizmaları

Katılımcıların bir bölümü (M1, M4, M5, M9, M10), okullarda etik dışı davranışları engelleme adına yasal dayanakların ve resmî prosedürlerin varlığını kabul etmekle birlikte, bu mekanizmaların uygulamada çeşitli engellerle karşılaştığını vurgulamaktadır. M1, “*Etik kurul daha çok üst düzey yöneticileri kapsıyor, öğretmen düzeyine yeterince inemiyor*” diyerek var olan kurul ya da komisyonların kapsamının dar olduğuna dikkat çeker. M2 ise, “*Doğrudan 657’ye göre disiplin işlemine gitmek, aynı kurumda çalıştığımız insanlarla gerilimi yükseltebiliyor*” ifadesiyle, disiplin süreçlerinin pratikte zorlayıcı olduğunu belirtir. M4 ise “*kâğıt üzerinde caydırıcı gibi görünen yönetmeliklerin*”, “*öğretmen eksikliği*” vb. nedenlerle uygulamada gevşetilebildiğine” dikkat çeker. Bu nedenle, resmî kanalların teorik olarak caydırıcılık yaratması beklenirken, fiilen uzun prosedürler, personel yetersizliği veya çekingenlik gibi faktörler sebebiyle yetersiz kalabildiği dile getirilir. M5, bu noktada, “*İstense bile bazı soruşturmalarda süreç aylarca uzuyor, sonuç çıkmayınca öğretmende ‘yapabilirsin,*

hiçbir şey olmaz' algısı oluşuyor." sözleriyle, yasanın varlığının tek başına yeterli olmadığını vurgular.

İletişim ve Rehberlik Yaklaşımı

Çoğu katılımcı (M5, M7, M6, M2), disiplin soruşturmasına hemen başvurmak yerine "önce iletişim, sonra gerekirse resmî işlem" yaklaşımının benimsendiğini aktarmaktadır. M5, *"Her zaman sonuna kadar konuşarak, iyi niyetle sorunu gidermeye çalışıyorum"* diyerek, çatışma ya da gerilimi büyütmeden rehberlik ve diyalogla çözüme ulaşmayı önceliğini anlatır. Benzer şekilde M7, *"Hoş bir dille yaklaşınca, kimi öğretmenler hatasını fark ediyor"* diyerek, yöneticinin sağlıklı iletişimi tercih etmesinin bazı ihlalleri başlangıç aşamasında durdurabileceğini savunur. M6 da, *"Öğretmenlerin hatalarının altında bazen kişisel sıkıntılar yatıyor; önce konuşarak dinlemek, rehberlik yapmak gerekiyor"* diyerek, katı cezalandırma yerine insanî boyuta vurgu yapar. M2 ise, *"Sonuçta bizler meslektaşız, yan yana çalışıyoruz; önce samimi konuşmak çok yol aldırabiliyor"* sözleriyle, okul içi ilişkilerin formel yaptırımlardan önce diyaloga dayandığını gösterir.

Soruşturma Süreci ve Zorlukları

Soruşturma süreçlerinin hem uzun sürmesi hem de müdürleri zorda bırakması, M1, M3, M9 ve M10 tarafından sık sık dile getirilmiştir. M3, *"Öğretmen idari mahkemeye gidiyor, süreç iki yıl sürüyor; sonuçta ya ceza hafifliyor ya iptal oluyor"* diyerek, soruşturma ve yargılamanın caydırıcılığı zayıflattığını söyler. M9, *"Her sorgulamada müdür de mobbing iddiasıyla suçlanabilir"* diyerek, yöneticilerin de "zan altında kalma" riskinden çekindiklerini belirtir. M10 ise, *"Suistimalin resmî kayıtlara geçmesi zor, belgeleyemeyince dava da sonuçsuz kalıyor"* cümlesiyle, bu süreçlerin uygulanmasında delil toplanmasının zorluğuna vurgu yapar. M1, benzer biçimde, *"Sürekli soruşturma açan müdür, personel arasında yalnız kalabiliyor"* diyerek, yöneticinin okul ikliminde dışlanma kaygısı yaşayabildiğini dile getirir. Sonuç olarak katılımcılar, mevzuatta yer alan soruşturma düzenlemelerinin varlığını inkâr etmezken, pratikte hem zaman hem bürokratik karmaşa hem de karşı dava tehdidi nedeniyle etkili bir caydırıcılık sağlamaktan uzak kaldığını düşünmektedir.

Ödüllendirme / Pozitif Teşvik Eksikliği

Öğretmenlerin olumsuz davranışlarda cezalandırıldığını ama olumlu örneklerin yeterince onore edilmediğini vurgulayan M9 ve M10, bu durumu “eksik bir sistem” olarak nitelendirir. M9, “*Olumlu davranış göstersen kimse fark etmiyor ya da takdir etmiyor; ama en ufak yanlışta cezalandırma gündeme geliyor*” diyerek okul kültüründeki negatif odaklanmayı eleştirir. M10, “*İyi çalışan öğretmeni ödüllendirmeyi çok istiyoruz ama üst makamlar prosedür, kota, kontenjan gibi engelleri öne sürüyor*” ifadesiyle, mevcut bürokratik yapının dahi pozitif teşvikin önünde bir set kurabildiğini belirtir. Bunun sonucu olarak, “cezalandırma odaklı” bir yaklaşımın hâkim olduğu; oysa katılımcılara göre, “iyi uygulamaların” teşvik edilmesinin okul içi moral ve etik kültürü güçlendirmede kritik olduğu görülmektedir.

Caydırıcılık / Ceza Yetersizliği

Katılımcıların büyük bölümü (M1, M2, M3), okulda etik ihlaller karşısında uygulanan cezaların genellikle çok hafif kaldığını ve sendikal/siyasal korumalar nedeniyle fiilî yaptırım gücünün zayıfladığını ifade etmektedir. M2, “*Aynı hatayı 3-4 kez yapan öğretmen bile ufak bir maaş kesintisiyle kurtulabiliyor*” diyerek, bu ceza sisteminin “tekrar” riskini artırdığını söyler. M1, “*Sendikalar veya üst düzey tanıdıklar devreye girince, öğretmen kendini koruma altında hissediyor*” cümlesiyle, yaptırım süreçlerinin siyasî veya sendikal nüfuzca engellenebildiğini vurgular. M3, “*Ciddi bir suç işleyen dahi sürgün edilip sonra geri gelebiliyor*” diyerek, “okuldan uzaklaştırma” gibi yaptırımların dahi çoğu zaman kalıcı sonuca ulaşmadığını belirtir. Böylece öğretmenler, “En fazla yer değişikliği olur, yine devam ederim” duygusuyla etik ihlallerine “rahat” yaklaşabilmektedir.

Diğer Engelleme Yöntemleri / Öneriler

Katılımcılar, etik dışı davranışların yalnızca ceza ve soruşturma yoluyla önlenemeyeceğini, daha yapıcı ve bütüncül çözümlere ihtiyaç duyulduğunu vurgular.

Hizmet İçi Eğitim ve Psikolojik Destek: M1, M6, M8, M9, M10; öğretmenlerin mesleki veya kişisel sorunlarını gidermek üzere seminerler, etik farkındalık atölyeleri, danışmanlık ve psikolojik destek mekanizmalarının geliştirilmesi gerektiğini söyler. M6, “*Kişilik bozukluğu veya motivasyon sıkıntısı olan öğretmene psikolojik destek şart; bu okul iklimini de rahatlatır*” derken, M9, “*Kötü niyet değil bazen çaresizlik de ihlale itiyor, rehberlik önemli*” ifadesiyle bu desteğin önleyici işlevini öne çıkarır.

Rotasyon ve Yeniden Değerlendirme: Özellikle M1, M8 ve M9, uzun süre aynı okulda görev yapmanın “metal yorgunluğu”, “aşırı rahatlama” ve “ilişkilerde çarpıklık” getirdiğini ifade eder. M8, “10-15 yıl aynı okulda kalmak, rehabeti artırıyor; rotasyon bu açıdan ‘taze başlangıç’ olabilir” der. M1’e göre ise, “İdari görevlerde 4-8 yıl sınırlaması varken öğretmenlikte yok; belki mesleki performansın değerlendirilip yer değişikliği yapılması etik ihlalleri azaltır.”

İdareye Daha Fazla Yetki: M1, M9 ve M10 gibi katılımcılar, okul yöneticilerinin sorumluluğuna kıyasla çok sınırlı yetkisi olduğunu vurgular. M9, “Sürekli soruşturma talep etmek yerine, hızlı karar alabileceğimiz bir mekanizma lazım” diyerek müdürlerin inisiyatif alanının genişletilmesini savunur. M10 ise, “Kanıt toplamak çok zor, bazı etik sorunları yerinde çözmek için yöneticinin daha hızlı yaptırım ya da yönlendirme yapabilmesi gerekiyor” ifadesiyle, sistemin “müdür” rolünü güçlendirecek düzenlemelere ihtiyaç duyduğunu aktarır.

Bu başlıklar altında bakıldığında, katılımcılar okul içinde “otoriter olmayan ama gerektiğinde etkili ceza ve ödül mekanizmalarıyla desteklenmiş” bir sistem önerirler. Aynı zamanda “hizmet içi eğitim, rehberlik, rotasyon, müdüre ek yetki tanıma” gibi bir dizi yapısal değişikliğin, etiğe uygun bir okul iklimi yaratmada kritik olduğuna işaret etmektedirler. Sonuç itibarıyla katılımcılar, sırf “disiplin soruşturması” veya “mevcut yasal prosedürler” ile etik dışı davranışların kökten çözülemeyeceğini, önleyici ve geliştirici yöntemlerin (psikolojik destek, rehberlik, pozitif teşvik, rotasyon vb.) devreye girmesi gerektiğini ortak biçimde vurgulamaktadır.

Bu bulgular, etik dışı davranışların engellenmesinde kullanılan mevcut yöntemler (disiplin mekanizmaları, iletişim/rehberlik çabaları, soruşturma süreçleri vb.) ile bu yöntemlerin etkinlik düzeyini göstermektedir. Katılımcılar, resmî prosedürlerin varlığını önemsemesine karşın, uygulamada sürecin uzun, cezaların hafif, soruşturmaların ise zor olması nedeniyle caydırıcılık sağlayamadığını söylemektedir. Bu sebeple, iletişim ve rehberlik yaklaşımı okul müdürlerinin ilk tercihi olarak öne çıksa da, “zorlu” vakalarda yetki ve yaptırım yetersizliği, sendikal-siyasal baskılar ve ödüllendirme eksikliği, etik ihlallerin sürmesini kolaylaştırmaktadır.

Katılımcılar pozitif teşvik sistemlerinin gelişmesi, daha hızlı ve yaptırım gücü yüksek bir disiplin mekanizması kurulması ve hizmet içi eğitim-psikolojik destek gibi

düzenlemelerin hayata geçirilmesinin, etik dışı davranışları ciddi ölçüde azaltabileceği konusunda hemfikirdir.

3.7.6. Yöneticilerin Etik Dışı Davranışla Mücadelede Kendi Başarı Değerlendirmesi

“Okuldaki etik dışı davranışları önleme veya azaltma konusunda kendinizi ne kadar başarılı hissediyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtların incelendiği bu kısımda, yöneticilerin öz değerlendirmeleri mercek altına alınır. Başarının temelinde iletişim ve rehberlik becerilerinin mi yer aldığı, yoksa örgütsel / sistemsel engellerin başarısızlığa yol açıp açmadığı gibi konular, katılımcı görüşleri üzerinden çözümleyici bir bakışla sunulmuştur.

Tablo 8. Yöneticilerin Etik Dışı Davranışla Mücadelede Kendi Başarı Değerlendirmesi

Tema	Kategoriler	Kodlar
Yöneticilerin Etik Dışı Davranışla Mücadelede Kendi Başarı Değerlendirmesi	Kendini Başarılı Bulma	İletişim ve Rehberlik Odaklı Çözüm
		Ortak Karar Alma / Katılımcı Yaklaşım
	Kısmen Başarılı / Kısmen Yetersiz Görme	İletişimle “İkna” Başarısı
		Örgütsel Engeller ve Sınırlı Yetki
	Kendini Başarısız Bulma	Cezasızlık ve Yetersiz Mevzuat
		Mobbing İddiaları ve Çekingenlik
		Sistemsel Sorunlar (Rotasyon Yok, Sorumluluk Tek Taraflı)
	Başarının Nedenleri (Özne Bazlı)	İletişim Becerisi ve Samimiyet
	Başarısızlığın Nedenleri (Sistem/Örgüt Bazlı)	Yetki Sınırlılığı
		Sendikal / Siyasal Baskı

	Mekanizmaların Etkisizliği
Paydaşların Rolü ve Sonuçlar	Öğretmenler Odası Direnci
	Öğrenci/Velinin Etkisi

Kendini Başarılı Bulma

Bu gruptaki yöneticiler, okulda etik dışı davranışların önlenmesinde “iletişim” ve “ortak karar alma” yöntemlerini başarıyla uyguladıklarını düşünmektedir. M1, önceliğin cezalandırma değil rehberlik olduğunu belirterek, *“Ceza yerine rehberlik ve katılımcı bir tutumla sorunu çözmeye çalışıyorum. Paydaşları sürece katınca, etik ihlaller de azalıyor.”* ifadesini kullanır. Bu yaklaşımının, hediye alma ya da öğrenciye ayrımcılık gibi sorunlarda önemli ölçüde etkili olduğunu vurgular. Benzer biçimde M5 de, *“Samimi bir iletişim ve katılımcı tutum olduğunda, çoğu sorun büyümeden halloluyor. Önemli olan, öğretmenin iyi niyetinizi hissetmesidir.”* diyerek iletişim becerisi sayesinde pek çok çatışmanın kısa sürede çözülebildiğini söyler. Her iki katılımcı da, öğretmenlerin karar alma sürecine dâhil edilmesinin, yanlış tutumlara ilişkin farkındalığı artırdığına inanmaktadır.

Kısmen Başarılı / Kısmen Yetersiz Görme

Kendini “kısmen” başarılı gören yöneticiler (M2, M3, M8, M10) iletişim yoluyla pek çok sorunu çözdüklerini ancak örgütsel ve sistemsel engellerin tam başarıya ulaşmalarına engel olduğunu belirtir. M2, *“Yüz yüze konuşma veya ikna yöntemleri güzel sonuç veriyor ama bazen sendika/ideolojik baskı varsa iş çok zorlaşıyor. O zaman yetkimiz sınırlı kalıyor.”* diyerek, diyalog yönteminin her durumda etkili olmadığına dikkat çeker. M3 de, *“Kurum içinde çoğu öğretmeni iletişimle ikna edebiliyorum ama agresif veya küfürbaz tipleri engellemek çok zor.”* ifadesiyle, kimi öğretmenlerin katılığa ya da saldırganlığa varan tutumlarının ikna yoluyla düzelmesinin güçlüğüne dile getirir. Öte yandan M8, *“Bazıları laftan anlıyor, bazıları müfettişten bile anlamıyor. Müdürün elindeki yetki kısıtlı. Bu yüzden ancak ‘kısmi’ başarı diyebilirim.”* diyerek, yaptırım eksikliği ve bürokratik güçlükler nedeniyle müdürlerin elinin kolunun bağlı olduğuna vurgu yapar. M10 ise, *“Okul iklimini olumluya çevirdik, adil bir ortam oluşturmakta da*

epey ilerledik. Fakat mevzuat ve bürokrasi devreye girince alanımız daralıyor.” sözleriyle, iletişim odaklı yaklaşımlarla belirli bir gelişme sağlasa da sistemin genel işleyişinde zorlandığını ifade eder.

Kendini Başarısız Bulma

Bazı yöneticiler (M4, M6, M7, M9) ve kısmen M10, etik dışı davranışları tamamen engelleyememekten dolayı “başarısız” olduklarını düşünmektedir. M4, *“Oransal olarak bazı konularda başarılı olsak da genelde başarılı değiliz. Öğretmenler ‘müdür ne yapabilir ki’ refleksiyle hareket ediyor. Cezalar hafif, sendikalar koruyor.”* diyerek, okul yöneticisinin sınırlı yaptırım gücünün öğretmenler tarafından fark edildiğini ve bunun suistimal edildiğini dile getirir. M6’nın aktardığı *“Bir şeyi düzeltmeye kalkınca hemen ‘mobbing’ diyorlar; mahkemeler uzun sürüyor, ben de çekingen davranmak zorunda kalıyorum. Dolayısıyla başarısızım.”* sözleri, hukuki süreç korkusunun yöneticileri pasifleştirdiğini göstermektedir. M7 ise, *“Hiçbir yönetici okulundaki etik dışı davranışları tamamen engelleyemez, ancak azaltabilir. Kişilik bozuklukları veya kronikleşmiş alışkanlıklar engellenemiyor.”* ifadesiyle, bazı yanlış tutumların sistematik hâle geldiğini vurgular. Benzer şekilde M9, *“Sendika veya siyasi bağlantılar devreye girince ceza alan öğretmen bile dönüp ‘zafer kazandım’ diye okula geliyor. Kendimi başarısız hissediyorum.”* diyerek, siyasi veya sendikal nüfuzun disiplin süreçlerini etkisiz bıraktığını aktarır. M10 da kısmen benzer görüştedir; mevzuat ve bürokrasi devreye girdiğinde müdürlerin inisiyatif alamamasının başarısızlık duygusu yarattığını belirtir.

Başarının Nedenleri (Özne Bazlı)

Öğrenci ve eğitim odaklı bakışın, samimi iletişimin ve empati becerisinin yöneticilere büyük avantaj sağladığı anlaşılmaktadır. M1, *“Öğretmenlerle empati kurmaya çalışıyorum, ‘önceliğimiz öğrencinin yararı’ diyorum.”* sözüyle, ortak hedef duygusu yaratmanın ne kadar önemli olduğunu paylaşır. M2 de *“Sıcak, dostça bir iletişim, çoğu yanlış önceden durdurabiliyor.”* diyerek, yönetici-öğretmen arasındaki dostane diyalogun çatışmaları erken aşamada çözdüğünü vurgular. M5 ise, *“Gayretimi onlara hissettirirsem sorunlarla yüz yüze konuşup çözebiliyoruz.”* ifadesiyle, yönetici samimiyetinin öğretmenleri ikna etmekte kritik bir faktör olduğunu belirtir. Bu görüşler, bireysel liderlik becerilerinin —özellikle iletişim, rehberlik ve empati— okul ortamında etik ihlalleri azaltmada doğrudan etkili olduğunu göstermektedir.

Başarısızlığın Nedenleri (Sistem/Örgüt Bazlı)

Öte yandan, yetki sınırlılığı, sendikal ve siyasal baskılar, uzun soruşturma süreçleri gibi yapısal sorunlar yöneticilerin başarısızlık duygusunu beslemektedir. M2, *“Örgütlü bir davranış varsa, yüz yüze iletişim yetmiyor. Yaptırım için adım atmak istediğimizde sınırlar çok kısıtlı.”* diyerek, sendika veya ideolojik yapılanmalarla karşılaşıldığında yöneticinin elinin kolunun bağlandığını söyler. M4, *“Cezayı veriyorsunuz, üst merci iptal ediyor veya mahkeme uzun sürüyor. Müdür sanki yazı işlerine bakan bir sekretermiş gibi kalıyor.”* sözleriyle müdürlerin inisiyatif kullanamadığından yakındığını dile getirir. M6’ya göre, *“Yönetici korunmuyor. Soruşturma açınca iftira, mobbing iddiası... Kimse müdürü savunmuyor.”* Bu yüzden pek çok müdür çekingen davranarak “başarısız” görünmeyi göze alır. M9 da, *“Sendika ve tanıdık devreye giriyor, öğretmen cezayı hafifliyor. Biz de başarısız oluyoruz.”* diyerek aynı gerekçeye işaret eder.

Paydaşların Rolü ve Sonuçlar

Birçok katılımcı (M1, M4, M6, M7, M9), “öğretmenler odasındaki dayanışma veya grup psikolojisinin, yanlış yapanın bile kollanmasını sağlayabildiğini” ifade etmektedir. M7, *“Bazı arkadaşlar, hatalı öğretmeni bile destekleyip müdürü suçluyor; bu da çözümü zorlaştırıyor.”* diyerek, yanlış tutumlar karşısında birlik olmanın müdürü yalnız bıraktığını söyler. M6 da, *“Öğrenci veya veliyle işbirliği yapıp müdürü her an şikâyet edebiliyorlar. Bu da idareyi çekingen yapıyor.”* ifadesiyle, paydaşların bazen yöneticiyi sindirmek için kullanıldığına değinir. M1, benzeri bir örnek olarak, *“Meslektaş dayanışması güzel ama etik ihlali söz konusuysa ‘kol kırılır yen içinde kalır’ demek okula zarar veriyor.”* sözleriyle grup dayanışmasının yanlış kullanıldığında sorunun üstünü kapattığını belirtir. Sonuç olarak, yöneticiler, paydaşların (öğretmen, veli, öğrenci) birlik içinde “etik” tutumu savunmaması hâlinde, tek başlarına yeterli müdahalede bulunmakta zorlandıklarını aktarmaktadır.

Bu bulgular, okul yöneticilerinin etik dışı davranışlarla mücadeledeki öz-değerlendirmelerini üç ana ekseninde özetlemektedir:

Başarılı olanlar: İletişim, rehberlik ve katılımcı tutumu esas alarak vakaların büyük bölümünde olumlu sonuç aldığını düşünenler.

Kısmen başarılı görenler: İkna yönteminin faydalı olduğunu, ancak örgütsel sınırlamalar ve yetersiz yaptırımlar nedeniyle tam başarıya ulaşamadığını savunanlar.

Başarısız görenler: Sistemsel sorunlar (ceza yetersizliği, mobbing iddiası tehdidi, sendikal/siyasal koruma vb.) ile karşı karşıya kalındığında yöneticinin elinin zayıfladığını ve dolayısıyla etik dışı davranışların devam ettiğini belirtenler.

Özetle, “yöneticinin iletişim gücü ve samimiyeti” okul içi sorun çözmede önemli bir faktör olarak öne çıkarken, “yetki kısıtları, sendikal baskılar, örgütsel ve sistemsel boşluklar” birçok müdürü çaresiz bıraktığı için tam bir başarıdan söz etmek çoğu zaman mümkün olamamaktadır.

3.7.7. Etik Dışı Davranışların Önlenmesine Yönelik Öneriler ve Çözüm Önerileri

Son olarak, “Bu tür etik sorunları gidermek için neler yapılabilir?” sorusuna dayanan bulgulara burada yer verilmektedir. Katılımcıların bireysel, örgütsel ve toplumsal düzeyde sunduğu öneriler, mevzuat ve yapısal düzenlemeler, ödül ve teşvik sistemleri ile liderlik yaklaşımları gibi başlıklar hâlinde özetlenir. Böylece eğitimin tüm paydaşlarını ilgilendiren kapsamlı bir çözüm çerçevesi oluşturma yolunda atılması gereken adımlar, bu bölümde tartışmaya açılır.

Tablo 9. Etik Dışı Davranışların Önlenmesine Yönelik Öneriler ve Çözüm Önerileri

Tema	Kategoriler	Kodlar
Etik Dışı Davranışların Önlenmesine Yönelik Öneriler	1. Bireysel Düzey Öneriler	Rol Model (Önce Yönetici Etik Olmalı)
		Öz-Değerlendirme ve Mesleki Gelişim
		Empati ve İletişim Becerisi Geliştirme
	2. Örgütsel Düzey Öneriler	Adil ve Şeffaf Kurum Kültürü
		Yetkilerin ve Performans Sisteminin Geliştirilmesi
	3. Toplumsal Düzey Öneriler	Etkili İletişim & İşbirlikçi Okul İklimi
		Toplumsal Farkındalık ve Eğitim

	Liyakat ve Siyasi Müdahalelerin Azaltılması
	Kültürel / Ahlaki Değerlerin Canlandırılması
4. Mevzuat ve Yapısal Düzenlemeler	- Sözleşmeli / Performansa Dayalı Model
	Daha Kolay Cezai Yaptırım / Okul Değiştirme
	Rotasyon ve Sürekli Denetim
	Psikolojik Destek
5. Ödül, Teşvik ve Motive Edici Unsurlar	Maddi / Manevi Teşvik Sistemleri
6. İdeal Uygulamalar ve Liderlik	İç Yönerge / Etik Kod Geliştirme
	Liderlik Akademileri / Müdürlerin Eğitimi
	Don Kişotvari Mücadele ve Kararlılık

Bireysel Düzey Öneriler

Katılımcıların önemli bir bölümü, okulda etik kültürün başlaması için öncelikle yöneticilerin “örnek” (rol model) olmasını ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmesini gerekli gördüklerini ifade etmişlerdir. M1, “*Yönetici kendi etik duruşunu göstermeden, öğretmenin veya öğrencinin etik olmasını bekleyemez*” diyerek yöneticinin tutumunun belirleyiciliğini vurgular. M4 de buna paralel şekilde, “*Önce idareci doğru davranacak, sonra öğretmenlerin öz-değerlendirme yapması teşvik edilecek*” ifadesiyle, iyi örneğin her zaman üst kademedan başlaması gerektiğini savunur. Bireysel anlamda “kendini sorgulama” ve “empati” konuları da öne çıkmaktadır. M5, “*Meslekî gelişim, iletişim seminerleri, rehberlik eğitimleri... Bunlar olmadan öğretmenin kendini sorgulaması*

zor” sözleriyle, öğretmenlerin kendi gelişim süreçlerine yatırım yapması gerektiğini belirtir. M6 ise, *“Kişilik bozukluğu olan veya motivasyon sorunu yaşayan öğretmenlere psikolojik destek ve eğitim şart”* diyerek, bireysel sorunların profesyonel destekle aşılabileceğini dile getirir. Benzer biçimde M8, *“İyi bir iletişim dili kullanabilmek, samimi olmak, öğretmene insanî yönü hissettirmek birçok problemi çözer”* sözleriyle, yöneticinin empati yeteneğiyle öğretmenleri kazanabileceğine dikkat çeker.

Örgütsel Düzey Öneriler

Kurumsal kültürün adalet, şeffaflık ve işbirliği temelinde inşa edilmesi gerektiği, hemen tüm katılımcıların (M1, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9) ortak görüşüdür. M3, *“Çalıştığım yerde herkesin görevi, yetkisi, sorumluluğu netse ve adil uygulanıyorsa, etik sorunlar azalıyor”* diyerek, rol-belirsizliği ortadan kalktığında yanlış davranışların da azalacağını belirtir. Aynı şekilde M7, *“Öğretmen, performans değerlendirmesinde etik davranışın da ölçüleceğini bilirse, hareketlerine daha dikkat eder”* diyerek, örgüt içinde objektif bir değerlendirme sisteminin gerekliliğine işaret eder. M1, *“Her kurumun kendi iç yönergesini, kurallarını belirlemesi ve paydaşlarla paylaşması, belirsizlikleri ortadan kaldırır”* şeklinde konuşarak, net ilke ve normların kurumsal aidiyeti güçlendireceğini savunur. M9 ise, *“Amaç suçlu aramak değil, doğruyu güçlendirmek. İnsanlar işbirliği yapabilmeli.”* diyerek, örgüt içi iletişim ve işbirliği kültürünün etik ihlalleri frenlemedeki rolüne vurgu yapar.

Toplumsal Düzey Öneriler

Toplumdaki değer erozyonu ve “torpil” kültürünün, okul içindeki etik ihlaller üzerinde büyük etkisi olduğunu düşünen katılımcılar (M2, M3, M4, M5, M9), eğitim ortamlarının daha geniş bir ahlaki çerçevede desteklenmesi gerektiğine işaret ederler. M2, *“Toplum etik değerleri önemsemezse, okulda ne kadar kural koyarsanız koyun zorlanırsınız”* diyerek, toplumsal normların okul kültürünü doğrudan şekillendirdiğini söyler. M4 ise, *“Politik kayırma sürdükçe, öğretmen veya yönetici de benzer tavırlara yönelebilir. Siyasi müdahaleyi azaltmalıyız”* sözleriyle, liyakat ve siyasi bağımsızlığın önemine değinir. Buna ek olarak M5, *“Ülke genelinde bu kadar ‘torpil ve referans’ varken alt kademelerde de benzer etik dışı davranışların normalleşmesi kaçınılmaz”* diyerek, makro düzeyde yaşanan yolsuzluk ve kayırmacılığın eğitim sistemine sirayet ettiğini belirtir. Benzer biçimde M9, *“Toplumun eğitime, değerlerine sahip çıkması şart. Bugün vergi ödemekten tutun trafik kurallarına uymaya kadar her alanda etik açıklar*

var” diyerek, genel ahlaki duyarlılığın yükselmesiyle okullardaki ihlallerin de azalacağını savunur.

Mevzuat ve Yapısal Düzenlemeler

Mevzuat ve yapısal konularda bazı katılımcılar (M1, M3, M7, M9), “sözleşmeli” veya “performansa dayalı” modellerin caydırıcılığı artırabileceği görüşündedir. M9, “Devlet memurluğu güvencesi, bazı öğretmenleri rehavete itiyor; sözleşmeli düzen denetimi artırır” diyerek, kalıcı kadronun verdiği rahatlığın etik ihlallerde rol oynadığını aktarır. M3 ise, “Kronik sorun çıkaran öğretmeni, 1-2 kez uyardıktan sonra memuriyetten çıkarabilmek kolay olmalı” diyerek, cezalandırma süreçlerinin uzunluğunun sorunu derinleştirdiğini söyler. Rotasyon ve kolay disiplin cezası gibi önlemler de öneriler arasındadır. M7, “25 yıl aynı okulda kalan, tutumunu değiştirmeyen öğretmeni farklı yere göndermek veya geri hizmete almak gerekebilir” derken, M1 de, “Müdürlerin belli durumlarda öğretmeni geçici görevlendirme yoluyla başka okula gönderme yetkisi olsa, bazı sorunlar hemen çözülür” ifadesiyle yöneticilerin hareket alanının genişletilmesini savunur. Ayrıca birçok katılımcı (M1, M8, M9) rehberlik ve psikolojik destek hizmetlerinin güçlendirilerek “problemlili” öğretmenlerin desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Ödül, Teşvik ve Motive Edici Unsurlar

Okullarda olumlu davranışın ödüllendirilmemesini eleştiren katılımcılar (M2, M5, M7, M8), “ceza odaklı” mevcut yaklaşımın öğretmenleri yeterince motive etmediğini düşünmektedirler. M5, “Başarı belgesi, takdir ya da ek ödeme gibi unsurlar devreye girerse, öğretmen hem işini hem de etiği daha çok önemseyebilir” sözleriyle, teşvik sistemlerinin önemini anlatır. M7 de, “Nöbetini eksiksiz tutan ya da projelerle fark yaratan öğretmen, etik davranış sergilemiş oluyor ama bu gayret ödüllendirilmiyor” diyerek manevi takdirin dahi eksik kaldığını söyler. Benzer şekilde M8, “Okullarda hatada cezalandırma var, iyideyse fazla bir şey yok. Bu motivasyon eksikliği pek çok suistimale yol açıyor” diyerek, pozitif pekiştirmeye duyulan ihtiyacı vurgular.

İdeal Uygulamalar ve Liderlik

Son olarak, katılımcılar (M1, M5, M8, M9) iç yönerge (etik kod) geliştirme, liderlik eğitimi ve “kararlı duruş” gibi faktörleri etik dışı tutumların önlenmesinde kritik görmektedir. M1, “Yıl başında etik kurallar listesi hazırlayıp duyurarak, ihlallerde ne olacağını netleştirebiliriz. Caydırıcılık artar” diyerek yazılı normların öğretmenleri

sorumluluğa sevk edeceğine inanır. M5, “İyi liderlik, öğretmenin gönüllü katılımını sağlıyor. ‘Don Kişot’ gibi tek başına mücadele zor ama inatla doğruyu savunmak da şart” diyerek, yöneticinin vazgeçmeyen bir tavır sergilemesini önerir. M8, “Yöneticilik profesyonel bir iştir; liderlik akademileri olsa, idari kadro öğretmenlerden çok daha bilinçli yaklaşır” sözleriyle, müdürlerin özellikle etik ve yönetsel konularda eğitim almalarının önemini vurgular. M9 ise, “Sistem ne kadar bozuk olsa da, kararlılık ve doğruya olan inançla okulda pek çok sorunu asgariye indirebilirsiniz” diyerek, her koşulda tutarlı liderliğin ihlalleri azaltmada etkili olacağını belirtir.

Bütün kategoriler birlikte incelendiğinde, yöneticilerin önerileri bireysel, örgütsel ve toplumsal boyutlarda bütünleşik bir yaklaşımı gerektirmektedir. Bireysel olarak öncelikle rol model olma ve sürekli iletişim-empatiyi canlı tutma, örgütsel bazda kurum kültürünün şeffaflık ve adalet odaklı yeniden yapılandırılması, toplumsal olarak ise değerlerin canlandırılması ve liyakat esaslı yönetim oluşturulması öne çıkar. Bu doğrultuda, mevzuat düzenlemeleri (sözleşmeli model, caydırıcı yaptırımlar, rotasyon) ve ödül/teşvik sistemleri ile desteklenen liderlik eğitimi, etik dışı davranışların önlenmesinde katılımcılara göre en etkili çözüm yoludur.

3.8. Tartışma

3.8.1. Etik Dışı Davranışların Tanımına Yönelik Tartışma

Katılımcıların “etik dışı davranış” genellikle toplumsal normlar ve ahlaki değerler açısından değerlendirmeleri, literatürdeki birçok çalışmayla benzerlik göstermektedir. Örneğin Yüksel (2023: 77) araştırmasında, okul yöneticilerinin etik dışı liderlik davranışlarının önemli bir boyutunun “okul kültürü ve çevre baskısının ortak normlarla uyuşmaması şeklinde ortaya çıktığını vurgulamıştır. Bu bulgu, mevcut çalışmadaki “toplumsal değerler ve genel ahlak üzerinden değerlendirilen davranışlar” tanımına uygun düşmektedir. Ayrıca Keskin ve Keskin’in (2023: 18) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada tespit edilen “ayrımcılık ve öğrencilere haksız muamele” vakaları da bu çalışmada vurgulanan “toplumsal vicdanı rahatsız eden, tarafları üzen, kıran tutumlar” kategorisiyle örtüşmektedir. Dolayısıyla toplumsal normlarla çelişen, taraflar arasında eşitlik ve adaleti zedeleyen her tür eylemin etik dışı sayılması konusunda alanyazınla güçlü bir paralellik söz konusudur.

Diğer yandan, “etik dışı davranış ile hukukun kesişimine dair katılımcıların görüşleri, Sabancı ve Yücel’in (2014: 1) denetmenlerin etik dışı uygulamalarını ele alan

çalışmasıyla benzerlik taşımaktadır. Orada da öğretmenlerin, kanunen suç sayılmasa da “ortak ahlak anlayışına ters gelen denetmen tutumlarından” duyduğu rahatsızlık vurgulanmış; öğretmenlerin gözünde bu tutumların “resmî suç kapsamına girmese bile” etik açıdan kabul edilemez olduğu belirtilmiştir. Bu benzerlik, hukuk ve etik arasındaki boşluğun farklı düzeylerde de sıklıkla gözlemlendiğini teyit eder. Öte yandan Pelit ve Güçer’in (2006: 108-110) öğretmen adaylarıyla ilgili bulguları “genel etik ilkelere yüksek önem verme” yönünde olsa da aynı adayların uygulama safhasında “farklı bir tablo sergileyebilecekleri” ihtimali, çalışmamızda tanımlanan “görev sınırlarını aşma” veya “kötüye kullanım” gibi durumlarla örtüşebilir. Burada bir anlamda, “düşüncede etik ama uygulamada yetersiz” durumu gözlemlendiğini söylemek mümkündür.

Ayrıca “mesleki kimlik ve değerleri zedeleme” ekseninde katılımcıların vurguladığı durumlar, Fidan ve Koç’un (2020: 393-394) etik ve etik dışı liderlik üzerine yaptığı çalışmanın öne çıkardığı sonuçlarla kesişmektedir. Söz konusu araştırmada, liderlikte “adillik, şeffaflık ve göreve bağlılık” eksikliğinin özellikle okul örgütlerinde güvensizlik oluşturduğu gözlemlenmiştir. Mevcut çalışmada da öğretmenlik formasyonunu terk etmenin veya çığnemenin okuldaki paydaşlar arasındaki güveni zedelediği yönünde güçlü kanıtlar bulunmuştur. Keza, Bergman’ın (2018: 5-6) öğrenci değerlendirmelerinde etik uygulamalara dair esnek algıları tespit ettiği araştırma da, “mesleğin özüne aykırı” tutumların zaman zaman öğretmenler tarafından makul görülebildiğini göstermektedir. Bu durum, bu çalışmada “öğretmenlik formasyonunu çığneme” kodu ile benzerlik taşır.

Öte yandan “bireye/topluma zarar ve rahatsızlık verme” kategorisine dair bu çalışmadaki saptamalar, Yakar’ın (2021: 16) anlatı analizinde “öğretmen adaylarının en çok dile getirdiği etik dışı sorun” olarak ayrımcılık ve kötü muamele örneklerine vurgu yapmasıyla örtüşmektedir. Ayrımcılık ve kötü muamele, taraflar arasındaki iletişimi kırdığı gibi kurumsal güveni de sarsmaktadır. Benzer biçimde Doğan, Katıtaş ve Yıldız (2022: 204) da, yöneticilerin “öğrenci notlarını adaletsiz vermesi” ve “öğretmenlere haksız kaynak sunması” gibi davranışlarının hem bireye hem de kuruma zarar verdiğini tespit etmiştir. Çalışmamızda katılımcıların “öğrenciyi, veliyi ya da mesai arkadaşlarını üzen veya haklarını ihlal eden davranışlar” olarak söz ettiği vakalar, söz konusu literatürle doğrudan benzeşmektedir.

Son olarak, “davranışın kusur mu, ahlak mı” ikilemine ilişkin bulgular, Mekonnen ve Golga’nın (2020) yükseköğretim kurumlarında “etik profesyonel

uygulamalar” konusunu ele aldıkları araştırmadaki “mevzuat boşluklarının eylemi bir anda etik dışı kılmadığı” sonucuyla paraleldir. Orada da benzer şekilde “öğretmenler yasal açığı kullanarak kendilerini meşrulaştırabilir ama yine de toplum vicdanı bunu onaylamaz” şeklinde bir ifade geçer. Uslu (2021) gibi bazı çalışmalar, “etik karar modelleri”nin bu gri alanlarda nasıl yol gösterici olabileceğini vurgulamakta; bu araştırma ise katılımcıların aynı gri alanı “içsel denetim” olarak tanımladığını göstermektedir. Dolayısıyla “kusur ve ahlak ikileminde” literatürle uyumlu bir bakış açısı sergilendiği görülmektedir.

Özetle, “etik dışı davranışın tanımı” teması çerçevesinde elde edilen bulgular, alan yazınına büyük ölçüde paralellik gösterirken; farklar daha ziyade çalışmamızdaki katılımcıların “kurumsal sınırları aşma” ve “profesyonel kimliği ihlâl” konularını daha detaylı ele almasıyla ortaya çıkmaktadır. Bu durum, katılımcılarımızın çoğunun uzun süreli yöneticilik deneyimine sahip olması ve gözlemlerini kurumsal düzeyde bir bakışla aktarmasıyla açıklanabilir. Bunun yanı sıra literatürde “öğretmen adayları” ekseninde vurgulanan sorunların, bu araştırmada “okul müdürleri” tarafından da benzer biçimde dile getirilmesi, evrensel bazı etik problemlerin (ayrımcılık, profesyonel kimlikten uzaklaşma, mevzuat boşluklarının istismarı vb.) farklı örneklem gruplarında da tekrarlandığını göstermektedir.

3.8.2. Etik Dışı Davranışlarla Karşılaşma Deneyimleri ve Sıklığı İle İlişkili Tartışma

Katılımcıların etik dışı davranışlarla “sık sık” veya “kısmen” karşılaştıklarına dair ifadeleri, mevcut literatürle önemli ölçüde örtüşmektedir. Örneğin Yüksel (2023: 4-5)’in farklı kademelerden öğretmenlerle yaptığı çalışmada, yöneticilerin etik dışı liderlik tutumlarını sergilemesinde “okul yönetim kültürünün” belirleyici olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, bizim araştırmamızda da katılımcıların belirttiği “kurum içinde haftada en az birkaç ufak/orta ölçekli etik ihlal” durumuyla paraleldir; zira okul kültürü zayıfsa ya da mevcut normlar, öğretmenleri ve yöneticileri etik dışı eylemlerden caydırmaya yetmiyorsa, bu eylemler “sıradanlaşmış” hâle gelebilmektedir. Bunun yanı sıra, “aralıklı” ya da “belirli dönemlerde” ortaya çıkan etik sorunları belirten katılımcı görüşleri, Sabancı ve Yücel (2014: 10-11)’ün öğretmen–denetmen ilişkilerine dair araştırmadaki bulgularla kısmen benzer. Orada da öğretmenler, denetmenlerin bazı dönemlerde yoğunlaşan etik dışı tutumlarını vurgulayarak belli zaman aralıklarında daha yüksek tansiyon yaşandığını aktarmışlardır. Bu benzerlik, etik dışı vakaların sadece

istikrarlı olarak “her gün” değil, aynı zamanda dönemsel veya konjonktürel şartlara bağlı olarak da ortaya çıkabileceğini göstermektedir.

Diğer taraftan, öğretmen adayları boyutunda çalışma yapan Pelit ve Güçer (2006: 3-4) ile Keskin ve Keskin (2023: 6-7), etik dışı davranışların “fark edilme sıklığının” zaman ve bağlama göre değişebileceğini vurgulamışlardır. Bu iki çalışma, geleceğin öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun etik ilkelere önem verdiğini savunurken, sahadaki deneyimlerin (staj, kısa süreli uygulama vb.) sınırlı olması nedeniyle bazı konuların gözden kaçabildiğini belirtir. Bizim araştırmamızda ise “kıdemli” okul müdürleri, hem öğretmen hem veli hem de üst kademe ilişkilerini içeren çok daha geniş bir çerçevede etik sorunları aktarmakta ve bunların kimi zaman haftada birkaç defaya kadar “rutin”leştigiğine dikkat çekmektedir.

Katılımcılardan M1 ve M9’un “farklı düzeylerde farklı görülme sıklığı”nı vurgulaması, Yakar (2021: 21) ve Fidan ve Koç (2020: 360-361) çalışmalarında işaret edilen “çok kademeli” sorun alanlarıyla büyük benzerlik taşır. Fidan ve Koç (2020), okul yöneticilerinin etik veya etik dışı liderlik davranışlarını analiz ettiklerinde, bazen öğretmenlerle yaşanan çatışmaların, bazen de bakanlık politikalarının uygulamasında üst kademe baskısıyla ortaya çıktığını not etmişlerdir. Bu da “etiğin” sadece yatay düzeyde (öğretmen–öğretmen veya öğretmen–veli ilişkilerinde) değil, dikey düzeyde de (yönetici–öğretmen veya yönetici–millî eğitim/şube müdürü) sık sık test edildiğini göstermektedir. Öte yandan, çalışmamızın bulguları arasında yer alan “eş-dost ilişkisiyle prosedür atlama” ya da “güçlü tanıdıkları devreye sokarak soruşturma engelleme” pratikleri, Özen (2018: 2-3) ve Doğan, Katıtaş ve Yıldız (2022: 8-9) çalışmalarında vurgulanan “öğretmen veya yöneticilerin yolsuzluk davranışlarını meşrulaştırıcı mekanizmalar” fikrine paraleldir.

Ayrıca katılımcıların bir kısmının (M3, M5, M8) “çok sık olmasa da arada görülen vakalar” şeklinde tanımladığı durumlar, Altınkurt ve Yılmaz (2011: 115-116) ile Uslu (2021: 182)’nin daha düşük yoğunluklu fakat etkisi hissedilir etik sorunları anlatan bulgularını anımsatır. Bu yazarlar, etik dışı davranışların her zaman üst düzey kriz boyutunda değil, bazen “küçük ihlaller” şeklinde seyredebileceğini belirtmişlerdir. Bu paralellik, okullarda etik sorunların “sıradan” veya “ufak” olarak görülse bile birikerek güven ortamını yıpratılabileceğini tekrar kanıtlar niteliktedir.

Mevcut çalışma ayrıca, “öğretmenlerin ideolojik tutumları, sendikal/siyasi yaklaşımları” koduyla, literatürdeki kimi çalışmalarla ayrışan bir yön de sunmaktadır. Bergman (2018: 12-13) veya Kıralp ve Manolova (2017: 599-600) gibi araştırmalar, öğretmen adaylarının genel etik değerlendirmelerini merkez alırken, sendikal ya da politik ayrışmanın kurum içi etik sorunları nasıl artırabileceği üzerinde detaylı durmamışlardır. Buna karşın bizim katılımcılarımızın bir bölümü (M2, M6, M9) haftada birkaç defa ideolojik kaynaklı sürtüşmelerin yaşandığını belirtmişlerdir ki bu, eğitim kurumlarında politik/sendikal faktörlerin de “etik dışı davranış sıklığı”nı arttırabilecek bir etken olduğu görüşünü desteklemektedir.

Sonuç olarak, araştırmamızdaki “etik dışı davranışlarla karşılaşma deneyimleri ve sıklığı” teması, literatürle büyük ölçüde paralellik gösterirken, bazı farklılıklar da mevcuttur. Alanyazında daha çok “öğretmen adayı” ve “denetmen-öğretmen” düzeyinde ele alınan sorunlar, bu çalışmada “okul müdürü” perspektifiyle daha geniş, çok yönlü ve dönemsel olarak değişebilen biçimde tasvir edilmektedir. Bu durum, katılımcıların profesyonel deneyimi ve okulun çok katmanlı yapısıyla açıklanabileceği gibi, ülkemizdeki eğitim sisteminin sendikal/politik gerilimlerden etkilenme düzeyinin de görece yüksek olmasından kaynaklanıyor olabilir. Dolayısıyla bulgular, etik dışı davranışların “her an, her kademede” ortaya çıkabileceğine ve bunun hem kurumsal hem de toplumsal etkilerinin kapsamlı olduğuna işaret etmektedir.

3.8.3. En Yaygın Etik Dışı Davranış Türleri İle İlgili Tartışma

Katılımcıların belirttiği ayrımcılık ve kayırmacılık, mesleki sorumluluk ve görev ihmalleri, şiddet ve kaba davranışlar, ideolojik veya sendikal gerekçeli tutumlar, öğretmen-öğrenci/veli ilişkilerinde sorunlar, dedikodu-manipölasyon-yalan beyan ve özensiz iş yapma gibi etik dışı davranış türleri, literatürdeki benzer çalışmalarda da sıklıkla gündeme gelmektedir (Doğan, Katıtaş ve Yıldız, 2022, s. 10-12). Söz konusu araştırmada hem yöneticiler hem de öğretmenler cephesinde ayrımcılık ve kayırmacı uygulamaların, adil olmayan not verme veya kaynak dağıtımını biçiminde ortaya çıktığı vurgulanmıştır. Bu durum, bizim bulgularımızda yer alan “öğretmenin yakın gördüğü öğrenciyi parlatması” (M1, M2, M3...) veya “hediye/menfaat karşılığında not toleransı sağlama” kodları ile örtüşmektedir. Ayrıca Yüksel (2023, s. 5-6)’in çalışmasında da okul yönetim kültürünün baskın olduğu ortamlarda, ayrımcılık ve kayırmacılık gibi etik dışı pratiklerin kolayca normalleşebildiği ifade edilmiştir.

Katılımcıların “ders hazırlığı yapmama, rapor/izin suistimali, nöbet aksatma” vb. mesleki sorumluluk ve görev ihmaline dair verdiği örnekler, Keskin ve Keskin (2023: 9-10) ile Altınkurt ve Yılmaz (2011: 116-117) çalışmalarında öğretmen adaylarının belirttiği “iş yükü” ve “motivasyon eksikliği” sebepleriyle de benzeşmektedir. Bu iki çalışmada, öğretmenlerin görev bilincinin azalmasıyla birlikte etik sorumlulukların da ihmal edilebildiği vurgulanmıştır. Bizim bulgularımızda yer alan “proje veya sınav hazırlama süreçlerinde ‘nasılsa kimse bakmıyor’ anlayışıyla özensiz davranma” örneği ise Mekonnen ve Golga (2020: 8-9)’nın yükseköğretim kurumlarında dahi gözlemlendiği “öğretmenin işini angarya veya kâğıt üzerinde yapma” pratikleriyle paraleldir.

Şiddet ve kaba davranışlar kategorisinde dile getirilen “fiziksel şiddet, darp, hakaret, rencide edici ifadeler” gibi unsurlar, literatürde sıklıkla “meslekî etik ilkelerin temel ihlalleri” olarak tanımlanır (Sabancı ve Yücel, 2014: 12-13). Örneğin ilgili araştırmada, öğretmenlerin denetmenlerce ya da yöneticilerce kaba ve incitici tutumlara maruz kalmasının rehberlik işlevini ortadan kaldırdığı vurgulanmıştır; bu çalışma ise öğretmenlerin hem öğrencilere hem de birbirlerine karşı şiddet veya kaba dil kullanabildiğini göstermektedir. Dolayısıyla kaba tutumun “yukarıdan aşağıya” olduğu gibi “yatay ve hatta öğretmen–öğrenci” hattında da belirgin bir sorun olduğu anlaşılmaktadır.

İdeolojik/sendikal gerekçeli tutumlar boyutunda ortaya çıkan “derse veya projeye sırt dönme, politik sebeple müfredata direnme” gibi davranışlar, Fidan ve Koç (2020: 362)’nın “etik dışı liderlik” eksenindeki bulgularıyla kısmen uyuşur. Orada okul yöneticilerinin siyasi angajmanları nedeniyle öğretmenleri ayrımcı şekilde yönlendirdikleri görülürken, bu araştırmada öğretmenlerin bizzat kendi siyasi veya sendikal duruşlarını “ihmal” ya da “kayıрма” aracı olarak kullanmaları söz konusudur. Ayrıca Özen (2018: 3-4), etik iklimin bozuk olduğu kurumlarda yolsuzluk ve kayırmacılığın “siyasal/politik nüfuz” kanalından beslendiğini belirtmiş; bizim çalışmamızda da “sendika/camiaya yakınlık” ile etik dışı kayırma arasında güçlü bir ilişki olduğu yansıtılmıştır.

“Öğretmen–öğrenci/veli ilişkilerinde sorun” teması, “öğrencilerle aşırı samimiyet kurmak”, “velilere karşı uzak veya fazla yakın tutum” gibi örneklerle karşımıza çıkmaktadır. Bu kodlar, Pelit ve Güçer (2006: 4-5) ile Yakar (2021: 19-20) çalışmalarında öğretmen ve öğretmen adaylarının vurguladığı “ahlaki mesafe kaybı” ile büyük benzerlik gösterir. Özellikle Yakar (2021) anlatı analizinde, öğretmenlerin

öğrencileri kişisel işlerine alet etmesi veya sosyal medya üzerinden uygunsuz etkileşim kurması, yaygın ve rahatsız edici bir etik problem olarak kaydedilmiştir. Mevcut çalışmada da M1, M5 ve M10 numaralı katılımcılar bu tür davranışların, öğrencilerde adaletsizlik duygusuna ve öğretmene güvensizliğe yol açtığını belirtmişlerdir.

Dedikodu, manipülasyon ve yalan beyan noktasında “öğretmenler odasında aşırı dedikodu”, “amire/meslektaşına iftira atma” gibi bulgular, yine literatürde—özellikle Kıralp ve Manolova (2017: 598-599) ve Uslu (2021: 185) çalışmalarında—dile getirilen “örgütsel çatışma ve düşük güven” bileşenlerini yansıtır. Uslu (2021) de “etik ikilemler” başlığı altında, bilgi sızdırma, mesai arkadaşını haksız suçlama ve rapor suistimalini tipik etik sorunlar olarak tartışmıştır. Bu tutumlar bizim bulgularımızla neredeyse bire bir örtüşmekte, okul atmosferinde yaygın bir “güvensizlik” yaratmaktadır.

Son olarak, “özensiz/gelişigüzel iş yapma” kategorisi altında toplanan “internet planlarını kontrolsüzce kullanma”, “sınıfta cep telefonu ile vakit geçirme” ve “yıllık planları sadece kâğıt üstünde tamamlama” gibi eylemler, Bergman (2018: 11)’in “öğrenci değerlendirmelerinde etik uygulamalar” konusunda tespit ettiği “kolaycılık” temasıyla yakından ilişkilidir. Bergman, öğretmen adaylarının değerlendirme süreçlerinde bile yeterli hassasiyeti göstermediğini belirtirken, bu araştırma da öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetinde “kolaycılığa” kaçabildiklerini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla öğretmenliğin özünde bulunan özen ve sorumluluk duygusu, hem literatürde hem de bu çalışmada en kritik etik ilke olarak öne çıkar.

Özetle, bu bulguların literatürdeki sonuçlarla önemli ölçüde örtüştüğü söylenebilir. Farklı çalışmalar, özellikle öğretmenlerin meslek etiği konusunda hem farkındalık hem de uygulama boyutunda sorunlar yaşadığını vurgulamaktadır. Çalışmamızda ise sahadan toplanan veriler, bu sorunların farklı boyutlarda (kayırmacılık, şiddet, ideolojik tutumlar, dedikodu, özensiz iş vb.) tezahür ettiğini göstermektedir. Mevcut farklılıklar arasında, “ideolojik veya sendikal tutumların” bu kadar belirgin şekilde ifade edilmesi yer alırken; benzerlikler ise “sık rastlanan etik ihlalleri” kategorilerinin genelde aynı çerçevede toplanması olarak dikkat çekmektedir. Dolayısıyla okul kültürünün niteliği, öğretmenlerin iş doyumu ve profesyonel standartların uygulanması, hem literatürle hem de bu araştırma bulgularıyla örtüşen, kritik faktörler olarak öne çıkmaktadır.

3.8.4. Etik Dışı Davranışların Nedenlerine Yönelik Tartışma

Katılımcıların belirlediği bireysel nedenler; mesleki yetersizlik/formasyon eksikliği, psikolojik sorunlar/kişilik-ahlaki zafiyetleri, tembellik/motivasyon eksikliği, kişisel çıkar ve açgözlülük şeklinde öne çıkmaktadır. Bu bulgu, Pelit ve Güçer (2006: 4-6) ile Altinkurt ve Yılmaz (2011: 116-118) çalışmalarında öğretmen adaylarının, özellikle mesleki yeterlik ve etik farkındalık eksikliğinin etik dışı davranışları tetiklediği yönündeki tespitleriyle uyumludur. Örneğin “yanlış meslek tercihi” veya “garanti memuriyet” düşüncesi, öğretmenlerin özveri ve mesleki tutkusunu zayıflatabilmekte (M2, M9) ve bunun doğal sonucu olarak etik dışı tutumların artmasına yol açmaktadır. Ayrıca Keskin ve Keskin (2023: 10-11) de eğitimin erken safhalarından başlayarak psikolojik ya da ahlaki temeli güçlü olmayan bireylerin, mesleğe başladıklarında öğrencilerle veya çalışma arkadaşlarıyla sorun yaşadıklarını ve etik ihlallerde bulunduklarını ortaya koymuştur. Bu, katılımcıların “kişilik bozukluğu” ve “ahlaki zafiyet” (M2, M7, M9) şeklinde belirttikleri noktalarla kesişmektedir.

Örgütsel boyutta ise yetersiz denetim ve yaptırım eksikliği, müdürün yetki sınırları/liyakatsiz atamalar (daha çok üst merci ve bazı öğretmen atamaları) ve kurum içi iletişimsizlik/rol belirsizliği gibi alt temalar dikkati çekmektedir. Bu duruma dair literatürde Uslu (2021: 183-184) ve Fidan ve Koç (2020: 363-364), okul içerisinde liderlik ve örgüt kültürünün zayıf veya pasif kaldığı ortamlarda, öğretmenlerin üst denetim mekanizmalarından çekinmemesi ve “cezasızlık” hissiyle hareket etmesi sonucunda etik dışı davranışların yaygınlaştığını vurgular. Aynı şekilde Sabancı ve Yücel (2014: 13-14)’ün çalışmasında denetmenlerin rehberlik rolünü yeterince yerine getirmemesi, öğretmenlerin de “nasıl olsa kimse ilgilenmez, yaptırım olmaz” düşüncesiyle motivasyon düşüklüğüne ve kural ihlallerine yöneldiği görülmüştür. Bizim bulgularımızda da M3 ve M9 benzer şekilde “devlet memuru olmanın sağladığı güvence” ve “uzun, sonuçsuz soruşturmalar” yüzünden caydırıcılığın azalmasına dikkat çekmektedir.

Toplumsal etkenler altında “toplumda değer erozyonu/tüketim odaklı yapı”, “aile ve çevre faktörleri” ve “ekonomik sıkıntılar/maddi baskı” gibi alt başlıklar yer almaktadır. Bu, Ada (2024: 64) ve Yakar (2021: 18-19) araştırmalarında da vurgulanan, toplumsal normların gevşemesi ve bireylerin giderek daha çok kişisel menfaat odaklı davranışlar sergilemesiyle benzeşmektedir. Özellikle “toplumun her şeyi hızlı tüketmesi, değerleri de aynı hızla tüketmesi” (M1) ifadesi, Özen (2018: 4-5)’in “pozitif etik iklim”

ekseninde değindiği gibi, eğer toplum genelinde etik değerlerin erozyona uğraması söz konusuysa, okullarda da benzer bir kültürel gevşeklik olması kaçınılmaz hale gelmektedir. Ayrıca Kıralp ve Manolova (2017: 594-595), aile içi eğitim yoksunluğunun öğretmen adaylarının meslek etik kodlarına hâkim olmamalarının önemli sebeplerinden biri olduğunu belirlemiştir; bu da “bireyin 5 yaşına kadar etik değerleri alamaması” (M7) yorumunu desteklemektedir.

İdeolojik/sendikal yaklaşımlar, özellikle “siyasi veya sendikal nedenlerle görevi savsaklama” ve “sendika/fikir örgütlenmesi kanalıyla yaptırım engelleme” unsurlarını içerir. Literatürde Fidan ve Koç (2020: 365) ile Mekonnen ve Golga (2020: 9-10) da benzer olarak siyasi ve ideolojik baskının, öğretmenlerin mesleki kimliğini öteleyip kurumun amaçlarından uzaklaşmalarına yol açtığına dikkat çekmiştir. Bizim çalışmamızda M2 ve M9 gibi katılımcılar, öğretmenlerin “sendika arkamda, ceza alamam” düşüncesiyle rahat davrandıklarını açıkça dile getirir. Bu, Özen (2018: 5)’in “örgütsel politika–etik iklim etkileşimi” bulgusuyla da örtüşür; güç odaklarının öğretmenlerin etik dışı eylemlerini koruduğu hissi, yolsuzluk benzeri olumsuz davranışları normalleştirebilmektedir.

“Cezasızlık algısı/motivasyon sorunu” boyutu, hem örgütsel hem bireysel çapta bir tatminsizlik ve umutsuzluğa işaret etmektedir. Doğan, Katıtaş ve Yıldız (2022: 11-13) de öğretmen ve yöneticilerin karşılıklı güvensizlikle beslenen bu umutsuzluk hissi içine girdiğinde etik ihlallerin arttığını saptamışlardır. Bizim bulgularda M3 ve M5, “sistemde düzelme olmayacak, nasıl olsa kimse bir şey yapamaz” anlayışının içten içe yayıldığına işaret eder. Bu, Uslu (2021: 186)’nin işaret ettiği etik ikilemlerin “sistemik” bir sorun haline gelmesiyle de benzeşir; kişiler yalnızca kendi yanlışlarından değil, tüm kurumun yaptırım eksikliğinden cesaret alarak etik dışına kayabilmektedir.

Son olarak, “öğretmen yetiştirme/mesleğe giriş sorunları” kategorisi, uzmanlık/formasyon eksikliği, acele atama/kalite düşüklüğu ve “yanlış tercih/garantili memuriyet” anlayışlarını kapsar. Altinkurt ve Yılmaz (2011: 118) ile Pelit ve Güçer (2006: 5-6) çalışmaları, öğretmen adaylarının meslek etiği konusunda bilgilendirilmesi ve formasyon eğitiminin güçlendirilmesi gerektiğini söylerken, bu araştırmada da benzer vurgular yapılmıştır (M1, M2, M4, M9). Özellikle “zooloji, ziraat vb. alanlardan gelip kısa formasyonla öğretmen olanlar” (M4, M8) ifadesi, Keskin ve Keskin (2023: 11)’in tespit ettiği gibi, branş uyumsuzluğu ve pedagojik altyapı eksikliğinin sınıfta etik dışı davranışları kolaylaştırdığına dikkat çeker. Ayrıca “yanlış tercih” kodu, mesleğin idealist

motivasyonla değil, sadece maaş güvencesi düşüncesiyle seçilmesine dair literatür (örneğin Kıralp ve Manolova, 2017: 595-596) ile doğrudan bağlantılıdır. Bu da nitelikli öğretmen yetiştirme politikalarının önemini tekrar ortaya koymaktadır.

Tüm bu bulgular, alan yazınındaki birçok çalışmanın vurguladığı ortak noktaları doğrulamaktadır: Bireysel-örgütsel-toplumsal düzeydeki eksiklikler bir araya geldiğinde, öğretmenin veya yöneticinin etik dışı davranışta bulunması daha olası hale gelmektedir. Farklılıklar ise, ülke veya bölge özelinde değişen politik angajmanlar, sendika gücünün derecesi ya da ekonomik koşullar gibi faktörlerle ortaya çıkabilir. Ancak genel çerçevede, “formasyon eksikliği, zayıf denetim ve yaptırım, toplumdaki değer erozyonu, sendikal koruma ve cezasızlık algısı” gibi unsurlar birçok araştırmada tekrar eden temalar olarak öne çıkmakta ve bu araştırmanın bulgularını da desteklemektedir.

3.8.5. Etik Dışı Davranışları Engelleme Yöntemleri ve Yaptırımların Yeterliliğine İlişkin Tartışma

Katılımcıların mevcut yasal ve disiplin mekanizmaları hakkındaki görüşleri, etik dışı davranışları engellemede yasaların varlığını önemli bulmakla birlikte bunların pratikte çok etkili ve caydırıcı olmadığını ortaya koymaktadır (M1, M2, M3, M4, M5, M9, M10). Bu bulgu, Sabancı ve Yücel (2014, s. 14) ile Doğan, Katıtaş ve Yıldız (2022: s. 13) çalışmalarında da benzer şekilde dile getirilmiştir: Yasal prosedürler olsa bile, uygulama sürecinin uzunluğu ve sonuçsuz kalma ihtimali yöneticilerin elini zayıflatmaktadır. Bu noktada, kâğıt üzerindeki disiplin yönetmeliklerinin gerçekte “etkili bir takip ve sonuçlandırma” süreciyle desteklenmemesi, öğretmenlerde “nasıl olsa bir şey çıkmaz” algısı yaratabilmektedir.

İletişim ve rehberlik yaklaşımı ise katılımcıların çoğunluğunun (M1, M2, M5, M6, M7, M8) ilk tercih ettikleri yöntem olarak öne çıkar. Yöneticiler, resmî soruşturma açmadan önce öğretmenle doğrudan iletişime geçmeyi, hatayı fark ettirip iyileşme yoluna gitmeyi tercih etmektedir. Bu, Fidan ve Koç (2020: 362-364) ile Bergman (2018: 9-10)’in “danışmanlık, rehberlik ve pozitif geri bildirim” yöntemlerinin, olası etik ihlalleri önlemede etkili olduğu tespitleriyle paralel bir bulgudur. Nitekim iletişim temelli çözümün, en azından ilk aşamada okul iklimini bozmadan sorunu hafifletme yönünde avantaj sağladığı katılımcılar tarafından vurgulanmaktadır.

Buna karşılık, soruşturma sürecinin uzun sürmesi ve “caydırıcılıktan uzak” oluşu (M1, M2, M3, M5, M9, M10) literatürde de sıklıkla eleştiri konusu yapılmıştır. Uslu (2021: 187-188) ve Özen (2018: 5-6), bu soruşturma mekanizmalarının hem yetersiz hem de öğretmenlerin itiraz hakları veya sendikal nüfuz kanalları nedeniyle uzama eğiliminde olduğunu göstermiştir. Katılımcıların “mahkemeye taşınan durumlar” ifadesi de süreci daha da karmaşık hâle getirerek okuldaki huzuru uzun süre etkileyebilmektedir.

Ödüllendirme/pozitif teşvik eksikliği maddesinde (M9, M10), “iyi çalışan öğretmeni onore etme prosedürünün” karmaşık ya da yetersiz olması dikkat çekicidir. Bu, Pelit ve Güçer (2006: 6)’nın “öğretmen adaylarının meslek etiğini benimsemelerini kolaylaştıracak teşvik mekanizmalarının eksikliği” vurgusuyla benzer. “Olumlu davranış”ın ödüllendirilmemesi, bir taraftan eğitimcilerin moralini düşürürken, diğer taraftan etik dışı davranış gösterenlerle göstermeyenler arasında bir ayrım yapılmaması algısını pekiştirmektedir.

Katılımcıların aktardığı caydırıcılık/ceza yetersizliği boyutu (M1, M2, M3, M9), daha önceki araştırmalarla (örneğin Altınkurt ve Yılmaz, 2011: 117; Fidan ve Koç, 2020: 365) büyük ölçüde örtüşmektedir. Öğretmenlerin “ufak bir ceza alırım, en fazla maaş kesilir” gibi yaklaşımlar sergilediği veya “sendika arkamda, bir şey olmaz” düşüncesi taşıdığı, literatürde de sıkça dile getirilen bir sorundur. Burada özellikle sendikal ya da siyasî arka planın “koruma” sağlaması, Mekonnen ve Golga (2020: 10-11)’nin işaret ettiği gibi, örgütsel gücün suistimaliyle birleşerek etik ihlallerin sürekliliğini mümkün kılabilmektedir.

Diğer engelleme yöntemleri/öneriler kategorisindeki “hizmet içi eğitim ve psikolojik destek”, “rotasyon”, “idareye daha fazla yetki” gibi düşünceler, hem literatürde (örneğin Keskin ve Keskin, 2023: 12; Ada, 2024: 65) hem de bu çalışmada katılımcıların pratik önerileri olarak dikkat çekmektedir. M1 ve M8 gibi katılımcılar, belirli periyotlarda öğretmen değişimi (rotasyon) veya yöneticinin disiplin konularında daha hızlı karar alabilme inisiyatifi gibi uygulamaların etik iklimi iyileştireceğini savunur. Yüksel (2023: 6) ise bu tür “liderlik inisiyatifinin artması” fikrinin, okul içinde etik liderlik modelinin yaygınlaştırılmasına katkıda bulunabileceğini göstermiştir.

Sonuç olarak, literatürle kıyaslandığında bu bulgular, resmî yapı ve yönetmeliklerin tek başına yeterli olmadığı; örgüt içi iletişimin, pozitif teşvikin ve idarecilerin yetkilerinin artırılmasının gerekli olduğu noktasında büyük ölçüde benzerlik

gösterir. Farklılıklarsa çoğunlukla okulun bulunduğu bölgenin sosyal-kültürel dinamiklerinden ya da sendikaların gücünden kaynaklanmaktadır. Ancak genel tablo, “resmî disiplin mekanizmalarının ağır işleyişi, pozitif teşvik eksikliği ve örgütsel cesareti besleyen cezasızlık algısının” devam ettiği yönündedir. Bu da, öğretmenlerin bazı etik ihlallerde bulunma riskini artıran önemli yapısal bir sorun olarak literatürdeki yerini korumaktadır.

3.8.6. Yöneticilerin Etik Dışı Davranışla Mücadelede Kendi Başarı Değerlendirmesine Yönelik Tartışma

Katılımcıların kendi başarı değerlendirmelerine yönelik bulgular incelendiğinde, öncelikle “kendini başarılı bulma” kategorisindeki yöneticilerin (M1, M5), iletişim ve rehberlik merkezli bir yaklaşımla etik sorunları çözebildiklerini vurguladıkları görülmektedir. Bu durum, Fidan ve Koç (2020: 366) ile Bergman (2018: 10) tarafından da desteklenmektedir; söz konusu çalışmalarda, liderlerin öğretmenlerle kurdukları açık iletişimin, karşılıklı güvenin ve rehberlik anlayışının etik ihlalleri henüz büyümeden önleyebileceği sonucu ortaya konmuştur. Öte yandan, “ortak karar alma” veya katılımcı yaklaşımın okul iklimine pozitif etkisi, Yüksel (2023: 6-7)’nin bulguları ile de örtüşür: Etik dışı davranışların azalmasında, yöneticinin tüm paydaşları sürece dahil etmesi kritik önem taşımaktadır.

“Kısmen başarılı / kısmen yetersiz görme” kategorisine giren katılımcılar (M2, M3, M8, M10), ikna ve iletişim yöntemlerini etkili bulmakla birlikte örgütsel engeller ve yetki darlığı sebebiyle tam başarı sağlanamadığının altını çizerekler. Bu bulgu, Sabancı ve Yücel (2014: 14-15)’ün öğretmen-denetmen ilişkilerinde ortaya çıkan benzer bir tabloyu hatırlatır; rehberlik arzusuna karşın denetim ve yetki süreçlerindeki sınırlılıklar, idarecinin inisiyatifini kısıtlayarak etik dışı davranışlarla mücadeleyi güçleştirebilmektedir.

Kendini “başarısız” bulan yöneticiler (M4, M6, M7, M9, M10) ise en çok “cezasızlık”, “yetersiz mevzuat” ve “mobbing iddiaları”ndan çekindiklerini belirtmektedir. Özellikle “yöneticiye mobbing davası açma” tehdidinin varlığı, yöneticinin inisiyatifini daraltıp çekingen bir tutuma sürükleyebilmektedir. Bu da Doğan, Katıtaş ve Yıldız (2022: 14-15) ile Özen (2018: 6-7)’de dile getirilen “öğretmenlerin üstlerine karşı yasal mekanizmaları etkili kullanarak kendi hatalarını örtbas etme” pratiğini akla getirmektedir. Ayrıca sistemsel eksikliklerin (rotasyonun

olmaması, sorumlulukların tek taraflı kalması vb.) sürmesi, Keskin ve Keskin (2023: 12-13)'ün “kurumsal reformlara duyulan ihtiyaç” söylemiyle benzerlik gösterir.

Bulgularda, “başarının nedenleri (özne bazlı)” ve “başarısızlığın nedenleri (sistem/örgüt bazlı)” şeklinde bir ayrım da göze çarpar. İletişim becerisi, samimiyet ve empati gibi bireysel yetkinlikler; yöneticinin çabalarını desteklerken (M1, M2, M5), yetki sınırlılığı ile sendikal/siyasal baskılar (M2, M4, M6, M9) veya mekanizmaların etkisizliği gibi kurumsal sorunlar, başarı şansını azaltmaktadır. Bu, Altinkurt ve Yılmaz (2011: 118)'in işaret ettiği “öğretmenlerin mesleki etik konusunda farkındalığı olsa da örgüt ve yönetim boyutunda yeterli destek alamadıkları” gerçeğiyle paralel görünmektedir.

Son olarak, paydaşların rolü ve sonuçlar teması (özellikle “öğretmenler odası direnci” ve “öğrenci/velinin etkisi”), literatürde Ada (2024: 66-67) ve Uslu (2021: 188) tarafından da tartışılmıştır. Okul içi gruplar veya veli-öğrenci şikâyetleri, yöneticinin etik duruşunu sarsabilmekte; yöneticiler, tepki ve baskı korkusuyla daha çekingen davranıp etik sorunların üstüne gitmekten kaçınabilmektedir. Dolayısıyla, “ortak iletişim kanalları” ve “paydaş katılımı” gibi çözümlere ilişkin bulgular, hem bu araştırmada hem de önceki çalışmalarda öne çıkan bir ihtiyaç olarak belirginleşmektedir

3.8.7. Etik Dışı Davranışların Önlenmesine Yönelik Öneriler ve Çözüm Önerileri İle İlgili Tartışma

Katılımcıların bireysel düzey önerilerinde (rol model olma, öz-değerlendirme, mesleki gelişim, empati ve iletişim becerileri) yoğunlaştığı görülmektedir. Bu yaklaşım, Fidan ve Koç (2020: 367) ile Bergman (2018: 11)'in de vurguladığı üzere, yöneticinin ya da öğretmenin kendi davranışlarının, örgüt içindeki diğer bireyler üzerinde doğrudan etki bırakmasıyla ilişkilidir. Özellikle “önce yöneticinin etik olması” gerektiği fikri, Yüksel (2023: 7) ve Ada (2024: 65-66)'nın bulgularına da paraleldir; nitekim etik liderlik ve rol model olma, öğretmenleri pozitif davranışlara teşvik eden temel unsurlardan biri olarak kayda geçmiştir. Bununla birlikte, “bireysel gelişim” çabalarının kurumsal ve toplumsal destek mekanizmalarıyla eşgüdümlü olmadığı durumlarda kalıcılığının güç olduğu, Uslu (2021: 189) tarafından da ortaya konmaktadır.

Örgütsel düzey önerilere bakıldığında, “adil ve şeffaf bir kurum kültürü’nün gerekliliği ile “yetki ve performans sisteminin geliştirilmesi” vurgusu öne çıkmaktadır. Bu bulgular, Özen (2018: 7-8) ile Doğan, Katıtaş ve Yıldız (2022: 15-16)'nin

alışmalarındaki “rgtsel politika ve etik iklim”in yolsuzluk veya etik dışı davranışlarla mücadelenin merkezinde yer aldığı tespitiyle örtüşür. Aynı şekilde, “etkili iletişim ve işbirlikçi okul iklimi” nerisi de Altınkurt ve Yılmaz (2011: 119) tarafından gündeme getirilen “ğretmenlerin kurumsal destek ve katılımcı süreçlere duyduğu ihtiyaç” gerçeğine ayna tutmaktadır. Bu anlamda, katılımcılar tarafından vurgulanan örgütsel düzey önlemler, hem yöneticinin hem de öğretmenlerin ortak bir etik ereve de buluşmasını kolaylaştıracak ve kurumsal aidiyeti pekiştirecek bir atmosfer sağlamayı hedeflemektedir.

Toplumsal düzeyde “farkındalık ve eğitim” çalışmaları, “liyakat ve siyasi müdahalelerin azaltılması” ve “kültürel-ahlaki değerlerin canlandırılması” gibi öneriler ise, etik ihlallerin çok boyutlu yapısına işaret eder. Bu perspektif, Kıralp ve Manolova (2017: 596-597) ile Keskin ve Keskin (2023: 13-14)’in, öğretmenlerin yalnızca mesleki yeterlik değil aynı zamanda toplumsal değerler ve etik bilincine de ihtiyaç duyduğu saptamasıyla uyur. Liyakatin zedelenmesi veya siyasi baskının yoğun hissedilmesi, Sabancı ve Yücel (2014: 15-16)’n ortaya koyduğu denetmen-ğretmen ilişkilerindeki gerilim örneklerinde de görülmektedir. Öte yandan “kültürel/ahlaki değerlerin canlandırılması” söylemi, Mekonnen ve Golga (2020: 11)’nin yükseköğretim boyutunda dahi görülen “ğretmenlerin etik profesyonel uygulamalarındaki” eksikliği gidermede toplumsal desteğin önemini vurgulayan bakış açısıyla benzerlik gösterir.

Katılımcıların, mevzuat ve yapısal düzenlemeler konusunda “sözleşmeli/performans dayalı model”, “kolay cezai yaptırım/okul değiştirme”, “rotasyon ve sürekli denetim” gibi formel önlemleri dile getirmeleri, Yakar (2021: 21-22) ve Altınkurt ve Yılmaz (2011: 119-120)’in işaret ettiği “yönetimsel reform” ihtiyaını güçlendirmektedir. Burada, Uslu (2021: 189-190)’nin etik ikilemlerle ilgili önerdiği profesyonel destek mekanizmaları da anımsanabilir. Kurumsal reform ve mevzuat değişiklikleri, her ne kadar katılımcılar tarafından yüksek öncelikli görülse de, Pelit ve Ger (2006: 6-7) ile Doğan, Katıtaş ve Yıldız (2022: 16) bu tür düzenlemelerin sahada uygulanmasının uzun süre ve ek kaynaklar gerektirebileceğini ifade etmektedir.

Ödül, teşvik ve motive edici unsurlar başlığı altında “maddi/manevi teşvik sistemleri” geliştirilmesi fikri, Fidan ve Koç (2020: 368)’da da değinildiği gibi, olumlu davranışların pekiştirilmesi bakımından kritik görülür. Burada, “alışanların yalnızca etik ihlalleri nedeniyle değil, aynı zamanda örnek davranışlarıyla da gündeme gelmesi” gerektiği saptaması, okul kültüründe “pozitif etik” anlayışını güçlendirir. Bu da

“cezalandırma odaklı” yaklaşımdan çok, Bergman (2018: 12) ve Keskin ve Keskin (2023: 14-15)’in savunduğu “öğretmenlerin içsel motivasyonunu canlandıran ve onları iyi uygulamalara teşvik eden” modele doğru bir yönelimi temsil eder.

Son olarak, “ideal uygulamalar ve liderlik” kategorisi (iç yönerge/etik kod geliştirme, liderlik akademileri, Don Kişotvari kararlılık) katılımcıların, yönetsel kapasiteyi hem eğitimsel hem de etik açıdan güçlendirmeye duyduğu inancı göstermektedir. Özellikle liderlik akademilerinin kurulması önerisi, Yüksel (2023: 8) ile Ada (2024: 67)’nin de paylaştığı “yöneticilerin profesyonelleşmesi” görüşüyle tutarlıdır. “Don Kişotvari mücadele” metaforu ise, Uslu (2021: 190)’nin “zorlu çevresel koşullara rağmen etik değerleri koruma” söylemiyle kesişmektedir. Bu da, her ne kadar sistemsel engeller bulunsun da, müdürlerin “kişisel kararlılık ve değer bilinci” ile hatırı sayılır bir değişim yaratabileceği inancının altını çizer.

Tüm bu öneriler, eğitim ortamlarında etik dışı davranışların önlenmesi için hem mikro (bireysel) hem de makro (örgütsel-toplumsal) düzeyde bütüncül bir politika geliştirmenin kaçınılmaz olduğunu gözler önüne sermektedir. Literatürdeki çalışmalarla kıyaslandığında, katılımcı önerilerinin mevcut araştırmalarla büyük ölçüde benzeştiği söylenebilir: İletişim ve rehberlik temelli bireysel çabalar, örgütsel kültür ve mevzuat reformlarıyla desteklenmediği sürece sonuçlar sınırlı kalmaktadır. Buna karşılık, liderlik eğitimi, adil performans ve ödül sistemleri, rotasyon gibi yapısal düzenlemelerin hayata geçirilmesi, uzun vadede okul ikliminde anlamlı bir etik dönüşümü mümkün kılacaktır.

3.9. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın kuramsal ve uygulamalı boyutta ortaya koyduğu sonuçlar, kamu kurumlarında – özellikle eğitim alanında – etik dışı davranışların çok boyutlu ve birbirleriyle etkileşim hâlinde olan etkenlerden kaynaklandığını göstermektedir. Bireysel düzeyde mesleki yetersizlik, kişisel ahlaki zaafılar, motivasyon eksikliği ve psikolojik sorunlar gibi faktörlerin etkili olduğu görülmektedir. Ancak bu tür bireysel sorunların, çoğu zaman örgütsel ve toplumsal koşullarla birleşerek derinleştiği de dikkat çekmektedir. Okul müdürlerinin deneyimleri, öğretmenlerin bazen “formasyon” ve “öğretmenlik idealizmi” noktasındaki eksikleriyle, bazen de “kendi çıkarını önceleyen” tutumlarıyla etik dışı davranışlara yönelebildiğini ortaya koymaktadır.

Öte yandan örgütsel bağlamda, yetersiz denetim ve caydırıcılıktan uzak yaptırımların, etik dışı davranışları adeta kronik hâle getirdiği söylenebilir. Disiplin süreçlerinin uzun sürmesi, mahkeme veya üst makamlar tarafından cezaların iptal edilmesi gibi uygulamalar, “cezasızlık” veya “etkisiz mekanizma” algısını beslemektedir. Bu durum, okul müdürlerini çekingen hâle getirirken, suistimal eden kesimleri daha da cesaretlendirebilmektedir. Ayrıca idarecilere tanınan yetkilerin sınırlı kalması, kurumsal iletişimin zayıf olması ve liyakatsiz atamalar da okul içi ortamda etik dışı davranışları önlemede büyük bir engel olarak öne çıkmaktadır.

Toplumsal ve ekonomik açıdan bakıldığında, yaygın şekilde vurgulanan “değer erozyonu” ve “tüketim kültürü”nün, eğitim dâhil pek çok kamu hizmetinde etik ihlalleri kolaylaştırdığı ortaya konmuştur. Ekonomik sıkıntılar veya düşük maaşlar da, kimi öğretmenlerin meslekten doyum alamayarak “ihmal” veya “menfaat elde etme” gibi yanlış eğilimlere sürüklenmesine yol açabilmektedir. Diğer yandan, siyasi ve sendikal yaklaşımların okullarda “profesyonel tutum” yerine “farklı ideolojik beklentiler”i merkeze yerleştirdiği durumlar da etik dışı davranışların devamını beslemektedir.

Araştırmada okul müdürleri, etik dışı davranışlara karşı mücadelede kendilerini farklı düzeylerde konumlandıklarını ifade etmişlerdir. Bazıları, iletişim ve rehberlik odaklı yaklaşımla önemli başarılar elde ettiklerini düşünürken, bir kısmı örgütsel ve sistemsel sınırlılıklar nedeniyle tam anlamıyla etkili olamadıklarını belirtmektedir. Önemli bir kesim ise hukuki ve bürokratik süreçlerin karmaşıklığı, sendikal veya siyasi koruma mekanizmalarının varlığı ve cezaların caydırıcılıktan uzak olması gibi etkenler nedeniyle, etik sorunları engellemede başarısız kaldıklarını dile getirmektedir.

Etik dışı davranışların tanımı temasında, katılımcılar etik dışı davranış öncelikle *toplumsal norm ve ahlaki değer boyutunda* (“toplum tarafından ayıp veya yanlış görülen, kanun niteliği taşımasa dahi rahatsızlık yaratan”), *kanun/mevzuat bağlantısı olmasa dahi ihlal niteliğinde* (“yasal boşluk olsa bile toplumun hoş karşılamadığı tutumlar, görevin sınırlarını aşma”), *kurumsal/mesleki sınırların ihlali* (“kamu görevlisinin kendisine verilmemiş gücü kullanması”), *profesyonel kimliği zedeleme* (“mesleğin değerlerini çiğneme, eğitim ilkelerinin dışına çıkma”), *bireye/topluma zarar ve rahatsızlık verme* (“hak ihlali, özgürlük kısıtlaması, üzücü davranışlar”) ve *davranışın ‘kusur’ ve ‘ahlâk’ ikilemi* (“kanunen suç olmayan ama ahlâken yanlış” eylemler) şeklinde betimlemişlerdir. Ortaya çıkan ana vurgu, etik dışı davranışın sadece yazılı hukukla sınırlı kalmayıp toplumun, kurumun ve mesleğin ortak değerlerini de ihlâl eden bir olgu olduğudur.

Etik dışı davranışlarla karşılaşma deneyimleri ve sıklığı temasında, katılımcıların bir bölümü (*sık sık karşılaşma*) haftada birkaç kez ufak-orta ölçekli etik ihlaller yaşadıklarını, bazıları (*kısmen karşılaşma*) ise daha seyrek ve dönemsel olarak şahit olduklarını ifade etmiştir. Bazı yöneticiler (*farklı düzeylerde farklı görülme sıklığı*) hem üst makam (millî eğitim, şube müdürlüğü) hem de alt kademe (öğretmen, veli) kanadından gelen etik dışı davranış baskılarına vurgu yaparken, kimileri de (*dönemsel olarak karşılaşma*) “eş-dost ilişkisi, prosedürü atlama” türü ikilemlere belirli zamanlarda rastladığını belirtmiştir. Yani etik dışı davranışlar okulun her katmanında, farklı yoğunluklarla, sürekli veya belli periyotlarda ortaya çıkabilmektedir.

En yaygın etik dışı davranış türleri temasında Katılımcıların en çok dile getirdiği türler şunlardır: *Ayrımcılık ve kayırmacılık* (“öğrenciyi haksız yere parlatma, etnik/statüye göre ayrıcalık sağlama, hediye karşılığında not toleransı”), *mesleki sorumluluk ve görev ihmal(leri)* (“derse geç gelme, rapor/izin suistimali, ‘nasılsa kimse bakmıyor’ anlayışıyla sınav veya proje hazırlama”), *şiddet, kaba veya rencide edici davranışlar* (“öğrenciye darp, hakaret, meslektaş kaba tutum”), *ideolojik/sendikal tutumlar* (“öğretmenlerin siyasi görüş doğrultusunda ders veya projeleri aksatma, sendika kayırmacılığı”), *öğretmen-öğrenci/veli ilişkisindeki sorunlar* (“özel işlerinde öğrenci kullanma, veliyi haksız yönlendirme, sosyal medyada uygunsuz ilişki kurma”), *dedikodu, manipülasyon ve yalan beyan* (“öğretmenler odasında aşırı dedikodu, iftira, siyasî tanıdıkları devreye sokarak soruşturma hafifletme, gerçeğe aykırı rapor alma”) ve *özensiz/gelişigüzel iş yapma* (“hiç kontrol etmeden internetten ders planı veya soruları alma, sınıfta cep telefonu ile ilgilenme, ‘mış gibi’ toplantı/proje hazırlama”). Bu tür davranışlar, eğitim kalitesini zedelemekle kalmayıp okul içi huzuru ve paydaşların güvenini ciddi şekilde sarsmaktadır.

Etik dışı davranışların nedenleri temasında katılımcılar, nedenleri üç ana boyutta açıklamışlardır: *Bireysel sebepler* (“mesleki yetersizlik, kişilik-ahlaki zafiyet, tembellik, kişisel çıkar ve açgözlülük”), *örgütsel sebepler* (“yetersiz denetim, yaptırım eksikliği, müdürün sınırlı yetkisi, liyakatsiz atamalar, iletişim ve rol belirsizliği”) ve *toplumsal sebepler* (“değer erozyonu/tüketim kültürü, aile-çevre faktörleri, ekonomik sıkıntılar”). Ayrıca *ideolojik/sendikal yaklaşımlar* (“siyasi veya sendikal gerekçelerle görevi savsaklama”), *‘cezasızlık’ algısı/motivasyon sorunu* (“yaptırım azlığı, suçun karşılıksız kalması”) ve *öğretmen yetiştirme/mesleğe giriş alanındaki aksaklıklar* (“yetersiz

formasyon, acele atama, ‘garantili memuriyet’ anlayışı”) bu sorunu derinleştiren ek unsurlar olarak ortaya konmuştur.

Etik dışı davranışları engelleme yöntemleri ve yaptırımların yeterliliği temasında Okul müdürlerinin kullandığı başlıca yöntemler arasında *mevcut yasal/disiplin mekanizmaları* (disiplin soruşturmaları), *iletişim ve rehberlik yaklaşımı* (yüz yüze görüşme, ikna), *soruşturma süreci ve zorlukları* (uzun prosedür, caydırıcılıktan uzak olması), *ödüllendirme/pozitif teşvik eksikliği* (iyi çalışan öğretmenlerin takdir edilmemesi), *caydırıcılık/ceza yetersizliği* (örneğin ufak maaş kesintilerinin tekrar suistimali engelleyememesi), *diğer engelleme yöntemleri/öneriler* (hizmet içi eğitim, psikolojik destek, rotasyon, yöneticilere daha fazla yetki tanınması) yer almaktadır. Müdürler, resmi prosedürlerin zor ve uzun işlemlerinden yakınıp, öncelikle ikna ve rehberlik yolunu denediklerini; ancak yaptırım gücünün zayıflığı, sendikal/siyasi korumalar ve caydırıcı olmayan cezalar nedeniyle tam verim alamadıklarını belirtmişlerdir.

Yöneticilerin etik dışı davranışla mücadelede kendi başarı değerlendirmesi temasında Bazı yöneticiler (*kendini başarılı bulma*) iletişim ve rehberlik odaklı yöntemlerle okullarında önemli ölçüde sorunları azalttıklarını; bir kısmı (*kısmen başarılı/kısmen yetersiz görme*) ise örgütsel engeller ve sınırlı yetki nedeniyle tam başarıya ulaşamadıklarını söylemektedir. Diğerleri (*kendini başarısız bulma*) yaptırım eksikliği, mobbing iddialarının yarattığı çekingenlik ve sistemsel aksaklıklar nedeniyle sonuç alamadıklarını vurgulamaktadır. *Başarının nedenleri* (özne bazlı) bakıldığında iletişim becerisi, samimiyet ve empati ön plana çıkarken, *başarısızlığın nedenleri* (sistem/örgüt bazlı) ise müdürün yetki sınırlılığı, sendikal/siyasal baskı ve mekanizmaların etkisizliği olarak görülmüştür. Ayrıca *paydaşların rolü ve sonuçlar* başlığında “öğretmenler odası direnci” ile “öğrenci/velinin yanlış yönlendirilmesi” okul müdürlerini zorlayan etkenler olarak tanımlanmıştır.

Etik dışı davranışların önlenmesine yönelik öneriler ve çözüm önerileri temasında katılımcıların çözüm önerileri üç katmanda şekillenmiştir: *Bireysel düzeyde* “rol model olmak, empati ve iletişim becerilerini geliştirmek, öz-değerlendirme ve mesleki gelişim imkânları sağlamak”; *örgütsel düzeyde* “adil ve şeffaf kurum kültürü oluşturmak, yetkileri ve performans sistemini güçlendirmek, işbirlikçi okul iklimi” ve *toplumsal düzeyde* “farkındalık ve değerlerin canlandırılması, liyakat odaklı atama sistemleri, siyasi müdahalelerin azaltılması.” Ayrıca, *mevzuat ve yapısal düzenlemeler*

kapsamında “sözleşmeli/performansa dayalı model, daha hızlı cezai yaptırım, okul değiştirme/rotasyon” dile getirilmiştir. *Ödül, teşvik ve motive edici unsurlar* olarak da maddi veya manevi takdir mekanizmalarının eksikliği vurgulanmış; *ideal uygulama ve liderlik* için “okul içi etik kod geliştirme, müdürlere liderlik eğitimi, kararlı ve tutarlı duruş” gibi başlıklar öne çıkmıştır. Bu önerilerin hayata geçirilmesiyle eğitim kurumlarındaki etik dışı davranışların asgari düzeye inebileceği düşünülmektedir.

Bulgular, hem teorik hem de uygulamalı düzeyde çözümlerin çok boyutlu bir perspektifle ele alınması gerektiğine işaret etmektedir. Bireysel alanda “rol model” olma ve iletişim becerilerini artırma, örgütsel ölçekte şeffaf kurum kültürü, liyakat esaslı atamalar, performansa dayalı değerlendirme ve pozitif teşvik gibi yöntemler sıklıkla önerilmiştir. Toplumsal boyutta ise siyasi baskıların azaltılması, etik farkındalığın güçlendirilmesi ve değerlerin canlandırılması gibi adımların gerekli olduğu vurgulanmıştır. Mevzuat açısından, sözleşmeli/performans odaklı model, rotasyon uygulamaları, seri ve net yaptırım mekanizmaları gibi düzenlemelerle sistemin güncellenmesi önerilmektedir.

Sonuç olarak, kamu hizmetinin nitelikli ve güvenilir olmasında kritik bir konumda bulunan eğitim kurumlarındaki etik dışı davranışlar, yalnızca bireysel veya tekil çabalarla azaltılamayacak kadar karmaşık bir yapıya sahiptir. Okul müdürlerinin veya yöneticilerin kısmi başarı örnekleri, sistemsel ve kültürel dönüşüm olmaksızın sürdürülebilir değildir. Öğretmenlerin mesleki formasyon, psikolojik destek ve etik rehberlik bakımından güçlendirilmesi, okul liderlerinin hem yetkisel hem de yönetsel kapasitelerinin artırılması ve kamu yönetiminde siyasî-sendikal etkenlerin yasal sınırlar içine çekilmesi, uzun vadede bu sorunların azalmasına ciddi katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla, kapsayıcı ve bütüncül bir etik kültürün inşası, yalnızca eğitim sistemi için değil, genel olarak kamu yönetiminin demokratik meşruiyet ve toplumsal güven temelinde yükselmesi açısından da yaşamsal bir gereklilik olarak görünmektedir.

3.9.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler

Okul müdürleri ve diğer kamu kurumu yöneticilerinin, öncelikle güçlü bir iletişim becerisi geliştirmeleri ve çözüm odaklı liderlik yaklaşımı benimsemeleri tavsiye edilir. Etik dışı davranışlarla karşılaşıldığında hemen disiplin cezalarına yönelmek yerine, rehberlik ve ikna süreçlerini etkin kılmak, pek çok sorunun soruşturma sürecine taşınmadan çözülmesine yardımcı olabilir. Öğretmenlerin ya da çalışanların mesleki

sorumluluklarının ötesinde, insani yönlerine de dokunarak samimi bir dil kullanmak, kurum içi çatışmaları azaltacak ve ortak amaçlara (öğrenci başarısı, kamu yararı vb.) odaklanmayı kolaylaştıracaktır.

Mevcut cezalandırma mekanizmalarının yanında, olumlu davranışları teşvik edici bir ödüllendirme sisteminin kurulması faydalı olacaktır. Etik ve özverili çabalarıyla okul veya kurum kültürüne katkı sunan çalışanların, yönetim tarafından takdir edilmesi, motivasyonu artırıp benzer davranışların yaygınlaşmasını sağlayabilir. Ayrıca, periyodik rotasyon uygulamaları ve performans değerlendirmelerinde etik tutuma da yer verilmesi, hem rutinleşmeyi hem de rehaveti önleyecektir. Yöneticilerin kendi karar alanlarında daha fazla inisiyatif kullanabilmesi ve hızlı müdahale edebilmesi için gereken yetkisel güç ve yasal düzenlemeler de gözden geçirilmelidir.

Kamu hizmetinin diğer alanlarında olduğu gibi eğitim kurumlarında da etik iklim, yalnızca yöneticilerin değil tüm paydaşların ortak çabasıyla oluşturulabilir. Ailelerin, velilerin, öğrencilerin ve sivil toplum kuruluşlarının ahlaki sorumluluklar konusunda bilgilendirilmesi, toplumsal düzeyde değer erozyonunu önlemeye yardımcı olacaktır. Okullarda düzenlenecek veli seminerleri, öğrenci kulüpleri ve topluma hizmet projeleriyle, hem yetişkinlerin hem de çocukların etik duyarlılıkları geliştirilebilir.

3.9.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Kamu kurumlarında, özellikle eğitim alanında etik dışı davranışların nedenlerini ve bu sorunlarla mücadele yöntemlerini inceleyen araştırmaların derinleştirilmesi önem taşır. Var olan araştırmalar, çoğunlukla nicel veya anket temelli verilerle sınırlı kalabilmektedir. Bu nedenle, derinlemesine mülakatlar, odak grup çalışmaları ve etnografik gözlem gibi nitel araştırma yöntemleriyle elde edilecek verilerin, sahadaki uygulamacılara daha detaylı yol göstereceği tahmin edilmektedir.

Araştırmacıların, etik dışı davranışların çok katmanlı yapısını göz önünde bulundurarak bireysel, örgütsel ve toplumsal faktörleri eş zamanlı analiz etmeleri faydalı olacaktır. Örneğin, öğretmen veya kamu görevlilerinin etik ihlallerini yalnızca mesleki yetersizlikle açıklamak yerine, mevzuat boşlukları, kurum kültürü, ekonomik zorluklar veya toplumsal değer erozyonu gibi unsurları da incelemek gereklidir. Böylece geliştirilecek model ve ölçekler, uygulamadaki farklı değişkenleri daha kapsayıcı bir şekilde açıklamaya imkân tanır.

Türkiye özelinde, farklı bölgeler, farklı sosyoekonomik düzeyler ve çeşitli okul türlerinde (köy, kent, özel, devlet okulu vb.) karşılaştırmalı çalışmalar yapılması, bulguların genelleştirilebilmesi açısından yararlı olacaktır. Ayrıca, müdürlerin ve öğretmenlerin kendi yöntemleriyle bir tür “etik kod” oluşturup kullanma pratiklerini yerinde gözlemlemek veya eylem araştırmalarıyla süreç içinde değişimi izlemek, gelecekteki uygulamalara ışık tutabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, B. (2024). Investigation of articles and graduate theses on unethical behaviors in education: 2010-2024. *Route Educational and Social Science Journal*, 11(4), 61-77. https://www.ressjournal.com/Makaleler/454920616_6_Bet%c3%bc1%20Ada.pdf adresinden alındı.
- Aktan, C. C. (2019). *İttifak Log-Rolling siyasette menfaat oyunları ve oy ticareti*. Seçkin Yayınları.
- Al-Hossienie, C. A., Rafi, A. H., & Jahan, R. Y. (2020, Ağustos). *Professional ethics in public service: Can it play role of whistle blowing for* [Bildiri sunumu].
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışları ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 113-128. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/181337>
- Anderson, R. (2012). *Ethics bullet guide*. Hodder & Stoughton.
- Anti-corruption Reseource Center. (2009, 19 Eylül). *Beyond the code of conduct*. Chr. Michelsen Institute. www.u4.no adresinden alındı.
- Arıbaş, N. N. (2022). Public administration and ethics. İçinde K. C. Doğan & B. Parlak (Ed.), *The handbook of public administration* (Cilt 2, s. 495). Livre de Lyon.
- Arslan, M., Akıncı, S. K., & Karapınar, P. B. (2007). *e-İş, e-Devlet, eTİK*. Siyasal Kitabevi.
- Atayman, V. (2011). *Etik*. BS Yayınları.
- Aydın, A. (2020). Rawls Ve Nozick. *Kilikya Felsefe Dergisi*, (2), 247-262.
- Aydın, İ. (2023). *Öğretmenlik meslek etiği*. MEB Personel Genel Müdürlüğü.
- Aydın, İ. (2023). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik* (11. baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Aydoğan, İ. (2009). Favoritism in the Turkish educational system: Nepotism, cronyism and patronage. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 19-35.

- Balkan, B. (2017). Yolsuzluğun önlenmesi ve etiğin teşviki için teknik destek projesi. *Etik Kültürün Kurumlarda Geliştirilmesinde İş Etiği ve Kamu Etiği İlişkisi*. Ankara.
- Bayrak, S. (2001). *İş ahlakı ve sosyal sorumluluk*. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Bergman, D. J. (2018). Pre-service teachers' pliable perceptions of ethical practices in student evaluation. *Issues in Teacher Education*, 27(2), 5-19. <https://typeset.io/pdf/pre-service-teachers-pliable-perceptions-of-ethical-1bview7ynuz.pdf> adresinden alındı.
- Berkman, A. Ü. (1983). *Az gelişmiş ülkelerde kamu yönetiminde yolsuzluk ve rüşvet*. TODAİE.
- Berkman, A. Ü. (2009). *Gelişmekte olan ülkelerde kamu yönetiminde yolsuzluk ve rüşvet* (2. baskı). TODAİE.
- Brass, D. J., Butterfield, K. D., & Skaggs, B. C. (1998). Relationships and unethical behavior: A social network perspective. *Academy of Management Review*, 14-31.
- Burgess-Jackson, K. (2012, 4 Haziran). *Taking egoism seriously*. Springer Science+Business Media B.V. file:///C:/Users/HP/Downloads/s10677-012-9372-5.pdf adresinden alındı.
- Canteralli, P. (2016, Mayıs). *Setting an agenda for exploring the causes of unethical behavior in the government workplace: A meta-analysis of experiments on the roots of unethical behavior* [Doktora tezi, ProQuest LLC.]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Cengizhan, C. (2021). *Erdem-ahlaki*. <https://cahitcengizhan.com/erdem-ahlaki/>
- Cevizci, A. (2008a). *Etiğe giriş* (2. baskı). Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2015b). *Etik ahlak felsefesi* (2. baskı). Say Yayınları.
- Chandler, C. (1989). A guide to ethics for public servants. İçinde J. L. Perry (Ed.), *Handbook of public administration*.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.

Creswell, J. W. (2018). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6th ed.). Pearson.

Çelikkaya, H. (1991). Eğitimin anlamı ve farklı açılardan görünüşü. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (3), 73-85.

Dağdelen, İ. (2005). Yönetisel etik. *Mevzuat Dergisi*, (90), 1-5.

David E. Barrett, Casey, J. E., Visser, R. D., & Headley, K. N. (2012). How do teachers make judgments about ethical and unethical behaviors? Toward the development of a code of conduct for teachers. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 890-898.

Demirci, M., & Genç, F. N. (2008). Türkiye'de kamu yönetimi reform sürecinde etik yapılanma. *Amme İdaresi Dergisi*, 41(2), 43-58.

Demirkasımoğlu, N. (2020). *Eğitim ve etik*. Anı Yayıncılık.

Doğan, S., Katıtaş, S., & Yıldız, S. (2022). Unethical behaviors: An evaluation according to the opinions of teachers and administrators. *Journal of Educational Studies and Multidisciplinary Approaches (JESMA)*, 2(2), 1-22.

<https://doi.org/10.51283/jesma.2022.62>

Eken, M., & Şen, M. L. (1997). Yönetimde yozlaşmaya karşı yönetisel etik ve açıklık. *Yeni Türkiye Dergisi*, 1085-1086.

Erdem, H. (2019). Eğitimde etik sorunlar. İçinde C. Türer (Ed.), *Etik ve etik sorunlar* (s. 167-184). Nobel Yayıncılık.

Ergün, N. (2009). Örgütlerde etik dışı davranışların nedenleri ve. “İşGüç” *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 149-168.

Eryılmaz, B. (2008b). Etik kültürü geliştirmek. *Türk İdaresi Dergisi*, 1-11.

Eryılmaz, B. (2022a). *Kamu yönetimi* (15. baskı). Umuttepe Yayınları.

- Fang, H. (2023). Measurements, determinants, causes, and consequences and consequences of corruption: Lessons from China's anti-corruption campaign. *International Tax and Public Finance*, 1-24.
- Farabi. (2018). *Mutluluğun kazanılması* (3. baskı) (A. Arslan, Çev.). İş Bankası Kültür Yayınları.
- Feldman, F. (2016). *Etik nedir* (3. baskı) (F. B. Aydar, Çev.). Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Fidan, T., & Koç, M. H. (2020). Teachers' opinions on ethical and unethical leadership: A phenomenological research. *Educational Administration: Theory and Practice*, 26(2), 355-400.
- Filizöz, B. (2011a). Etik ve etiğe ilişkin temel kavramlar. İçinde Z. Sabuncuoğlu (Ed.), *Etik ve Sosyal Sorumluluk*. Beta Basım.
- Frankena, W. (2007). *Etik* (1. baskı) (A. Aydın, Çev.). İmge Kitabevi Yayınları.
- Gökçe, O., Şahin, A., & Örselli, E. (2011). Vatandaşların kurumlara güveni ve etik dışı davranış algısı. *Kuram ve Yöntem Açısından Türkiye'de Kamu Yönetimi*, 33-70.
- Göküş, M. (2011). *Kamu hizmeti*. Çizgi Kitabevi.
- Gülcan, N. Y. (2007). *Rawls'in doğruluk olarak adalet teorisi*.
<https://acikerisim.uludag.edu.tr/server/api/core/bitstreams/0505fe22-d106-4d95-b22b-7a9162459912/content>
- Haramia, C. (2018, 13 Şubat). *Applied ethics*.
<https://1000wordphilosophy.com/2018/02/13/applied-ethics/>.
<https://onculanalitikfelsefe.com/uygulamali-etik-chelsea-haramia/> adresinden alındı.
- Hazır, M. (2012). Çokkültürlülük teorisine çağdaş katkılar ve. *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries)*, (1), 1-28.

Hazman, G. G., & Küçükilhan, M. (2016). Yarı kamusal mal ve hizmet olarak temel eğitim hizmetleri: Sorunlar ve çözüm önerilerine bölgesel bir bakış. *Uluslararası Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 63-80.

IIEP. (2011). *Patterns of development and use of codes of conduct for teachers in 24 countries*. UNESCO, Paris: International Institute for Educational Planning.

İnan, K. (1993). *Devlet idaresi*. Ötüken Neşriyat A.Ş.

Kazak, E., & Kocamanoğlu, S. (2023). Okul müdürlerinin etik olmayan davranışlarının nedenleri ve etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1177-1203.

Keskin, N., & Keskin, İ. (2023). Öğretmen adaylarının eğitimde etik dışı davranışlara ilişkin görüşleri. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 5(1), 1-14. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3053607> adresinden alındı.

Kılavuz, R. (2003). *Kamu yönetiminde etik*. Seçkin Yayıncılık.

Kıralp, F. S. Ş., & Manolova, O. (2017). Etik dışı davranış ve öğretmenlik mesleği: Geleceğin öğretmenleri mesleki etik ilkelere sahip mi? *Turkish Studies*, 12(18), 591-604. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12028>

Lasthuizen, K., Huberts, L., & Heres, L. (2011). How to measure integrity violations. *Public Management Review*, 383-408.

MEB. (2021, 26 Ağustos). *Eğitimciler için meslek etik ilkeler*. <https://etik.meb.gov.tr/www/egitimciler-icin-mesleki-etik-ilkeler/icerik/10> adresinden alındı.

Mekonnen, G. D., & Golga, D. N. (2020). Teachers' ethical professional practices in higher education institutions: An instrumental case study. *IntechOpen*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.89238>

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.

NişanyanSözlük. (2024, 12 Ağustos). *Deontoloji*.

<https://www.etimoloji.org/arama/DEONTOLOJ%C4%B0> adresinden alındı.

Nohutçu, A. (2004). Etik ve kamu yönetimi. İçinde H. Ö. Muhittin Acar (Ed.), *Çağdaş kamu yönetimi* (s. 389-412). Nobel Yayın Dağıtım.

OECD. (2000). *Analytical chapters of the ethics report*. Puma/eth.

OECD. (2001). *The well-being of nations, the role of human and social capital*. OECD Publications.

OECD/LEGA. (2024). *Recommendation of the council on improving ethical conduct in the public service including* (0298). OECD Legal Instruments.

Ömürgönülşen, U. (2003). Kamu sektörünün yönetim sorununa yeni bir yaklaşım: Kamu işletmeciliği. İçinde H. Ö. Muhittin Acar (Ed.), *Çağdaş kamu yönetimi* (s. 3). Nobel Yayın Dağıtım.

Özdemir, M. (2008). Kamu yönetiminde etik. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 179-195.

Özen, F. (2018). On the intermediary effect of organizational policy: The effect of perceived ethical climate on corruption behavior of teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 6(8), 1-14. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i8.3238>

Özer, M. A. (2012). Yerel yönetimlerde etik dışı davranışlar. *Kent Kültürü ve Yönetimi Hakemli Elektronik Dergi*, 5(4), 152-173.

Özlem, D. (2020). *Etik ahlak felsefesi* (5. baskı). Notos Kitap Yayınları.

Özsemerci, K. (2023). *Türk kamu yönetiminde yolsuzluklar, nedenleri, zararları ve çözüm önerileri*. T.C. Sayıştay Başkanlığı.

Öztutkan, O. (2011, Temmuz). *Kamu yönetiminde yozlaşma ile mücadele ve etik: Türkiye uygulaması* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi].

Öztürk, E. (2022). Etik ve ahlak kavramaları. İçinde S. Tuncel (Ed.), *Sporda meslek etiği*. Efe Akademi Yayıncılık.

Öztürk, N. K. (1999). Kamu ve özel yönetim etiği: Benzerlikler ve farklılıklar. *Türk Amme İdaresi Dergisi*, 32(2), 15-25.

Palmier, L. (1983). Bureaucratic corruption and its remedies. İçinde *Corruption*. Frances Pinter Ltd.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). SAGE Publications.

Pelit, E., & Güçer, E. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa yönelten faktörlere ilişkin algılamaları. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 1-10.
https://www.researchgate.net/publication/291135661_Ogretmen_Adaylarinin_Etik_Olmayan_Davranislara_ve_Ogre adresinden alındı.

Plant, J. F. (2001). Codes of ethics. İçinde T. L. Cooper (Ed.), *Handbook of administrative ethics* (s. 309).

Pojman, L. P., & Fieser, J. (2012). *Ethics: Discovering right and wrong*. Wadsworth Publising.

Poyraz, H. (2024, 4 Ağustos). Etik felsefe. <https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/redirect> adresinden alındı.

Rivkin, S. G., Hanusek, E. A., & Kain, J. F. (2005). Teachers, Schools, And Academic Achievement. *Econometrica*, 73(2), 417-458.

Sabancı, A., & Yücel, E. (2014). Öğretmenlerin görüşlerine göre denetmenlerin etik dışı davranma düzeyleri. *E-International Journal of Educational Research*, 5(2), 1-19.
<https://www.e-ijer.com/tr/download/article-file/89807> adresinden alındı.

Salminen, A., & Norrbacka, R. I. (2010). *Trust, good governance and unethical actions in Finnish public administration*. Faculty of Public Administration, University of Vaasa.

Sayım, F., & Usman, Ö. (2016). Etik kavramı ve muhasebe meslek. *Maliye Dergisi*, (170), 135.

Seçkiner, E. (2012). Türkiye'de etik yönetim sistemi oluşturulması sürecinde dışsal faktörlerin bir ürünü olarak kamu görevlileri etik kurulu. *KAYFOR*, 51-69.

Seymen, O. A., & Bolat, T. (2013). Otel yönetiminde sosyal sorumluluk ve etik. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*.

Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2002, 4 Kasım). *Egoism*.

<https://plato.stanford.edu/entries/egoism/> adresinden alındı.

Şişman, M. (2007). Toplumsal bir aktör müsünüz? İçinde A. Açıklan, M. Şişman, & S. Turan (Ed.), *Bir insan olarak okul müdürü* (s. 38-56). Pegem A Yayıncılık.

T.C. Kamu Görevlileri Etik Kurulu. (2024). *2023 faaliyet raporu*. Etik Kurul.

Tatlısumak, U. (2016). Türk siyasal ve toplumsal ilişkilerin güç merkezi: Patronaj ve depatronaj kavramları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 624-633.

TDK. (2024, 11 Ağustos). *Türkiye Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*.

<https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.

Tokat, L. (2006). Farabi Felsefesinde Mutluluğun. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, (3), 153-155.

TÜSİAD. (2005). *Devlette etikten etik devlete: Kamu yönetiminde etik*. Tüsiad.

Uslu, B. (2021). Eğitimde etik dışı davranışlar, etik ikilemler, sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitimde Ahlak ve Etik*, 179-188.

https://www.researchgate.net/publication/354837784_Egitimde_Etik_Disi_Davranislar_Etik_Ikilemler_Sorunlar_ve_Cozum_Onerileri adresinden alındı.

Usta, A. (2011c). *Kuramdan uygulamaya kamu yönetiminde*. İnönü Üniversitesi İİBF *Kamu Yönetimi*, 43-44.

Usta, A. (2012a). Kamu örgütlerinde meslek etiği ve çalışma ahlakı üzerine bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 403-420.

Usta, A. (2012b). Etik ve ahlak teorilerinin kamu yönetimine uygulanabilirliği. *Kuram ve Yöntem Açısından Türkiye'de Kamu Yönetimi: IX. Kamu Yönetimi Formu Bildiriler Kitabı*, 15-30.

Velasquez, M., Andre, C., Shanks, T., & Meyer, M. J. (1987). What is ethics? *Journal of Issues in Ethics*, 623-635.

www.transparency.org. (2024, 25 Ağustos). *Transparency International*.
<https://www.transparency.org/en/about> adresinden alındı.

Yakar, H. (2021). Eğitimde etik dışı davranışlar üzerine bir anlatı analizi. *Ahi Bilge Eğitim Dergisi (ABED)*, 2(1), 16-32. <https://www.ahibilge.com/wp-content/uploads/2021/07/16-32.pdf> adresinden alındı.

Yayla, Y. (1990). *İdare hukuku 1*. Filiz Kitabevi.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, A., & Kılavuz, R. (2002). Türk Kamu Bürokrasisinin İşlemsel Sorunları. *C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(2), 17-29.

Yılmaz, A. (2023). Determination of teachers' views on ethical and unethical leadership behaviors of school administrators. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 18, 1-10. <https://socratesjournal.org/index.php/pub/article/view/161> adresinden alındı.

Yılmaz, T. (2009, 22 Temmuz). *Türkiye'nin kullanamadığı stratejik güç; lobicilik*.
https://tasam.org/tr-TR/Icerik/1109/turkiyenin_kullanamadigi_stratejik_guc_lobicilik%E2%80%A6

Yolsuzluğun Önlenmesi İçin Etik Projesi. (2009). Etik, kültür ve toplum. İçinde K. Görmez (Ed.), *Kamu etiği akademik araştırmaları* (s. 178-366). Kamu Görevlileri Etik Kurulu.

Yüksel, A. (2023). Determination of teachers' views on ethical and unethical leadership behaviors of school administrators. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social*

Studies, 18, 1-10. <https://socratesjournal.org/index.php/pub/article/view/161> adresinden alındı.

Yüksel, C. (2010). *Devlette etik*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları

EKLER

Ek – 1 Eğitimciler İçin Mesleki Etik İlkeler:

“I-Öğrenciler İle İlişkilerde Etik İlkeler

1. Sevgi ve Saygı

Eğitim ve öğretim faaliyetleri başlangıcından son aşamasına kadar, sevgi ve saygı üzerine dayandırılır. Eğitimci; herhangi bir düzey farkı ve eksikliği gözetmeden bütün öğrencileri severek, sevdiğini hissettirerek, onlara sevgiyi aşılar. Küçüklere karşı sevginin, büyüklere karşı saygının önemini anlatırken öncelikle kendisi örnek olur, öğrenciyi utandıracak, onurunu kıracak söz ve davranışlardan hassasiyetle kaçınır.

2. İyi Örnek Olma

Eğitimci; söz, davranış, hal, hareket ve görüntüsü ile öğrencilere iyi örnek olur, bilgi birikimiyle öğrencilerde öğrenme istek ve azmini uyandırır. Kötü örnek oluşturacak tutum ve davranışlardan kaçınır.

3. Anlayışlı ve Hoşgörülü Olma

Eğitimci, özellikleri bakımından farklılık gösteren bütün öğrencilere diğerleri gibi anlayış ve hoşgörü ile yaklaşır.

4. Adil ve Eşit Davranma

Eğitimci; mesleğini icra ederken öncelikle insan haklarına saygı duyarak; ırk, dil, din, renk, siyasi görüş ve aile statüsü gözetmeden, öğrencilere adil ve eşit davranır. Öğrencilere eğitim-öğretim fırsatlarından adil yararlanma hakkı tanır, her öğrenciye eşit şekilde ilgi göstererek onların iyi yetişmelerini sağlar.

5. Öğrencinin Gelişimini Gözetme

Eğitimci; öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal, kültürel ve ahlaki gelişimlerini gözetir, bu doğrultuda öğrencileri ile samimi ve güvene dayalı iletişim kurar. Derslerde öğrencilerin kendini rahat bir şekilde ifade etmesi, derse katılımları konusunda onları cesaretlendirir. Bedenen ve ruhen sağlıklı, iyi ahlaklı, kendine güvenen, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmek için gereken çabayı gösterir.

6. Öğrenciye Ait Bilgileri Saklama

Eğitimci; öğrenciyle ilgili edindiği bilgilerin gizliliğine riayet eder, yasal zorunluluklar ve acil durumlar dışında bu gizli bilgileri korur ve kimseyle paylaşmaz. Öğrencinin özel hayatına ait bilgileri, ailesinin dışında kimseye açıklamaz.

7. Menfi Psikolojik Durumları Yansıtma

Eğitimci; kişisel, ailevi ve çevresel nedenlerle üzüntü, sıkıntı, mutsuzluk gibi kişisel durumlarını öğrencilere yansıtmaz ve onları açıklamaz.

8. Kötü Muameleden Kaçınma

Eğitimci; öğrencinin beden ve ruh sağlığını, fiziksel, sosyal gelişimini ve eğitimini olumsuz yönde etkileyecek şekilde davranmaz. Bir öğrencinin okul içinde ve okul dışında kötü muameleye uğradığını fark ettiğinde gerekli tedbirleri alır, durumu yetkili makamlara bildirir.

II-Eğitim Mesleğine İlişkin Etik İlkeler

9. Mesleki Yeterlilik

Eğitimci; saygın ve onurlu bir mesleğin mensubu olduğu bilinci ile hareket eder. Görevinin gerektirdiği bilgi, nitelik ve yeteneklere sahip olabilmek için, her türlü bilgiyi, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip ederek gelişimini sürdürür. Mesleğini sevmediği izlenimini gösterecek davranışlardan kaçınır.

10. Sağlıklı ve Güvenli Eğitim Ortamı Sağlama Eğitimci, eğitim ve öğretim ortamında öğrenci sağlığını ve güvenliğini tehdit edebilecek her türlü unsurun ortadan kaldırılması konusunda üzerine düşen sorumluluğu yerine getirir, eğitim ve öğretimin güven ve düzen içinde yapılmasını sağlar.

11. Mesai ve Ders Saatlerine Uyma

Eğitimci, mesai ve ders saatlerine titizlikle uyar; derse geç girerek, dersten erken ayrılarak ya da gerçeğe aykırı mazeretler üreterek eğitim sürecini kesintiye uğratmaz. Ders saatlerini etkin ve verimli kullanır. Dersten geç ayrılmak suretiyle öğrencinin dinlenme hakkını engellemez.

12. Hediye Alma

Eğitimci, 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 etmez.

13. Kişisel Menfaat Sağlama

Eğitimci, mesleki nüfuzunu kullanarak kişisel menfaat sağlamaz; kurum kaynaklarını, araç ve gereçlerini kişisel amaç için kullanmaz. Yardımcı ders kitabı ve diğer araç gereçleri sadece öğrencilerin gelişimini gözetmek üzere tavsiye eder. Bunun dışında bir gerekçeyle, çıkar sağlama amaçlı istek ve yönlendirmelerden kaçınır.

14. Özel Ders Verme

Eğitimci, kanuni istisnalar hariç olmak üzere öğrencilere ücret veya başka bir menfaat karşılığı özel ders vermez.

15. Bağış ve Yardım Talebinde Bulunma

Eğitimci, öğrenci ve velilerden bağış, yardım veya başka bir isim altında para yada eşya talebinde bulunmaz, bunlarla ilgili zorunluluk getirmez.

III- Eğitimcilerle İlişkilerde Etik İlkeler

Eğitimci; meslektaşları arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmaz. Meslektaşlarına, öğrencilerle ilgili güven sarsıcı veya önyargılı yaklaşımlara neden olacak şekilde telkin ve yönlendirmede bulunmaz. Meslektaşları ile ilgili edindiği bilgilerde gizliliğe riayet eder. Öğrencilerin huzurunda ve değişik ortamlarda meslektaşları aleyhine söz söylemez, olumsuz söz ve davranışlardan kaçınır. Meslektaşları ile öğrencilerin kaliteli bir eğitim-öğretim alması için işbirliği yapar, bu süreçte karşılaştığı sorunları okul yönetimi ile paylaşır.

IV-Veliler İle İlişkilerde Etik İlkeler

Eğitimci, öğrencilerin sosyal, fiziksel, duygusal, kültürel, ahlaki, manevi ve düşünsel açıdan gelişimlerini sağlamak, beceri ve yeteneklerini ortaya çıkarmak için velilerle iyi iletişim kurar. Çocuklarıyla gerektiği gibi ilgilenmeleri konusunda velileri yönlendirir. Veliler arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş, ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmaz.

V- Okul Yönetimi Ve Toplum İle İlişkilerde Etik İlkeler

Eğitimci; öğrencilerin kaliteli bir eğitim-öğretim hizmeti almasını sağlamak için okul yönetimi ile işbirliği yapar, bu süreçte karşılaştığı sorunları yetkili birime bildirir. Kurum kaynaklarını etkili, verimli ve tutumlu kullanır. Topluma karşı pozitif ve aktif rol sergiler, sorumluluklarını yerine getirerek örnek olur.

VI- Okul Yöneticilerinin; Öğretmenler, Öğrenciler Ve Veliler İle İlişkilerinde Etik İlkeler

Okul yöneticileri; eğitim ve öğretimin sağlıklı ve güvenli bir ortamda yapılabilmesi için gereken önlemleri alır. Kurum kaynaklarının etkin, verimli ve tutumlu bir şekilde kullanılmasını sağlar. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmaz. Öğretmenler, öğrenciler ve velilerin okulda yaşanan sorunları açık bir şekilde ifade etmesine imkân verir, sorunlara çözüm üretme konusunda gayret gösterir. Öğrencilerin eğitim ve öğretimiyle ilgili olarak velilerle olumlu ve sürekli iletişim kurar. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde öğretmenler arasında eşitlik, tarafsızlık ve liyakat ilkelerine riayet eder” (MEB, 2021).

Ek – 2 Mülakat Formu

Araştırma Başlığı: Kamu Kurumlarında (Okullarda) Etik Dışı Davranışları Önlemede Yöneticilerin Karşılaştıkları Engeller ve Çözüm Önerileri

Açıklama: Bu mülakat formu, kamu kurumlarında – özellikle eğitim kurumlarında – ortaya çıkan etik dışı davranışları önlemeye yönelik yöneticilerin (okul müdürlerinin) deneyimlerini ve önerilerini derinlemesine incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Görüşmelerden elde edilecek veriler yalnızca bilimsel araştırma kapsamında kullanılacak, katılımcı bilgileri kesinlikle gizli tutulacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

KATILIMCI BİLGİLERİ

- Cinsiyet
- Görevi / Unvanı:
- Kurumu / Okul Türü:
- Görev Süresi:
- Görüşme Tarihi:
- İletişim (İsteğe Bağlı):

GÖRÜŞME SORULARI

1. Etik dışı davranışı nasıl tanımlarsınız?
2. Bir kamu kurumunda yönetici olarak, etik dışı davranışlarla ne sıklıkta karşılaşıyorsunuz?
3. En çok karşı karşıya kaldığınız ve gözlemlediğiniz etik dışı davranışlar nelerdir?
4. Sizce çalışanların (öğretmenlerin) etik dışı davranışlarda bulunmasının sebepleri nelerdir?
5. Karşılaştığınız etik dışı davranışları engellemeye yönelik hangi mekanizmalar ve yaptırımlar uygulanıyor?
6. Bir yönetici olarak kendinizi kurumunuzdaki etik dışı davranışları engellemede başarılı buluyor musunuz?
7. Etik dışı davranışları önlemede başarılı olabilmek için ne gibi önerileriniz var?

Teşekkür: Katılımınız ve değerli paylaşımlarınız için teşekkür ederiz.

Gizlilik Güvencesi: Bu görüşmeden elde edilen bilgiler yalnızca akademik araştırma amacıyla kullanılacak ve gizlilik prensibine uygun olarak saklanacaktır.

Görüşmeyi Yapan: Murat KAPLAN

Ek – 3 Etik Kurul Onay Yazısı



T.C.
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-38510686-050.04-2500001636
Konu : Murat Kaplan'ın Başvurusu

07.01.2025

İlgili Makama,

İMÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 30.12.2024 tarihli oturumunda, İMÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü (Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi) yüksek lisans öğrencisi **Murat Kaplan**'ın “Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışları Önlemede Yöneticilerin Önündeki Engeller ve Çözüm Önerileri: Okul Yöneticilerine Yönelik Nitel Bir Uygulama” başlıklı YL tezi kapsamında (dan. Dr. Öğr. Ü. Merve Durmuş) veri toplanmasına yönelik araştırma dosyası görüşülmüş, içerik bakımından etik bir sorun bulunmadığı sonucuna varılarak kurulun 2024/11 sayılı ve 30.12.2024 tarihli kararıyla, araştırmacının izin talebi uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Tuncay BAŞOĞLU
Etik Kurul Başkanı

Belge Doğrulama Kodu: P7M3FA4

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-medeniyet-universitesi-ebys>

Adres: Onalan Mah. Göztepe Kavşağı Yanı, D-100 Karayolu 5/4 34700 Üsküdar / İstanbul

Bilgi için : Tuncay Başoğlu
Etik Kurul Başkanı

Telefon No: (0 216) 2803333

Faks No:

Telefon No:

e-Posta:

İnternet Adresi: www.medeniyet.edu.tr

Direct Hat:

Kep Adresi: istanbulmedeniyetuni@hs01.kep.tr



ÖZGEÇMİŞ

Murat Kaplan liseyi İstanbul Fatih’te Çapa Anadolu Öğretmen Lisesinden mezun oldu. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Fen ve Matematik alanı Matematik Öğretmenliği Lisansla birleştirilmiş Tezsiz Yüksek Lisans programından 2003 yılında mezun oldu. 2000 yılından itibaren çeşitli özel kurum ve okullarda Matematik Öğretmeni olarak görev yapmıştır. Daha sonra MEB’de öğretmen olarak çalışmaya başlamıştır. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Kamu Yönetimi programında tezsiz yüksek lisansını 2017 yılında tamamladı. Akabinde İstanbul Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Kamu Yönetimi programını “Kamu Kurumlarında Etik Dışı Davranışları Önlemede Yöneticilerin Önündeki Engeller ve Çözüm Önerileri: Okul Müdürlerine Yönelik Nitel Bir Uygulama” adlı tezi ile 2025 yılında tamamlamıştır. Bir adet üniversite sınavlarına hazırlık kapsamında matematik kitabının yazarıdır. Evli ve bir çocuk babası olan Kaplan, halen okul müdürü olarak görev yapmaktadır.