

Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Farklı Etnik Kökenden ve Sosyo-Ekonomik Sınıftan Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Meslek Etiği Açısından Değerlendirilmesi²

Eda Bütün Kar
Sinop Üniversitesi

Elif Mercan Uzun
Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Öz

Bu çalışma sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki farklı etnik köken (Çerkez, Kürt, Arnavut) ve sosyo ekonomik düzeydeki (SED) ailelerden gelen çocuklara yaklaşımlarını mesleki etik değerler açısından detaylı bir şekilde değerlendirebilmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcıları Samsun ilinin çeşitli bölgelerindeki okullarda görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerden dördü okul öncesi, on biri ise sınıf öğretmeni. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri 8-30 yıl arasında değişmekte olup yedisi köy okulunda, sekizi ise il merkezinde bulunan okullarda çalışmaktadırlar. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Öğretmenlerin farklı etnik köken ve sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocuklara yaklaşımlarını belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler ortalama olarak 30 ile 50 dakika arasında sürmüştür. Araştırmada elde edilen veriler betimsel veri analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin davranışları meslek etiği kodları üzerinden incelendiğinde en fazla eşitlik, tarafsızlık ve adalet gibi kodlarda ikileme düşüklüğü görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Meslek etiği, nitel araştırma, betimsel analiz.



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 18, Sayı 2, 2017
ss. 73-85
DOI: 10.17679/inuefd.323418

Gönderim Tarihi : 30.11.2016
1. Düzeltme : 31.03.2017
2. Düzeltme : 11.04.2017
Kabul Tarihi : 26.04.2017

Önerilen Atıf

Bütün Kar, E. ve Mercan Uzun, E. (2017). Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Farklı Etnik Kökenden ve Sosyo-Ekonomik Sınıftan Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Meslek Etiği Açısından Değerlendirilmesi. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 73-85. DOI: 10.17679/inuefd.323418

² Bu çalışma 8-10 Haziran 2015'te Hacettepe Üniversitesi'nde düzenlenen 2. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresinde sözlü bildiri sunulmuştur.

GİRİŞ

İnsanların toplu olarak yaşaması ve iş bölümüyle ortaya çıkan, "meslek" kavramının yerine zaman zaman iş ve uğraş gibi kavramlar kullanılmaktadır. Meslek kavramı, belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Günümüzde özellikle teknolojik alanlarda yaşanan gelişmelere paralel olarak mesleki alanlarda da birçok değişim yaşanmakta ve meslek dallarında profesyonelliğe verilen önem giderek artmaktadır. Meslek dallarında profesyonelleşme meslek etiğini de beraberinde getirirken meslek etiğine verilen önem giderek artmaktadır. Tepe (2009), meslek etiğine olan ilginin artmasının nedenini bazı mesleklerde karşılaşılan etik sorunların artması ya da artan sorunların farkına varılması şeklinde açıklamıştır.

Durkheim (1962) meslek etiğini bir mesleki grubun eseri olan ve belirli bir meslek grubu tarafından korunan, kişisel eğilimleri sınırlayarak insanları belirli davranış kalıplarına zorlayan kurallar olarak tanımlarken, Aydın (2006) meslek etiğini özellikle doğrudan doğruya insanla ilgili mesleklerde uyulması gereken davranış kuralları olarak tanımlamaktadır. Kuçuradi (2003) meslek etiğiyle ortaya konulan normların, mesleği icra eden kişilerin, sahip oldukları dünya görüşlerinden, kültürlerinden, ideolojilerinden ve dinlerinden bağımsız olarak uygulamaları beklenen normlar olduğunu vurgulamaktadır. Temelinde insan ilişkileri olan meslek etiğinin gereği olarak, aynı meslekte bulunan bireylerin birbirleriyle ve hizmet verdikleri kişilerle ilişkilerinde belirli davranış kalıplarına uymaları beklenmektedir (Aydın, 2006). Meslek grubunu oluşturan bireylerin kendi aralarında ve toplum ile olan ilişkilerini düzenlemeye yardımcı olan meslek etiğinin (Pehlivan, 2002), insanların ilk ticari faaliyetlerinden bu yana var olduğu söylenebilir (Bektaş ve Köseoğlu, 2008). Gözütok 'a göre (1999), meslek etiği o meslekteki bireylerin bu kuralları korumada gösterdikleri çaba oranında yaşamakta ve gelişmektedir. Mesleki etik ilkeleri oluşturan ve bu ilkelerin yürütülmesini denetleyen özel gruplara ihtiyaç vardır ve bu özel gruplar ne kadar güçlü kurulmuşlarsa etik ilkeler de o kadar etkili olmaktadır (Aydın, 2006). Oluşturulan bu özel grupların yanı sıra meslek örgütleri ve meslek elemanı yetiştiren eğitim kurumları da meslek etiği geliştirme ve korumada en az meslek üyeleri kadar sorumludurlar (Gözütok, 1999).

Meslek etiğini oluşturabilmek için mesleki davranış kodlarının belirlenmiş olması gerekmektedir (Acar, 2000). Aydın (2006), meslek etiği ilkeleri ile aynı işlevi gören meslek etiği kodlarının temel işlevinin kapsamına giren grup üzerinde belli bir disiplin sağlamak ve bunun için gerekli ortamı yaratmak olduğunu belirtmiştir.

Meslek etiğini, tıp etiği, medya etiği, bilim etiği, eğitimde etik gibi o meslek grubuna ait bireylerin mesleklerini icra ederken dikkat etmeleri gereken kurallardan oluşan birçok alt bölüme ayırmak mümkündür (Sökmen ve Tarakçıoğlu, 2011). Türkiye'de mesleki etik ile ilgili yapılmış olan çalışmalar çoğunlukla pazarlama etiğine, tıp etiğine, muhasebe etiğine vb. yönelik alanlardır (Dolmacı ve Bulgan, 2013; Kayıkçı ve Uygur, 2012; Kutlu, 2014; Toprakçı, Bozpolat ve Buldur, 2010; Usta, 2011; Yıldırım ve Kadioğlu, 2007). Birçok alanda olduğu gibi eğitim-öğretim alanında da etik kavramına sıkça rastlanmakta ve mesleki etik, örgütsel etik ve yönetsel etik üzerinde durulmaktadır. Öğretmenlik meslek etiğine eğitim araştırmalarında 1980'lerin ortalarından itibaren yer vermeye başlanmıştır. (Colnerud, 1997; Colnerud, 2006).

Eğitim sistemi içinde ise "meslek" olma özelliğini kazanmış ilk uğraş alanı olan "öğretmenlik" (Aydın, 2006), 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlik mesleği, bireyin davranışlarını değiştirmeye yönelik bir süreç olduğu için etik ilkeleri içinde barındıran bir meslek olarak kabul edilmektedir (Gözütok, 1999). Colnerud (1997), öğretmenlerin öğretme, sosyalleştirme, öğrencilerin sadece bugünlerinden değil aynı zamanda geleceklerinden de sorumlu olma gibi mesleki görevleriyle; koruma, saygı gösterme, adalet ve doğruluk gibi genel etik ilkelerin birleştiği noktada öğretmenlik meslek etiğinin ortaya çıktığını belirtmektedir. Gözütok (1999) öğretmenlerin meslek etiğinin öğretmenlik mesleğinin yapısından, öğretmenlerin birbiriyle ve öğrencileriyle etkileşimlerinden, okulun atmosferinden, modern toplumun gelişmelerinden ve isteklerinden etkilendiğini dile getirmektedir.

Öğretmenlik meslek etiği kodları profesyonellik, hizmette sorumluluk, adil olma, eşitlik, tarafsızlık, dürüstlük gibi değerlerden oluşmaktadır. Bu değerlerin önemi ise bilinmekten ziyade uygulandığı noktada ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle hizmet öncesinde etik ile ilgili olarak iyi bir eğitim alan öğretmenin belirlenmiş olan etik kodları uygulamaya koyması ve karşılaştığı etik çatışmaları çözmesi çok daha kolay olabilmektedir. Günümüzde eğitim fakültelerinde uygulanan programlara bakıldığında etik ile ilgili herhangi bir dersin

olmaması dikkat çekicidir. Öğretmenlik mesleğine ait etik kodlara hizmet öncesinde öğretmen adayı atanmadan gerekli önem verilir ise eğitim sürecinin çok daha iyi ilerleyeceği düşünülmektedir.

Öğretmenlik mesleğine ait etik kodların aynı zamanda bir öğretmen yeterliği olması gerektiği göz önünde bulundurulursa, bu yeterliklere sahip bir öğretmenle, bu yeterliklere sahip olmayan bir öğretmen arasında ciddi farklar ortaya çıkmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin farklı etnik köken ve soyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerine yönelik davranışlarını meslek etiği üzerinden değerlendirmeye çalışan bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nitel araştırma olgu ve olaylar hakkında derinlemesine incelemeler yapılmasına ve gerçekliğin sosyal olarak yapılandırılmasına imkân tanıdığı için bu çalışmada tercih edilmiştir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseninde farkında olunan fakat derinlemesine bir anlayışa sahip olunmayan, günlük hayatta çeşitli biçimlerde karşılaşılan olgulara odaklanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2014-2015 yıllarında Samsun'un farklı bölgelerinde görev yapan sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenler, amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan ve katılımcıların geniş bir yelpazede amaçlı bir şekilde seçildiği maksimum çeşitlik örnekleme ile belirlenmiştir (Johnson ve Christensen, 2014). Araştırmada katılımcılar cinsiyetlerine, farklı türlerdeki okullarda çalışma durumlarına, mesleki kıdemlerine, okullarının olduğu yerleşim yerlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Kod	Cinsiyet	Branş	Okul türü	Mesleki kıdem
Ö1	K	Okul öncesi	Merkez	13
Ö2	E	Sınıf	Köy	12
Ö3	K	Okul öncesi	Merkez	11
Ö4	E	Sınıf	Köy	10
Ö5	K	Sınıf	Merkez	21
Ö6	E	Sınıf	Köy	16
Ö7	E	Sınıf	Merkez	20
Ö8	K	Okul öncesi	Merkez	15
Ö9	K	Sınıf	Köy	18
Ö10	K	Sınıf	Merkez	19
Ö11	E	Okul öncesi	Köy	8
Ö12	K	Sınıf	Köy	15
Ö13	K	Sınıf	Merkez	25
Ö14	E	Sınıf	Merkez	30
Ö15	E	Sınıf	Köy	20

Tablo 1 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin 8-30 yıl arasında değiştiği, öğretmenlerden 8'inin Samsun il merkezinde görev yaparken 7'sinin köylerde görev yaptığı söylenebilir. Aynı zamanda çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden 4'ünün okul öncesi, 11'inin ise sınıf öğretmeni olduğu ve 8'inin kadın 7'sinin erkek olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada olgubilim deseninde sıklıkla kullanılan ve temel veri toplama aracı olan görüşme tekniği kullanılmıştır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşmeler sırasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme soruları araştırmacılar tarafından yapılan alanyazın incelemesinden ve araştırmaya katılan öğretmenlerin dışında üç öğretmenle yapılan informal görüşmelerden yola çıkılarak belirlenmiştir. Hazırlanan görüşme soruları meslek etiği alanında çalışan iki alan uzmanına incelenmiş ve onlardan alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler ve eklemeler yapılmıştır. Görüşmelerde katılımcılara şimdiye kadar ki mesleki hayatlarında karşılaştıkları öğrenci ve veli profilleri,

öğrencilerle veya velilerle ilgili karşılaştıkları durumlar, öğrencilere ve velilere yaklaşımları, meslektaşlarının öğrencilere ve velilere yaklaşımları ile ilgili sorular sorulmuştur. Görüşmeler sırasında araştırmacının gerek gördüğü noktalarda yeni sorular eklenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılan katılımcılara görüşmenin amacı ve genel çerçevesi açıklanmış, araştırmaya katılmak isteyenler ile görüşmeler yapılmıştır. Bunun için öncelikle araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerden randevu alınmıştır. Katılımcıların kendilerini rahat bir şekilde ifade etmeleri için kalabalık olmayan, dikkati dağıtacak uyarıcıların olmadığı bir ortamda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların bilgisi dahilinde ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmeler sırasında gerekli görülen yerlerde soruların sırasında değişiklikler yapılmış, katılımcıların görüşlerini rahatça ifade edebilmelerini sağlamak için teşvik edici ve empatiye dayalı bir etkileşim kurulmuş, katılımcıyı yönlendirmekten kaçınılmıştır. Görüşmelerle eş zamanlı kaydedilen görüşmeler araştırmacılar tarafından bilgisayar ortamında yazılı hale dönüştürülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Betimsel veri analizinde elde edilen veriler mantıklı bir sıraya konularak belirli temalar altında toplanır. Temalar altında doğrudan alıntılar yapılarak görüşlerin bire bir yansıtılması söz konusudur. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından betimlenir ve yorumlanır (Altunışık, Çoşkun, Yıldırım ve Bayraktaroğlu, 2010). Bu araştırmada da veriler kodlanarak araştırmanın amacına uygun şekilde temalara ayrılmıştır. Söz konusu tema başlıklarında konu ile ilgili gerekli betimlemeler yapılmış, ayrıntılı şekilde ayrıntılara yer verilerek araştırmacılar tarafından yapılan yorumların desteklenmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

BULGULAR

Yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgular alt temalara ayrılmıştır. Alt temalardan yola çıkarak dört ana tema belirlenmiştir. Bu temalar; öğretmenlerin yaptığı ayrımcılık türleri, öğretmenlerin ayrımcılık yapma nedenleri, öğretmenlerin ayrımcılık yapmasının sonuçları ve çözüm önerileri şeklindedir.

Öğretmenlerin Yaptığı Ayrımcılık Türleri

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin öğrenciler arasında ayrımcılık yaptığı görülmektedir. Öğretmenlerin öğrenciler arasında ayırım yaptığı durumlar incelendiğinde ise farklı nedenler karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenlerden ilki sosyo-ekonomik nedenler, bir diğeri ise öğrencinin mensup olduğu etnik köken olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden yedisi genel olarak meslektaşlarının sınıflarında gelir düzeyi iyi ailelerin çocuklarını istediklerini şu şekilde açıklamaktadır:

Maddi durumu iyi ailelerin çocukları tercih ediliyor tabii(Ö1)

Örnek vermek istedikleri zaman sınıfta daha iyi çocuklar olsa bile sosyo-ekonomik durumu ya da statüsü daha iyi olan çocuklardan veriyorlar. O ailelerle arayı daha iyi tutmaya çalışıyorlar(Ö2).

Gelir düzeyi iyi ailelerin çocuklarını kapmak için yarışıyorlar (Ö5).

Memur ailelerini, maddi durumu iyi ailelerin çocuklarını tercih ediyorlar(Ö7).

Kimse bunu kendi için kabul etmese de herkes gelir düzeyi iyi aile çocuklarını istiyor(Ö8).

Ana sınıftan itibaren çocukları takip edip iyi ailelerin çocuklarını seçmeye çalışıyorlar(Ö10).

İyi ailelerin çocuklarını kapmak için kapı kapı geziyorlar, gerekirse zümrelerini bile kötüliyorlar(Ö13).

Öğretmenlerin, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyinin yanı sıra etnik kökenlerine göre de ayırım yaptığı görülmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin etnik kökenlerinden dolayı ayrıma maruz kaldığını şu şekilde açıklamaktadırlar:

Belirli etnik kökenden ailelerin çocuklarını istemiyorlar(Ö3).

Belirli etnik kökenden çocukları aynı sınıfa toplayıp belirli bir öğretmene veriyorlar. İdare ile arası kötü olana(Ö4).

Belirli etnik kökenindeki aileleri sıkıntılı gördükleri için sınıflarında istemiyorlar(Ö12).

Tamamen ırkçılıktan dolayı sınıfta belirli öğrencileri istemeyen öğretmenler gördüm(Ö14).

Yaşadıkları bölgedeki azınlıkları bölgedeki çeşitli azınlıkları sorumlu tutuyorlar ve sınıflarında istemiyorlar(Ö15).

Yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrencilere yönelik farklı muameleler içinde oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumu kötü öğrencileri ve farklı etnik kökene sahip

öğrencileri sınıflarında istemedikleri bu nedenle sınıflarına uygun gördükleri öğrencileri bir şekilde sınıflarına çekmeye çalıştıkları yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin Ayrım Yapma Nedenleri

Öğretmenlerin ayırım yapma nedenleri incelendiğinde birbirinden farklı birçok neden belirlenmiştir. Öğretmenler sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrencileri; iyi beslenemedikleri, temiz olmadıkları, ailelerinden iyi eğitim almadıkları, hazırbulunuşluklarının düşük olması, bu tür ailelerin çocuklarının başarılı olabileceğine inanmamaları, ailelerin daha az ilgili olması, sınıf içinde yapılan ücretli etkinliklere katılmakta sorun yaşamaları gibi çeşitli nedenlerle sınıflarında istememektedirler. Öğretmenlerden bazılarının kendileri gibi eğitim düzeyi yüksek velilerle diyalog içinde olmak istedikleri ve bu velilerden ileride çıkar sağlayabilecekleri düşüncesi ile hareket ettikleri yapılan araştırmanın bulguları arasındadır. Öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

Çocuk temiz, eli ayağı düzgün geliyor. Daha başarılı oluyorlar, davranış olarak daha düzgünler kavga yok küfür yok(Ö1).

Çocuk iyi geliyor uğraşmak zorunda kalmıyorum, veli ilgilendiği zaman çocuk çok güzel geliyor(Ö2).

Beslenmesi farklı, protein almıyorlar. O yüzden de zekâ gelişimleri farklı, kas güçleri farklı, protein alanlar günlük yumurtasını yiyenler bir kerede diğerleri beş altı kerede anlıyor(Ö3).

Önce ekonomiye bakıyorlar. Aç gelen çocuk ne iş yapar? Çevreyi gezerler zengin ailelerin çocuklarını kapmak için(Ö4).

İyi ailelerin çocukları hazır geliyor. Çocuk hazır gelince, hazır olunca bir kere anlat geç. Velilerle özel görüşüyorlar bu çocukları sınıflarına almak için(Ö5).

Sınıfın daha iyi olması için memur aileleri tercih ediyorlar. İstedikleri dökümanı, araç-gereci aldırıyorlar(Ö6).

İdare ile arası iyi olanlar ekonomik durumu iyi ailelerin çocuklarını almaya çalışırlar. Hatta iyi çocukların sınıflarını değiştirirler. Reklam, kendine pay çıkarma, kiskançlık, üstün görme, ad duyurma çabası... Egoyla ilgisi var daha çok(Ö8).

Daha az çabayla daha çok başarı elde ediyorlar iyi ailelerin çocuklarında. Hazır çocuğa öğretmekte ne var?(Ö9)

Biz bir sene başında bir sene sonunda okula gelen veli ile sürekli bağış yapan veliyi bir tutamayız. İster istemez onun çocuğunu önde tutmak zorundayız. Sürekli bağış yapan veliler var(Ö11).

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin etnik kökeni farklı olan çocukları ise farklı kültürden olmaları, çocukların ailelerinin buldukları bölgede sorun çıkaran kişiler olarak görülmeleri, çocukların öğrenciliğin getirdiği sorumlulukları almamaları gibi nedenlerle sınıflarında istemediği görülmektedir. Öğretmenler konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

Yaşayış tarzları, kültürleri farklı, insan ilişkileri bakımından seviye düşüklüğü farkı var. Utanmıyorlar, argo konuşuyorlar, benciller, hoşgörülerini az (Ö7).

Etnik köken ayrımı yapılıyor. Diğer aileleri kapıda karşıyorlar, onlarla muhatap olmak istemiyorlar. Bizim buralarda pis işlerin altından hep bunlar çıkıyor, onların çocuklarını da kimse sınıfında istemiyor haliyle (Ö10).

İrkçi olanlar var. Okuyup ne yapacaklar diyenler var, bunlar donanımlı militan diyenler var...(Ö13)

Belirli etnik kökendeki ailelerin çocuklarla ilgilenmediklerini düşünüyorlar. Problemliler, sıkıntılı işler onlarda. Çocuklarla ilgili değil, öğretmeni suçluyor. Lafta okusun adam olsun (Ö14).

Ödev yapmaz, sorumluluk almaz, sınıfın seviyesi düşer. Bunları [etnik kökeni farklı çocuklar] istemediklerini belli ederler. [Katılımcı farklı bir etnik kökenden örnek veriyor] çocuklarını isterler nazik ve kibarlar çünkü...[Katılımcı farklı bir mezhepten örnek veriyor] ise içten içe istemezler (Ö15).

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin eşitlik, temel bireysel eşitlik, adalet gibi etik kodları çok açık bir şekilde ihlal ettikleri görülmektedir. Zaten hayata dezavantajlı olarak başlayan bu çocuklar akranları ile birlikte eşit bir zeminde eğitim görme hakkına sahipken bu imkân öğretmenleri tarafından ellerinden alınmaktadır. Yapılan görüşmeler incelendiğinde öğretmenlerin mesleki profesyonelliği tam olarak içselleştiremedikleri görülmektedir. Bu durum hem öğretmenlerin meslektaşları hakkındaki görüşlerinden hem de öğrencilerine yönelik tutumlarından anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin en az emek vererek en yüksek başarıya sahip öğrencileri yetiştirme istekleri beklenen idealist öğretmen profilinden ne kadar uzakta olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin çocukları ilgi, ihtiyaç, algı düzeyi gibi noktalarda değerlendirmesi beklenirken çocukların öğretmenlerin gözünde çok daha farklı şekillerde konumlandırıldığı araştırmada açıkça ortaya çıkmıştır. Bu değerlendirme öğretmenin öğrenciye olan tutumunu etkilemekte ve zaman zaman öğrencinin

karşısına yıkması gereken bir önyargı olarak çıkmaktadır. Zaten birçok dezavantajla boğuşan bu çocuklar bir de sınıf ortamında başarılı olabilmek için bu önyargıyla savaşmak zorunda kalmakta, çoğunlukla da pes etmektedir.

Öğretmenlerin Ayrımcılık Yapmasının Sonuçları

Öğretmenler tarafından farklı muameleye maruz kalan çocukların bir kısmının bu durumdan olumlu bir kısmının ise olumsuz şekilde etkilendiği görülmektedir. Öğretmenlerin sınıflarında üst düzey kişilerin ya da buldukları bölgenin ileri gelenlerinin çocuklarına olumlu tutum içinde olmaları bu çocukların özgüvenlerinin artmasını sağlamaktadır. Ancak bu çocukların özgüveni artarken diğer çocukların özgüvenleri yerle bir edilebilmektedir. Çünkü öğretmenler sınıf içindeki olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için cezaları daha çok dezavantajlı çocuklar üzerinde uygulamaktadır. Böylece diğer çocukların bu durumdan ders çıkaracaklarını düşünmektedirler. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin, yapılan ayrımların olumlu ve olumsuz sonuçlarını açık bir şekilde gördükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

Çocuklar farklı davranıldığını hissediyorlar. İyi davranılan çocuklar özel olduklarını hissediyor, özgüvenleri artıyor. Diğer çocuklar ise sürekli haksızlığa uğradıklarını düşünüyorlar (Ö1).

Sınıfın prens ve prensesleri olduğunun farkındalar çocuklar. Sınıfta tepki veremiyor, ailesine gidip anlatıyor. Benden bir şey olmaz diye düşünüyor diğerleri. Bir de istesen de iyi ailelerin çocuklarına sert ceza veremiyorsun, çocuk öyle bir muamele görmemiş şoka giriyor. Ama öteki ne desen ne yapsan boş, anlamıyor ki...(Ö3)

Aileye anlatıyor, öğretmene tepki veremez. Derse hayata küsüyor, okula gelmek istemiyorlar. Bir emniyet müdürünün kızı vardı arkadaşımın sınıfında. Sınıfta iyi bir örnek verildi mi hep onun üzerinden verirdi. Hâlbuki daha iyi öğrenciler var ama gariban. Çocuğun özgüveni nasıl gelişti...(Ö7)

İyi ailelerin çocuklarına verilen cezalar bile farklı. Çocuklar bunu fark ediyor. Çocuklar "Biz çiftçi çocuğuz bize otur, sus diyorlar. Diğerlerine nazik davranıyorlar." diyor, kendilerini ezik hissediyorlar (Ö9).

Özel davranıldığını fark eden çocuk arkadaşlarıyla oyun oynarken bile ayrıcalık istiyor, problem çıkarıyor. Diğer çocuklar ise farklı muamele yapıldığını düşünüyor ve çok rahatsız oluyorlar. Ama bir şey yapamıyorlar (Ö10).

Çocuklar öğretmeni model aldığı için bir süre sınıftaki diğer çocuklar da öğretmenin dışladığı çocuklara kötü davranıyor, oyun oynamak istemiyorlar, dışlıyorlar (Ö11).

Sınıf içi disiplini bu çocuklar [sosyo-ekonomik düzeyi düşük] üzerinden sağlıyorlar. Çünkü veliler bilinçli değil, şikâyet etmeyecekler. Çocuklar böylece okuldan daha da uzaklaşıyorlar (Ö12).

Öğretmenler tarafından yapılan ayrımcılıktan velilerin de olumsuz şekilde etkilendiği öğretmenlerden ikisi tarafından aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

Veliler sürekli kötü şeyler duydukları için okula gelmemeye başlıyor, çocuktan umdu kesiyor (Ö2).

Veliler 2. Sınıf vatandaş olarak görüldüklerini farkında, kabullenmişler, makus talihlerini benimsemişler. Olduğu kadar diyorlar, bir beklentileri yok. Okula gelmek istemiyorlar, kötü etkileniyorlar (Ö5).

Yapılan görüşmelerde okul ortamındaki ayrımcılığın sadece öğretmen, öğrenci, veli ilişkisiyle sınırlı kalmadığı okul idaresinin de öğretmenler arasında ayırım yaptığı, kendine yakın olan öğretmenlere "seçme sınıflar" hazırladığı görülmektedir. Bu durum da öğretmenlerin kendilerini cezalandırılmış hissetmesine neden olmakta ve bu durumu öğrencilerine yansıtılmaktadır. Öğretmenlerden biri konu hakkında şunları söylemiştir:

Sürekli bu tür öğrencilerle muhatap olan öğretmenin de motivasyonu düşüyor. Öğretmen "bana bunu layık gördünüz ben de bu kadar çalışıyorum." diyor. Adamda kapasite yok, reklam yapıyor, hep iyi ailelerin çocukları geliyor. Bu sefer haksızlığa uğramış hissediyorsun (Ö4).

Öğretmenler tarafından ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin bu durumun farkında oldukları yapılan görüşmelerde açıkça görülmektedir. Öğretmenler sınıf ortamında olumlu ve olumsuz olmak üzere iki tür ayırım yapmaktadır. Öğretmenler ödüllendirme, örnek gösterme gibi davranışları sosyo-ekonomik düzeyi daha iyi olan, eğitilmiş ailelerin çocukları üzerinde gösterirken, ceza verme davranışını daha çok etnik kökeni farklı ya da sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocukları üzerinde sergilemektedir. Öğretmenler çocukların bu durumun farkında olduğunu ve olumsuz etkilendiklerini fark ettikleri halde ayırım yapmaya devam etmektedirler. Öğretmenlerin tüm bunların farkında olarak bu tutumu sergilemeye devam etmesi tüm etik kodların dışında davrandıklarını göstermektedir. Okulda öğrencilerin eşitlik, adalet gibi kavramları yaşayarak benimsemesi beklenirken çocukların sınıfsal ayrıma ilk maruz kaldıkları ortamlardan birinin sınıf

ortamı olması eğitim sistemimiz açısından son derece üzücüdür. Aynı şekilde bu olumsuz tutum velileri de etkilemekte, olumsuz şeyler duymamak adına okuldan uzaklaşmaktadırlar. Eğitim ortamının üç sacayağından biri olan veliler tamamen kaybedilmekte, çocuklar örselenmekte, sistemin işleyişinin eşitsizlik üzerine kurulduğunu benimsemek zorunda kalmaktadırlar. Yapılan görüşmelerin beklenmeyen sonuçlardan biri de öğretmenlerin ayırım yapmalarının yanı sıra ayırma uğramalarıdır. Ayırma uğrayan öğretmenlerin motivasyonu düşmekte ve "cezalandırılmış" hissetmektedirler. Öğretmenler yaşadıklarını düşündükleri bu haksızlığı öğrencilerine yansıtmakta benzer bir haksızlığı öğrencilerine yaşatmaktadırlar.

Öğretmenlerin Yapılan Ayrımcılığa Yönelik Çözüm Önerileri

Öğrencinin farklı muamele görmesi daha kötüsü bunu fark edebilmesi eğitim sürecinde çocuğun kaybedilmesine neden olan faktörlerden biri olabilmektedir. Bu nedenle bu sorunun ortadan kaldırılması için çeşitli çözüm önerilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin bu sorunun farkında olduğu ve bu soruna yönelik çeşitli çözüm önerileri getirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerin ayrımcılığa maruz kalmamaları için genel olarak iki çözüm önerisi üzerinde durdukları görülmektedir:

Kura çekilirse [öğrenci dağılımı] daha adaletli olacaktır(Ö2).

Mutlaka kura çekilerek öğrencilerin sınıfları belirlenmelidir(Ö5).

Kura sistemine geçilmelidir(Ö14).

Öğretmenlerden dördü ise öğretmen eğitiminin daha farklı olması gerektiğini, öğretmenlerin karşılaşacakları durumlara karşı daha hazırlıklı olmasının gerekliliğini vurgulamışlardır:

Öğretmenlerin eğitim sistemi değiştirilmeli(Ö2).

Öğretmenlerin aldıkları eğitim iyi değil. Öğretmenler eğitimin öğretimden önce geldiğini anlamalı, çocuğa ona göre davranmalı(Ö7).

İyi bir eğitim almalı öğretmenler. İlkokuldan sonra öğretmenlerin ayrılması lazım(Ö11).

Öğretmen eğitiminin değişmesi lazım. Sabırlı öğretmenler lazım. Çocuğun kötü davranışları olabileceğini bilip normal karşılamalı(Ö15).

Yapılan görüşmeler incelendiğinde öğretmenlerin okulda yaşanan ayrımcılık sorununa iki farklı şekilde çözüm ürettikleri görülmektedir. Öğretmenlerden bir kısmı okullarda öğrenciler dağıtılırken "kura sistemi"nin uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Kura sistemi aslında öğretmenlerin kendilerine dönük adaleti sağlamalarına yönelik bir çözüm önerisi olarak görülebilir. Çünkü kura sisteminde de farklı sosyo-ekonomik düzeyden çocuklar bir sınıfta toplanabilmekte ve yine ayrımcılığa maruz kalma ihtimali ile karşı karşıya kalabilmektedirler.

Öğretmenler tarafından sunulan diğer bir öneri ya da eleştiri ise öğretmen yetiştirme sisteminin değiştirilmesi yönündedir. Öğretmenler, meslektaşlarının öğrenci ile nasıl iletişime geçeceklerini bilmediklerini, sabır göstermediklerini belirtmektedir. Öğretmenlerden birinin de değindiği gibi öğretmenler için eğitim boyutundan çok öğretim boyutu ile ilgili görünmektedir. Bunda en önemli etken ülkemizde öğretmen başarısının teste dönük çeşitli sınavlara dayalı şekilde değerlendirilmesidir. "İyi öğrenci" yetiştirmek öğrencinin sınavlardan aldığı başarı puanlarına dayalı şekilde değerlendirilmekte, bu durumda öğretmenin eğitimden çok öğretim odaklı çalışmasına neden olmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin davranışları mesleki etik açıdan incelendiğinde farkında olarak ya da olmayarak öğretmenlerin meslek etiğine uygun olmayan davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Öğretmenlerin özellikle temel bireysel eşitlik, tarafsızlık, adalet, profesyonellik gibi kodlara uygun şekilde hareket etmedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin gelir düzeyi düşük ya da farklı etnik kökenden ailelerin çocuklarına farklı muamele yaptığı yapılan çalışmada ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, bu konunun nedenleri ile ilgili olarak öğrencilerin beslenme şekillerinden araç gereç teminine kadar birçok farklı neden ileri sürmektedirler. Etnik köken konusundaki öğretmen görüşleri incelendiğinde özellikle kayıt dışı görüşmelerde aslında öğretmenlerin belirli bir etnik kökene yönelik olarak olumsuz tutum içinde oldukları görülmektedir. Yapılan farklı çalışmalarda da öğretmenlerin etnik kökeni farklı olan çocuklara yönelik olarak farklı davranışlar sergiledikleri ve düşük beklenti içinde oldukları ortaya çıkmıştır. Çalışmalar göstermektedir ki öğretmenler, çocukların gösterdikleri olumsuz davranışları etnik kültürle bağdaştırmaktadırlar (Archer, 2003; Archer ve Francis, 2005; Ghaffarzadeh, 2016; Mirza, 1992; Robles, Arrebola ve Vigil, 2016; Sewell, 1997; Shain, 2003; Uzun ve Bütün, 2016; Priest, Perry, Ferdinand, Kelaher ve Paradies, 2017). Özellikle insan hakları ile ilgili çalışmalar ve toplumdaki farklı bireylerin haklarını korumaya dönük çalışmalar arttıktan sonra bireyler bu tür davranışları açıktan gösteremese de ayrımcılık dünyanın birçok yerinde yaşanmaya devam etmektedir (Robles, Arrebola ve Vigil, 2016).

Bu çalışmada ayrımcılığın nedenleri incelendiğinde ise öğretmenlerin farklı etnik kökene yönelik olumsuz tutumlarının da sosyo-ekonomik nedenlere bağlı olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan birçok çalışmada da, öğretmenlerin öğrencilerin etnik kökeninin yanı sıra sosyo-ekonomik durumuna ve hatta cinsiyetine göre ayırım yaptığı kanıtlanmıştır (Elashoff ve Snow, 1971; Ghaffarzadeh, 2016; Jussim, Eccles, Maddon ve Steele, 1992; Robles, Arrebola ve Vigil, 2016; Timmermans, Kuyper ve Gion, 2015; Uzun ve Bütün, 2016; Wineburg, 1981).

Öğretmenlerin bu tutumlarında etkili olduğu düşünülen ana nedense genel olarak gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarına maddi manevi daha iyi imkânlar sağlaması ve bu durumun doğrudan ya da dolaylı olarak çocuğun başarısında etkili olmasıdır. Öğretmenler, sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan ailelerin çocuklarına yönelik örnek gösterme, takdir etme gibi davranışları sergilerken ceza verme, sınıfta disiplini sağlama gibi davranışları sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin çocukları üzerinde sergilemektedir. Norman (2016) tarafından yapılan çalışmada da benzer bulgulara rastlanmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerini aile yapıları ve geçmişlerinden bağımsız olarak değerlendirememektedirler. Öğretmenler, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerin, doğru şekilde model olduklarını ve okul etkinliklerine yüksek katılım gösterdiklerini belirtirken, alt sosyo-ekonomik sınıftan ailelerin çocuklara kötü örnek olduklarını belirtmişlerdir. Ülkemizde eğitim sisteminin bireylere belirli değerleri kazandırmanın yanı sıra kalifiye bir iş bulmasında etkili olduğu ve daha iyi şartlarda yaşamasını sağladığı düşünülürse çocuklara yönelik bu tutum onların buldukları durumdan daha iyi şartlara geçiş yapmasının önünde engel teşkil edebilmektedir.

Yapılan çalışmada görülmektedir ki öğretmenlerin önyargılı tutumu ile karşılaşan öğrenciler bunu fark edebilmektedir. Bu durumu fark eden öğrenciler ise okula gelmekte isteksizlik duymakta, öğrencilerin okula dönük motivasyonu düşmektedir. Hatta veliler bile bu önyargıdan olumsuz şekilde etkilenmekte ve okulla olan ilişkilerini asgari düzeye indirgemektedirler. Yapılan benzer çalışmalarda da öğretmenlerin, öğrencilere yönelik olarak gösterdikleri önyargılı tutumun öğrencinin başarısını olumsuz şekilde etkilediği ortaya çıkmıştır (Bergh, Denessen, Hornstra, Voeten ve Holland, 2010; McKown ve Weinstein, 2008; Priest, Perry, Ferdinand, Kelaher ve Paradies, 2017). Kağıtçıbaşı'na (2012) göre öğretmenlerin düşük sosyo-ekonomik ve etnik kökeni farklı çocuklara yönelik önyargılı tutumu "kendini gerçekleştiren kehanet" olarak ortaya çıkmakta ve bu çocuklar genellikle başarısız olmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki etik kodlardan ihlal ettikleri diğer bir kod ise profesyonelliktir. Öğretmenler istedikleri öğrencileri sınıflarına alabilmek için meslektaşları hakkında velilere olumsuz değerlendirmeler yapabilmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin de öğrenci seçme-dağıtma konusunda etik davranmadıkları görülmektedir. İdarecilerin kendilerine yakın buldukları öğretmenlere özel sınıflar hazırladıkları yapılan görüşmelerde ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma ile benzer şekilde okul idarecilerinin öğretmenlerle olan ilişkilerinde etik kodları zaman zaman ihmal ettiklerini belirleyen çalışmalar literatürde bulunmaktadır (Cemaloğlu ve Kılıncı, 2012; Titrek, 2009; Turhan, 2007). Bu durum öğretmenin motivasyonunun ve iş veriminin düşmesine, idareye olan olumsuz tutumunu öğrencilere yansıtmasına neden olmaktadır. Bu durumdan yine en mağdur olan ise dezavantajlı çocuklar olmaktadır.

Çalışma sonucunda okul ortamında birçok etik dışı uygulamaların olduğu görülmektedir. Hatta bu etik dışı uygulamalar artık okul ortamının bir parçası haline gelmiştir. Başta öğrenciler olmak üzere öğretmenlerin de bu etik dışı uygulamalardan olumsuz yönde etkilendikleri görülmektedir. Bu durumun aşılabilmesi için öncelikle yapılması gereken öğretmen seçme sisteminin daha etkili hale getirilmelidir. Öğretmen olacak bireylerin sadece sınav başarısı açısından değil, insani nitelikler bakımından da değerlendirilmesi ve gözlenmesi gerekmektedir. Sınav başarısı öğretmenliği meslek olarak yapabilecek bireyleri seçmek için yeterli olmamalıdır. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarına verilen eğitim daha gerçekçi ve uygulamaya dönük olmalıdır. Öğretmenler meslek hayatına başladıktan sonra karşılaşacakları olumsuz durumlar hakkında önceden hazırlıklı olmalı, bununla başa çıkma yolları hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Böylece kolayca kaçmak yerine zoru başarabilmenin hazzını da yaşama imkânı bulabileceklerdir. Ayrıca iyi örneklerin bolca vurgulandığı, takdir edildiği; öğrencilerin de faydalanabileceği, bir sistem desteklenmelidir. Öğretmenlerin, mesleklerinin toplumsal açıdan önemini ve sonuçlarını hatırlamaları için çalıştaylara, hizmetiçi eğitim seminerlerine katılmaları desteklenmelidir. Öğretmenlerin birçoğu mesleğin içinde özellikle uzun süre kalınca idealist düşüncelerden uzaklaşmakta ve duyarsızlaşabilmektedir. Bu durum ister istemez öğretmenlerin çeşitli zorluklarla uğraşmak yerine kendi rahatlarını düşünmelerine neden olabilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin

mesleklerine duydukları heyecanı kaybetmemeleri için maddi ve manevi ödüllerle desteklenmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Acar, A. G. (2000). *Etik değerlerin kurumsallaştırılması üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Archer, L. (2003) *Race, masculinity and schooling: Muslim boys and education*. Buckingham: Open University Press.
- Archer, L. & Francis, B. (2003). They never rails like the other ethnic groups': Teachers' constructions of British Chinese pupils' gender identities and approaches to learning. *British Journal of Sociology of Education*, 26(2), 165-182.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik* (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bektaş, Ç. ve Köseoğlu, M. A. (2008). İş etiği ve iş etiğinin yayılım süreci. *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, 13, 128-145.
- Bergh, L., Denessen, E., Hornstra, L., Voeten, M., Holland, R. W. (2010). The implicit prejudice attitudes of teachers, relations to teacher expectations and the ethnic achievement gap. *American Educational Gap*, 47(2), 497-527.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınc, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 137-151.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Colnerud, G. (1997). Ethical conflict in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 13(6), 627-635.
- Colnerud, G. (2006). Teacher ethics as a research problem: Syntheses achieved and new issues. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(3), 365-385.
- Dolmacı, N.ve Bulgan, G. (2013). Turizm etiği kapsamında çevresel duyarlılık. *Journal of Yasar University*, 29(9), 4853-4870.
- Durkheim, E. (1962). *Meslek ahlakı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Elashoff, J. D.,& Snow, R. E. (1971). *Pygmalion reconsidered*. Worthington, OH: Charles A. Jones.
- Fenstermacher, G. D. (2001). On the concept of manner and its visibility in teaching practice. *Journal of Curriculum Studies*, 33, 639-653.
- Ghaffarzadeh, M. (2016). A comparative study of discrimination in education: The learning Environment and behaviours of students and teachers in Iran. *The IAFOR Journal of Education*, 4(2), 34-46.
- Gözütok, D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 32 (1), 83-99.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Haynes, F. (2002). *Eğitimde etik*. (Çev: S. Kunt Akbaş). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Nitel, nitel ve karma araştırma*. (Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir). Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches (4th edit.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Jussim, L. & Eccles, J. (1992). Teacher expectations II: Construction and reflection of student achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 947-961.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Benlik, aile ve insan gelişimi kültürel psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kayıkçı, K. ve Uygur, Ö. (2012). İlköğretim okullarının denetiminde mesleki etik (Bir durum çalışması). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(1), 65-94.
- Koç, K. (2010). Etik boyutlarıyla öğretmenlik. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35(373), 13-20.
- Kuçuradi, İ. (2003). Etik ve "etikler". *Türkiye Mühendislik Haberleri*, 423 (1), 7-9.
- Kutlu, H. A. (2014). Muhasebe meslek mensupları ve çalışanlarının etik ikilemleri: Kars ve Erzurum illerinde bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 63(2), 143-170.
- McKown, C.,&Weinstein, R. S. (2008). Teacher expectations, classroom context, and the achievement gap. *Journal of School Psychology*, 46(3), 235-261.
- Mirza, H. S. (1992). *Young, female and black*. London: Routledge.
- Norman, P. C. (2016). *Teacher attitudes and perceptions of low and high socio economic status students*. Doctor of Philosophy in Education, Utah State University, Utah.
- Pehlivan A. İ. (2002). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel ahlak*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Priest, N., Perry, R., Ferdinand, A., Kelaher, M., & Paradies, Y. (2017). Effects over time of self-reported direct and vicarious racial discrimination on depressive symptoms and loneliness among Australian school students. *BMC Psychiatry*, 17, 2-11.
- Robles, A. S., Arrebola, I. A., & Vigil, M. A. G. (2016). Prejudiced attitudes in university students towards irregular immigrants: An explanatory study. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(2), 393-416.
- Sewell, T. (1997). *Black masculinities and schooling: How black boys survive modern schooling*. London: Trentham Books.
- Shain, F. (2003) *The schooling and identity of Asian girls*, Stoke on Trent, Trentham
- Simpson, C. (2004). *Should I or shouldn't I? An ethical conundrum*. Library Media Connection, October 18-21.
- Sökmen, A. ve Tarakçıoğlu, S. (2011). *Mesleki etik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tepe, H. (2009). *Etik ve meslek etikleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Timmermans, A. C., Kuyper, H., & Gion, G. W. (2015). Accurate, in accurate, or biased teacher expectations: Do Dutch teachers differ in their expectations at the end of primary education. *British Journal of Educational Psychology*, 85, 459-478.
- Titrek, O. (2009). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 551-573.
- Toprakçı, E., Bozpolat, E. ve Buldur, S. (2010). The behavior of teacher the compliance level to the principles of the public professional ethics. *International Journal of Professional Ethics. e-International Journal of Educational Research*, 1(2), 35-50.
- Turhan, M. (2007). *Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi*. Yayımlanmış doktora tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Türk Dil Kurumu (2011). Büyük Türkçe sözlük. <http://tdkterim.gov.tr/bts/>
- Usta, A. (2011). Kuramdan uygulamaya kamu yönetiminde etik ve ahlak. *Kahramanmaraş Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 39-50.
- Uzun, E. M. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Wineburg, S. S. (1987). The self-fulfillment of the self-fulfilling prophecy. *Educational Researcher*, 16, 28-37.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin
- Yıldırım, G. ve Kadioğlu, S. (2007). Etik ve tıp etiği temel kavramları. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 29(2), 75-83.

İletişim/Correspondence

Yrd. Doç. Dr. Eda BÜTÜN KAR
edabutun@gmail.com

Yrd. Doç. Dr. Elif MERCAN UZUN
elfmercan@gmail.com