

Öğretmenlerin Mesleki Değerlere İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi

Determining Teachers Opinions about Professional Values

İshak KOZIKOĞLU, Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi.
Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

Email: ishakkozikoglu@yyu.edu.tr

ORCID: 0000-0003-3772-4179

Ömer BEKLER, MEB Öğretmen

Email: bekleromer@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4728-1914

ISSN: 1303-880X
e-ISSN: 2667-7504
<http://ded.dem.org.tr>

Geliş/Received: 24.01.2019

Kabul/Accepted: 04.09.2019

Makale Yayın: 25.12.2019

Makale Türü/Article Type:

Araştırma/Research

Atıf/Citation: Kozikoğlu, İ. & Bekler, Ö. (2019). Öğretmenlerin mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17 (38), 171-206. **DOI:** 10.34234/ded.517186

Öz: Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeylerini ve bu değerlere ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu çalışmada karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'nin farklı illerinde görev yapmakta olan farklı branşlardan 541 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Mesleki Değerler Ölçeği" ve "yarı-yapılandırılmış görüşme formu" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistikler, t testi, ANOVA ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma mesleki değerine çok yüksek düzeyde sahip oldukları; kişisel ve toplumsal sorumluluk, şiddete karşı olma ve işbirliğine açık olma mesleki değerlerine ise yüksek düzeyde sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin şiddete karşı olma ve işbirliğine açık olma değerlerine erkeklere oranla daha yüksek düzeyde sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültesi mezunlarının diğer fakülte mezunlarına göre, ilkokul ve lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlere göre, 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olanların 1-5 ve 6-10 yıl mesleki deneyime sahip olanlara göre daha fazla kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi olduklarını ve işbirliğine daha açık olduklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki değerler, Farklılıklara saygı duyma, Kişisel ve toplumsal sorumluluk, Şiddete karşı olma, İşbirliğine açık olma.

&

Abstract: The aim of this study is to determine the level of teachers' professional values and their opinions. In this study, exploratory sequential design was used. The study group consists of 541 teachers who work from different branches in different provinces of Turkey. "Professional Values Scale" and "semi-structured interview form" were used for data collection. Descriptive statistics, t test, ANOVA and descriptive analysis were used for data analysis. As a result of the research, it was concluded that teachers have a very high level of professional value of "respect for differences"; they have high level of professional values that are "personal and social responsibility", "being against violence" and "being open to cooperation". Similar results were reached in interviews with teachers. It was concluded that female teachers have higher levels of being against violence and being open to cooperation than men. It was concluded that faculty of education graduates, the teachers working in primary, high school level and those with professional experience of 16 years and be-

yond have higher level of personal and social responsibility and are more open to cooperation than those who have 1-5 and 6-10 years professional experience, graduates of other faculties, and who work in secondary school level.

Keywords: Professional values, Respect for differences, Personal and social responsibility, Being against violence, Being open to cooperation.

Giriş

Öğretmenlik mesleği kutsal bir meslek olarak görülmektedir. Günümüz çağında öğretmenden beklenen sadece öğrenciler için öğrenme faaliyetini sağlamak değil, aynı zamanda öğrencilere bilgi, beceri, tutum ve davranışlarıyla örnek veya rol model olmaktır. Bu durum, öğretmenin bilgi ve becerinin yanı sıra mesleğe ilişkin belirli değerlere sahip olmasını ve bu değerlere uygun hareket etmesini gerektirmektedir.

Günümüz toplumunda insanlar birbirlerine karşı yabancılaşmaya, içine kapanmaya ve gittikçe de bireyselleşmeye başlamıştır (Mehmedoğlu ve Mehmedoğlu, 2006). Her ne kadar bunun en büyük sebebi hızla gelişen bilim ve teknoloji olarak görülse de insanları birbirine bağlayan temel bağların etkisini yitirmesi, yok olmaya yüz tutması bu durumun en önemli sebeplerindendir. Bu bağların zayıflaması ve hatta kaybolması insanların artık birbirlerini umursamamasına, değer vermemesine ve en önemlisi de birbirlerine karşı tahammülsüzlüğüne neden olmaktadır. Bu durum da günümüz toplumunda en büyük sorun olarak göze çarpmaktadır. Bu sorun elbette ki çözümü imkânsız bir sorun olmamakla birlikte, “İnsanı insan yapan temel nitelikler nelerdir? Bireysel sorumluluğumuzun yanında birbirimize karşı sorumluluklarımız nelerdir? Yaptıklarımızın, yaşadıklarımızın ahlaki boyutu nedir?” (Dilmaç, 2002) gibi soruların yanıtlanması bu sorunların çözümünde büyük önem taşımaktadır. Çünkü sorulacak bu sorular insanlar arasındaki en kuvvetli bağ olan ve toplumu güçlendiren “değer” kavramını gündeme getirmektedir.

Değer insanların hayata, yaşadığı topluma, bulunduğu konuma ve üstlendiği role bakış açısını, bunun yanında bireysel sorumluluğunu ve farkındalığını ifade eder. Alanyazında değer kavramı yerine yaşam biçimi veya hayat tarzı kavramları da kullanılabilir (Çetin, 2004; Sağnak, 2004). Bu nedenledir ki üzerinde uzlaşmış tek bir değer tanımından bahsetmek mümkün değildir. Rokeach’a (1973) göre değer, insanların davranışlarına yön veren standartlar iken, Hökelekli (2010) değeri, davranışlarımıza yön veren rehberlik eden inanç

ve kurallar olarak tanımlamıştır. Bunun yanında Özensel (2003), değerlerin toplumun kültürüne ve inançlarına yön veren en önemli kıstas olduğunu, Yapıcı ve Zengin (2003) ise değeri, paylaşılmış ve genelleştirilmiş tutumlar olarak ifade etmektedir. Sabuncuoğlu ve Tüz (2003) ve Sağnak (2005), değer kavramını insanların içinde buldukları durumları, fiilleri, ortamları bunun yanında iletişim içinde oldukları diğer insanları değerlendirmede, yargılamada benimsedikleri ölçütler olarak ifade etmektedir. Sezgin (2006) ve Erdem (2007) ise değeri, bir davranış ya da durumu diğerine tercih etme eğilimi, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamayı sağlayan güçlü bir inanç olarak tanımlamaktadır. Yapılan tanımlamalar ve değer kavramına yüklenen anlamlar dikkate alınarak değeri; bireylerin birbirleriyle ilişkilerini düzenleyen, kişinin eğilimlerini tercihlerini, yönelimlerini, yargılamalarını, eleştirilerini benimseme ve sahiplenmelerini etkileyen, toplum içindeki olay ve durumlara önem atfeden standartlar veya ölçütler bütünü şeklinde tanımlamak mümkündür.

Değer, bireylerin yaşadığı topluma uyum sağlamasını, sosyalleşmesini sağlayan en önemli etkenlerden biridir. Birey, yaşadığı toplumun evrensel dünya görüşünü, duygusal yönelimlerini gelenek-görenek ve kültürünü yaşamının ilk yıllarından itibaren öğrenmeye ve benimsemeye başlamaktadır. Bu öğrenme süreci her öğrenmede olduğu gibi ilk olarak ailede başlayarak (Çelik ve Güven, 2011; Fyffe, Hay ve Palmer, 2004; Halstead ve Taylor, 2000; Sabatier ve Willem, 2005), ardından medya, eğitim kurumları ve sosyal çevre aracılığıyla bu süreç dinamik bir şekilde devam etmektedir (Çelik ve Güven, 2011; Fyffe, Hay ve Palmer, 2004; Halstead ve Taylor, 2000). Her ne kadar bu öğrenme süreci ailede başlayıp sosyal çevre ve medya aracılığıyla yürüse de bu konuda en önemli görev okullara düşmektedir. Çünkü okul bireyin aile, sosyal çevre ve diğer tüm faktörlerden farklı olarak planlı, programlı, bilinçli bir şekilde bireysel, toplumsal ve bilimsel gelişimini sağlamaktadır. Sözü edilen bu gelişmeyi sağlayan okulun program, öğrenci, veli gibi bileşenleri olsa da en temel bileşenlerden birinin öğretmen olduğu su götürmez bir gerçektir.

Öğretmen, bireyi aileden alıp hayata hazırlayan, bireyin en kritik kararlarında yanında olan, öğretimin yanında verdiği eğitim ile bireyin toplumsallaşmasını, toplumunun bireyden beklentisine bireyin bu beklentiye karşılıyarak cevap vermesini sağlayan, ona yol gösteren bir rehberdir. Ayrıca öğretmen, mesleki becerilere sahip çağdaş, entelektüel, iyi alışkanlıklara sahip, toplumsal sorunlara karşı duyarlı olan, empati yeteneği gelişmiş, bilim, sanat ve edebiyata ilgi duyan, iyi bir birey (Açıkgöz, 2003), bunun yanında öğretenden ziyade öğren-

meyi de öğreten kişidir (Türkoğlu, 1996). Öğretmen, öğretme-öğrenme faaliyeti içerisinde programın gerektirdiği şekilde öğretimin planlanmasını, yürütmesini sağlar, bu doğrultuda öğrencilerin ön bilgi ve hazırbulunuşluklarını, ortamı, araç-gereci, materyalleri değerlendirip düzenlemesini yapar. Bunun yanı sıra, öğrencilerde olumlu bir davranış değişikliği oluşturmak, etkili bir sosyalleşme ve iletişim ortamı hazırlamak için de etkili bir sınıf yönetimi gerekmektedir. Öğretmen de bunu göz önünde bulundurarak olumlu bir sınıf iklimi oluşturmaya çalışır (Karip, 2001). Öğretme-öğrenme süreci içerisinde öğretmenin bir diğer görevi de süreç sonunda bireyin kazanımlarını kontrol edebileceği uygun ölçme teknikleriyle sürecin değerlendirmesini yapmaktır (Demirel, 2007; Özden, 1997; Senemoğlu, 2010). Ayrıca, öğretmen bireyin kritik kararlarında ona danışmanlık yaparak onları yönlendiren, cesaretlendiren bir rehber rolü de üstlenir (Büyükkaragöz, Muşta ve Pilten, 1998). Tüm bunların yanında öğretmenin toplumsal açıdan en önemli sayılabilecek bir diğer görevi veya rolü de kültürel değerlerin doğru bir şekilde bireye aktarılmasını, onların toplumsal değerleri benimsemesini, toplumun kendilerinden beklentilerini bilmelerini ve topluma karşı görevlerinin farkında olmalarını sağlamaktır (Kuran, 2002).

Yukarıda sözü edilen, öğretmenin yapması gereken tüm bu görevleri ve üstlendiği rolleri, bunun yanında yürüttüğü faaliyetleri, etkinlikleri kısacası tüm eylemlerini başarıyla ve etkili bir biçimde yerine getirmesi ideal davranışları sergilemekle mümkün olacaktır. Davranış, eylem, rol ve görevlerdeki bu ideallik ölçütü için de öğretmenlik mesleki değerlerinin işe koşulması şarttır. Bu değerler ise öğretmenin sözü edilen görev ve rollerini yerine getirirken düşünce, duygu ve davranışlarına (kendisini bireye, veliye, okul yönetimine, meslektaşlarına ifade etme, karar verme, tercihte bulunma, sorun çözme, yardım etme, empati kurma vb.) rehberlik eden, bu davranışlara yön veren, tutum ve eğilimlerini belirleyen tüm standart ya da ölçütler olarak ifade edilebilir. Mesleki değerler öğretmenleri düşünce, tutum ve davranışlarda desteklemenin yanında (Everard, 1995), meslekte onaylanmayan veya kabul edilemez olan davranış ya da eylemlerin de belirlenerek bu davranış veya eylemlerin engellenmesini sağlayabilmektedir.

Öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki değerler çok geniş bir çerçevede ele alınsa da bu değerlerden ‘*farklılıklara saygı*’, ‘*kişisel ve toplumsal sorumluluk*’, ‘*şiddete karşı olma*’ ve ‘*işbirliğine açık olma*’ gibi değerler ön plana çıkmaktadır ve bu araştırmada öğretmenlere ilişkin mesleki değerler bu çerçevede ele alınmıştır. Farklılıklara saygılı olma; öğretmenin meslek

hayatında öğrencilerde, meslektaşlarında gördüğü farklılıkları (sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet, etnik köken, kültür vb.) olumlu kabul ile karşılmasını, bu farklılığı desteklemesini ve farklılığı bir zenginlik olarak görmesini ifade etmektedir (Güven, 2012). Ayrıca, farklılıklara saygı ön yargıdan arınmayı ve empatik düşünmeyi de beraberinde getirerek kişide de olumlu bir benlik algısı oluşturabilmektedir. Farklılıklara saygılı bir öğretmen meslektaşlarını ve bunun yanında çevresindeki herkesi olduğu gibi kabul eder. Ayrıca olumlu bir sınıf iklimi oluşturarak öğrencilerin birbirine karşı saygılı olduğu, birbirlerini olduğu gibi kabul ettiği bir ortam oluşturarak (Derman Sparks, 2010) yarattığı adaletli ve farklılıklara duyarlı ortamları öğrenme-öğretme sürecine de bu şekilde olumlu katkıda bulunur (Ekmişoğlu, 2007).

Kişisel ve toplumsal sorumluluk; öğretmenin meslek hayatındaki eylemlerinde kendini hem kendine hem de topluma karşı sorumlu hissederek hep daha iyiyi yapmayı, öğrenciyi, dolayısıyla da toplumu ileri taşıyacak faaliyetlerde bulunmayı, bunu yaparken de sorumluluk bilinciyle hareket etmeyi ifade etmektedir. Bunun yanında sorumluluk sahibi bir öğretmen toplumun beklentilerine ve sorunlarına karşı duyarlıdır (Berkowitz ve Daniels, 1963) ve bu duyarlılığı çerçevesinde maddi çıkarı bir kenara bırakarak manevi doyuruculuğu önemser (Chebat, 1986).

Şiddete karşı olma; öğretmenin meslek hayatında çevresine karşı rol model olduğunun bilinciyle davranışlarını düzenlemesini, bu doğrultuda olumsuz durumlar karşısında fiziksel, duygusal ya da sözlü şiddetten uzak durarak olumlu bir rol model olmasını ifade etmektedir (Öğüdülmüş, 2006). Başka bir deyişle, öğretmenin demokratik bir tutum içerisinde olarak çocuğa zorbalıktan uzak durması olarak görülebilmektedir (Demirtaş 2004; Telatar 2012). Bu doğrultuda şiddete karşı bir öğretmen öğrenme ortamında herhangi bir sorunla karşılaştığında şiddet ve zorbalık yerine, bulunduğu ortamı demokratik bir şekilde yöneterek soruna yapıcı çözümler üretir (Demirtaş, 2004).

İşbirliğine açık olma ise öğretmenin meslek hayatında meslektaşlarıyla veya velilerle, öğrencileri ya da kendi mesleki bilgi ve becerisini daha ileriye, daha iyiye götürecek her türlü paylaşıma olumlu bakmasıdır. Öğretmenin özellikle velilerle işbirliği yapması bireyin gelişimini olumlu etkilemektedir. Çünkü veli, aile çocuğun eğitim aldığı ilk yerdir ve bu işbirliği de çocuk için hayati bir önem taşımaktadır (Şişman, 2002). Başka bir deyişle eğitimde öğretmen, öğrenci ve veli verimli bir öğretme-öğrenme süreci için en önemli bileşendir (Çelik, 2005). Bu nedenledir ki öğretmenin meslektaşlar, veliler, öğrenciler ve diğer eğitim

paydaşları ile dayanışma içinde olması, onun eğitimde işbirliğine açık olduğunun en önemli göstergelerinden biridir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeyini ve mesleki değerlere ilişkin görüşlerini belirlemektir. Türkiye’de öğretmenler ve değerler üzerine yapılan çalışmalarda, genel olarak öğretmenlerin değer sistemleri ya da sahip olması gereken değerler, öğretmenlerin değer sistemlerine yönelik algıları, değerlere ilişkin görüşleri konularının ele alındığı görülmektedir (Altunay ve Yalçınkaya 2011; Dönmez ve Cömert, 2007; Şahin Fırat, 2010). Öğretmenlerle değerler eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ise genel olarak öğretmenlerin programlardaki değerlere, değerler eğitimine, değerlerin öğrencilere kazandırılması ve buna ilişkin görüşlerinin incelendiği görülmektedir (Akbaş, 2004; Akkiprik, 2007; Deveci ve Dal, 2007; Kuş, 2009; Yalar, 2010). Bunun yanı sıra, öğretmenlerin değerlere ilişkin tutumları ve değer tercihlerinin belirlendiği çalışmaların da olduğu görülmektedir (Aşkan, 2010; Çankaya ve Seçkin, 2004; Sarı, 2005). Bu durumda, alanyazında değerler ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, değerlerin “öğretmenlerin plan ve programlarına, öğrencilere, meslektaşlarına karşı davranışlarına, mesleki sorumluluklarını yerine getirirken kendisine rehberlik eden, sınıf içi etkinlik ya da sınıf yönetimini sağlamaya yön veren ölçütler takımı” olarak ele alınmadığı görülmektedir. Başka bir ifade ile çalışmalarda öğretmenlerin, sadece belli değer türü açısından değerlendirildiği görülmektedir. Buna karşın öğretmenlerin sahip olmaları gereken mesleki değerlere sahip olup olmadığı ya da ne düzeyde sahip oldukları bütünsel bir bakış açısıyla değerlendirilmediği görülmektedir. Bu eksiklikten yola çıkılarak bu çalışmada, öğretmenlerin sahip olduğu mesleki değerlerin düzeyinin belirlenmesi ve bu doğrultuda öğretmen görüşleriyle de bütünsel bir değerlendirmenin yapılması amaçlanmıştır. Dolayısıyla, bu çalışmada karma yöntem kullanıldığı için öğretmenlerin mesleki değerlerine ilişkin daha derinlemesine veri sağlaması, hem öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeyini ortaya koyması hem de öğretmenlerin bu değerlere ilişkin kendilerinin ve meslektaşlarının gösterdikleri davranışları ortaya koyması yönüyle ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, bu araştırma sonuçları öğretmenlerin sahip oldukları mesleki değerleri ortaya koyması bakımından öğretmenlere yönelik hazırlanacak hizmet içi eğitim programlarında değerler eğitimiyle ilgili ihtiyaç analizi çalışmalarına ışık tutacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı desende, öncelikle nicel veriler toplanıp analiz edilir ve daha sonra nitel veriler toplanarak hem nicel veriler desteklenir hem de araştırma problemlerine ilişkin daha derinlemesine veri elde edilir. Bu desende, nicel ve nitel veriler bütünleştirilip birlikte yorumlanır (Creswell, 2014). Bu çalışmada da öncelikle nicel veriler toplanmış olup ardından da nitel veriler elde edilmiştir. Bu şekilde, hem daha kapsamlı hem de birbirini destekleyen verilerle daha geçerli sonuçlara ulaşılan bir araştırma gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Nitel ve nicel verilerin bütünleştirilmesi, tek bir yöntemin kullanıldığı araştırmalara kıyasla araştırma problemlerinin daha derinlemesine ele alınmasına olanak verdiği için (Creswell, 2014) bu çalışmada karma yöntemin kullanılması tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın çalışma grubunu, Türkiye'nin farklı illerinde görev yapmakta olan farklı branşlardan 541 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabılır durum örnekleme esas alınmıştır. Bu yöntemde, araştırmacı erişilmesi kolay olan grup üzerinde çalışır, bu sayede araştırmaya pratiklik ve hız kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada çalışma grubu, kolay ulaşılabılırlik ölçütü göz önünde bulundurularak seçilmiş olup veri toplama esnasında gönüllülük esasına göre hareket edilmiştir. Çalışma grubuna ait kişisel özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Değişken	Kategori	Sayı (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	155	28.7
	Erkek	386	71.3
Okul Kademesi	İlkokul	175	32.3
	Ortaokul	204	37.7
	Lise	162	29.9
Mesleki Deneyim	1-5 yıl	194	35.9
	6-10 yıl	109	20.1
	11-15 yıl	106	19.6
	16 yıl ve üzeri	132	24.4
Görev Yapılan Bölge	Doğu-Güneydoğu Anadolu Bölgesi	146	27.0
	İç Anadolu Bölgesi	90	16.6

Akdeniz-Karadeniz Bölgesi	93	17.2
Marmara Bölgesi	123	22.7
Ege Bölgesi	89	16.5

Tablo 1’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin 155’i (%28.7) kadın, 386’sı (%71.3) ise erkektir. Katılımcıların 175’i (%32.3) ilkokul, 204’ü (%37.7) ortaokul, 162’si (%29.9) ise lisede görev yapmaktadırlar. Katılımcıların 194’ü (%35.9) 1-5 yıl, 109’u (%20.1) 6-10 yıl, 106’sı (%19.6) 11-15 yıl, 132’si (%24,4) ise 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir. Katılımcıların 146’sı (%27.0) Doğu-Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde, 90’ı (%16.6) İç Anadolu Bölgesi’nde, 93’ü (%17.2) Akdeniz-Karadeniz Bölgesi’nde, 123’ü (%22,7) Marmara Bölgesi’nde ve 89’u (%16.5) ise Ege Bölgesi’nde görev yapmaktadır.

Ayrıca, araştırmada nitel verileri elde etmek amacıyla 21 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılacak öğretmenlerin belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde, araştırmacının amacına en iyi hizmet edecek şekilde, çalışma grubundaki birey ya da durumlar arasından kendi içinde benzeşik farklı durumlar ya da bireyler seçilmektedir (Patton, 2002). Bu araştırmada, görüşme yapılacak öğretmenler belirlenirken yaş, cinsiyet, mesleki kıdem ve görev yapılan bölge gibi değişkenler dikkate alınarak çeşitlilik sağlanması amaçlanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin 11’i kadın, 10’u erkektir. Bu öğretmenlerin 5’i 18-24, 9’u 25-29, 7’si de 30 ve üzeri yaş aralığındadır. Öğretmenlerin 8’i 1-5 yıl, 8’i 6-10 yıl ve 5’i ise 11 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir. Ayrıca, görüşme yapılacak öğretmenler her bölgeden 3 öğretmen olacak şekilde eşit sayıda belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Mesleki değerler ölçeği: Tunca ve Sağlam (2013) tarafından geliştirilen, 24 maddeden ve “Beni hiç yansıtmıyor” ile “Beni çok yansıtıyor” uçları arasında değişen 5’li Likert tipi ölçek, “farklılıklara saygı duyma”, “kişisel ve toplumsal sorumluluk”, “şiddete karşı olma” ve “işbirliğine açık olma” olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .77, .78, .70 ve .72 olarak hesaplanmış, bu çalışmada ise sırasıyla .72, .79, .74 ve .85 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere göre ölçekten elde edilen verilerin güvenilir olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2016). Ölçekte; “Arkadaşlarımı herhangi bir nedenden (anti sosyal olma, fizik-

sel özellikleri vb.) dolayı dışlayan öğrencileri uyarırım.”, “Huzur evi, çocuk esirgeme kurumu vb. sosyal hizmet kurumlarını belli aralıklarla ziyaret etmeye özen gösteririm.”, “Okulda engelleri nedeniyle haksızlığa uğrayan öğrencilerin haklarını savunurum.”, “Öğretimi engelleyen (yanındakiyle konuşma, sınıfta dolaşma vb.) öğrencilere gerektiğinde bağırırım.” gibi maddeler yer almaktadır.

Yarı-yapılandırılmış görüşme formu: Araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formu, 8 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular; “farklılıklara saygı duyma”, “kişisel ve toplumsal sorumluluk”, “şiddete karşı olma” ve “işbirliğine açık olma” boyutları çerçevesinde hazırlanmıştır. Görüşme sorularının açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Hazırlanan görüşme formu, alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda düzenlenerek son hali verilmiştir.

Araştırmada, nicel veriler çevrimiçi veri toplama tekniklerinden günümüzde en çok kullanılanlardan olan Google Form aracılığıyla toplanmıştır. Google Form üzerine aktarılan kişisel bilgi formu ve ölçek bağlantı linki oluşturularak sosyal ağlar, forumlar, e-mail, whatsapp aracılığı ile paylaşılmış ve çevrimiçi ölçek yaklaşık 5 hafta yayında kalmıştır. Veriler çevrimiçi olarak toplanmıştır. Çevrimiçi olarak veriler toplanırken tamamen gönüllülük esasına göre hareket edildiği için verilerin daha güvenilir olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenlerden Van ilinde görev yapanlarla yüz yüze, farklı il ve bölgelerde görev yapan öğretmenlerle de telefonla görüşmeler yapılarak bu görüşmeler görüşmecinin de izni dâhilinde kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada, öğretmenlerin mesleki değerlerine yönelik ölçek puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Bu değerler; “1-1.79 arası” çok düşük, “1.80-2.59 arası” *düşük*, “2.60-3.39 arası” *orta*, “3.40-4.19 arası” *yüksek* ve “4.20-5.00 arası” ise çok yüksek düzey olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2016). Öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeylerinin cinsiyet ve mezun olunan fakülteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t testi, okul kademesi ve mesleki deneyime göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise ANOVA kullanılmıştır. Araştırmada nitel verilerin analizi için betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz; tematik çerçeve oluşturma, temalara göre verileri işleme, verilerin tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada da belirtilen aşamalara uygun hareket edilmiş ve veriler betimlenerek sunulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenlere birer kod numarası (Ö1, Ö2, Ö3...) verilmiş, öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak öğretmen

görüşleri daha açık ve net bir şekilde aktarılmaya çalışılmıştır. Araştırmada güvenilirliği sağlamak için; katılımcılar ve araştırmacının konumuna ilişkin ayrıntılı açıklamalar yapılmış, araştırma verileri araştırmacılar tarafından ayrı ayrı kodlanmış, Miles ve Huberman (1994) tarafından ortaya atılan formül ($Güvenirlilik = \frac{Görüş\ birliği}{Görüş\ birliği + görüş\ ayrılığı}$) kullanılarak kodlayıcılar arası uyuşum yüzdesi hesaplanmış ve bu değer % 90 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla, kodlamaların yeterli düzeyde güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmada geçerliği sağlamak için ise verilerin bütünlüğü sürekli gözden geçirilmiş ve araştırma süreçlerine ilişkin ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma öğretmenlerle ve nicel verilerin toplanmasında çevrimiçi veri toplama tekniğiyle sınırlıdır. Ayrıca, bu araştırma veri toplama aracı olarak ölçek ve görüşme formuyla sınırlıdır.

Bulgular

Nicel Bulgular

Araştırmada öğretmenlerin, öğretmen mesleki değerler ölçeğine verdikleri yanıtlar üzerinden hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmenlerin Sahip Oldukları Mesleki Değerlere İlişkin Hesaplanan Betimsel İstatistikler

Ölçek alt boyutları	\bar{X}	ss	Maksimum değer	Minimum değer
Farklılıklara saygı duyma	4.50	0.41	5.00	2.88
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	3.67	0.73	5.00	1.00
Şiddete karşı olma	3.83	0.74	5.00	1.00
İşbirliğine açık olma	3.96	0.96	5.00	1.00

Tablo 2’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma ($\bar{X} = 4.50$; $ss=0.41$) mesleki değerine çok yüksek düzeyde sahip oldukları, kişisel ve toplumsal sorumluluk ($\bar{X} = 3.67$; $ss=0.73$), şiddete karşı olma ($\bar{X} = 3.83$; $ss=0.74$) ve işbirliğine açık olma ($\bar{X} = 3.96$; $ss=0.96$) mesleki değerlerine ise yüksek düzeyde sahip oldukları görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamanın farklılıklara saygı duyma, en düşük ortalamasının ise kişisel ve toplumsal sorumluluk boyutunda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan t testi sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Öğretmenlerin Mesleki Değerlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Ölçek alt boyutları	Cinsiyet	Sayı	\bar{X}	s	sd	t	p
Farklılıklara saygı duyma	Kadın	386	4.50	.40	539	-0.71	.478
	Erkek	155	4.48	.43			
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	Kadın	386	3.70	.71	539	-1.72	.086
	Erkek	155	3.59	.75			
Şiddete karşı olma	Kadın	386	3.90	.70	539	-3.97*	.000
	Erkek	155	3.62	.80			
İşbirliğine açık olma	Kadın	386	4.04	.93	539	-2.97*	.003
	Erkek	155	3.77	.00			

*p<0.05

Tablo 3'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma ($t_{(539)} = -0.71$, $p > .05$) ile kişisel ve toplumsal sorumluluk ($t_{(539)} = -1.72$, $p > .05$) değerlerine sahip olma düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermezken; şiddete karşı olma ($t_{(539)} = -3.97$, $p < .05$) ve işbirliğine açık olma ($t_{(539)} = -2.97$, $p < .05$) değerlerine sahip olma düzeyleri cinsiyete göre kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. **Öğretmenlerin** mesleki değerlere sahip olma düzeylerinin mezun oldukları fakülteye göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan t testi sonuçları tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Öğretmenlerin Mesleki Değerlerinin Mezun Olunan Fakülteye Göre t Testi Sonuçları

Ölçek alt boyutları	Mezun olunan fakülte	Sayı	\bar{X}	s	sd	t	p
Farklılıklara saygı duyma	Eğitim Fakültesi	333	4.51	0.41	39	0.85	.394
	Diğer	208	4.48	0.41			
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	Eğitim Fakültesi	333	3.73	0.71	39	2.64*	.009
	Diğer	208	3.57	0.72			
Şiddete karşı olma	Eğitim Fakültesi	333	3.82	0.75	39	-0.10	.919
	Diğer	208	3.83	0.73			
İşbirliğine açık olma	Eğitim Fakültesi	333	4.09	0.94	39	4.06*	.000
	Diğer	208	3.76	0.94			

*p<0.05

Tablo 4'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma ($t_{(539)} = 0.85$, $p > .05$) ve şiddete karşı olma ($t_{(539)} = -0.10$, $p > .05$) değerlerine sahip olma düzeyleri mezun olunan fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermezken; kişisel ve toplumsal sorumluluk ($t_{(539)} = 2.64$, $p < .05$) ile işbirliğine açık olma ($t_{(539)} = 4.06$, $p < .05$) değerlerine sahip olma düzeyleri mezun olunan fakülteye göre eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeylerinin öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Öğretmenlerin Mesleki Değerlerinin Okul Kademesine İlişkin ANOVA Sonuçları

Betimsel İstatistikler		ANOVA Sonuçları										
Ölçek alt boyutları	Okul Kademesi	N	N	\bar{X}	S	Varyans Kaynağı	K.T	sd	K.O	F	P	Fark (Scheffe)
Farklılıklara saygı duyma	İlkokul	175	4.58	.36	Gruplar arası Gruplar içi Toplam	1.621 89.754 91.375	2 538 540	0.811 0.167	4.859*	.008	1>2 1>3	
	Ortaokul	204	4.45	.41								
	Lise	162	4.47	.45								
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	İlkokul	175	3.87	.63	Gruplar arası Gruplar içi Toplam	14.734 269.770 284.504	2 538 540	7.367 0.501	14.692*	.000	1>2 1>3 3>2	
	Ortaokul	204	3.48	.80								
	Lise	162	3.71	.65								
Şiddete karşı olma	İlkokul	175	3.89	.78	Gruplar arası Gruplar içi Toplam	4.598 295.258 299.857	2 538 540	2.299 0.549	4.189*	.016	1>2 3>2	
	Ortaokul	204	3.71	.74								
	Lise	162	3.91	.69								
İşbirliğine açık olma	İlkokul	175	4.35	.77	Gruplar arası Gruplar içi Toplam	40.478 453.450 493.927	2 538 540	20.239 0.843	24.013*	.000	1>2 1>3	
	Ortaokul	204	3.78	.99								
	Lise	162	3.75	.96								

* $p < 0.05$, 1- "İlkokul", 2- "Ortaokul", 3- "Lise"

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma ($F_{(2, 538)} = 4.859$, $p < .05$), şiddete karşı olma ($F_{(2, 538)} = 4.189$, $p < .05$), kişisel ve toplumsal sorumluluk ($F_{(2, 538)} = 14.692$, $p < .05$) ile işbirliğine açık olma ($F_{(2, 538)} = 24.013$, $p < .05$) değerlerine sahip olma düzeylerinin okul kademesine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Farklılaşan ortalamaların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffé testi sonucunda; kişisel ve toplumsal sorumluluk ile şiddete karşı olma alt boyutlarında lise kademesinde görev yapan öğretmenler ile ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenler arasında lise kademesi lehine anlamlı bir farklılık olduğu; farklılıklara saygı duyma, kişisel ve toplumsal sorumluluk ile işbirliğine açık olma alt boyutlarında ise ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenler ile ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenler arasında ilkokul kademesi lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeylerinin mesleki deneyime göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Öğretmenlerin Mesleki değerlerinin Mesleki Deneyime İlişkin ANOVA Sonuçları

Betimsel İstatistikler			ANOVA Sonuçları								
Ölçek alt boyutları	Mesleki deneyim	N	\bar{X}	S	Varyans Kaynağı	K	K.T sd	K.O	F	P	Fark (Scheffé)
Farklılıklara saygı duyma	1-5 yıl	194	4.48	.38	Gruplar arası	.111	3				
	6-10 yıl	109	4.51	.43	Gruplar içi	91.264	537	0.037	0.218		
	11-15 yıl	106	4.52	.36	Toplam	91.375	540	0.170			.884
	16 yıl ve üzeri	132	4.50	.45							
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	1-5 yıl	194	3.64	.77	Gruplar arası	9.156	3	3.052			
	6-10 yıl	109	3.51	.84	Gruplar içi	275.349	537	0.513	5.952*	.001	4>1 4>2
	11-15 yıl	106	3.64	.67	Toplam	284.504	540				
	16 yıl ve üzeri	132	3.88	.62							
Şiddete karşı olma	1-5 yıl	194	3.72	.80	Gruplar arası	4.326	3		2.620		
	6-10 yıl	109	3.81	.77	Gruplar içi	295.531	537	1.442			
	11-15 yıl	106	3.93	.64	Toplam	299.857	540				.060
	16 yıl ve üzeri	132	3.90	.70							
İşbirliğine açık olma	1-5 yıl	194	3.80	1.02	Gruplar arası	14.657	3				
	6-10 yıl	109	3.85	1.00	Gruplar içi	479.270	537	4.886			
	11-15 yıl	106	4.08	.90	Toplam	493.927	540		5.474*	.001	4>1
	16 yıl ve üzeri	132	4.19	.80				0.892			

* $p < 0.05$, 1- "1-5 yıl", 2- "6-10 yıl", 3- "11-15 yıl", 4- "16 yıl ve üzeri"

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma ($F_{(3, 537)} = 0.218, p > .05$) ve şiddete karşı olma ($F_{(3, 537)} = 2.620, p > .05$) değerlerine sahip olma düzeyleri mesleki deneyime göre anlamlı bir fark göstermezken, kişisel ve toplumsal sorumluluk ($F_{(3, 537)} = 5.952, p < .05$) ile işbirliğine açık olma ($F_{(3, 537)} = 5.474, p < .05$) değerlerine sahip olma düzeylerinin mesleki deneyime göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Farklılaşan ortalamaların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffé testi sonucunda; kişisel ve toplumsal sorumluluk boyutunda 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olanlar ile 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olanlar arasında 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu; işbirliğine açık olma boyutunda ise 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olanlar ile 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip olanlar arasında 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Nitel Bulgular

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler sonucunda katılımcı görüşleri, "Farklılıklara saygı duyma", "Kişisel ve toplumsal sorumluluk",

“Şiddete karşı olma” ve “İşbirliğine açık olma” olmak üzere dört ana tema altında gruplandırılmıştır. Belirlenen temalara ilişkin açıklamalara ve öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Farklılıklara saygı duyma

Bu temaya ilişkin öğretmenlere, “*Meslek yaşamınızda farklılıklara karşı saygılı olduğunuzu düşünüyor musunuz? Nedenleri? Ne tür davranışlar sergiliyorsunuz?*” ve “*Meslektaşlarınızın farklılıklara karşı saygılı olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenleri?*” soruları yöneltilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin tümü, farklılıklara karşı saygılı olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu, öğrencilerle ilişkilerde sosyo-ekonomik durum, etnik köken, dil ve bireysel farklardan (engellilik, başarı düzeyi, öğrenme güçlüğü vb.) kaynaklı farklılıkların farkında olarak hareket ettiklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler de öğrencilerin sosyal yaşam tarzı ve siyasi görüşlerinden kaynaklanan farklılıkların farkında olduklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenler karşılaştıkları farklılıklar karşısında; dil öğrenme ya da dil desteği olarak daha iyi iletişim kurma, farklılığı olduğu gibi kabullenme, sevgi ve şefkat gösterme, önemli hissettirme, eşit davranma, seviyesine uygun etkinliklerle başarı duygusunu tattırma, empati kurma, farklılıklar konusunda olumlu rol model olma, çocuğu ortak etkinliklere katma gibi davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu, meslektaşlarla ilişkilerde bireysel farklar, coğrafi farklılık (memleket), kültür ve etnik köken bakımından farklılıkların farkında olarak hareket ettiklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler de meslektaşlar arasında sosyal yaşam, tecrübe (yaş, mesleki deneyim) ve din bakımından farklılıklar bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda tüm öğretmenler, karşılaştıkları farklılıklara karşı olumlu davrandıklarını ve farklılığı olduğu gibi kabul etme yaklaşımını sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Farklılıklara karşı saygılı olduğumu düşünüyorum. Çünkü kimse birbirinin aynısı değil. Yetenek, bilgi ya da fiziksel olarak herkes birbirinden farklıdır ve bu farklılık bir nevi zenginliktir. Sınıfımda kaynaştırma öğrencim var benim mesela. Zihinsel olarak diğerlerinden farklı. Geri değil farklı. Ben bu farklılığı gözeterek sınıfta dersimi işliyorum. Ben bu farklılığa göre hareket ettiğim için sınıf da beni model alıp onlar da farklılığına göre davranıyor çocuğa” (Ö19)

“Öğretmenler açısından bakacak olursam da ben yine dediğim gibi farklılığı dikkate alırım zaten. Mesela benden yaşça büyük bir meslektaşımın davranışlarıyla

benimle yaşıt meslektaşına davranışım aynı olamaz. Aynı şekilde farklı farklı yerlerden gelmiş ve değişik kültürlerde bir sürü öğretmen arkadaşlarımız var. Farklı siyasi görüşte olanlar filan. Ama hiçbiri benim onlarla iletişim kurmama engel değil ki. Ben onlara bu konuda saygı duyarım onlar da bana.” (Ö1)

Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenler meslektaşlarının büyük çoğunluğunun farklılıklara karşı saygılı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, meslektaşlarının öğrencilerle ilişkilerde farklılıklar karşısında farklılığı olduğu gibi kabul ettiklerini, öğrencileri desteklediklerini, sabırlı davrandıklarını, sanatsal etkinlikler düzenlediklerini, ortak ve bütünleştirici davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenler meslektaşlarının birbirleri arasındaki ilişkilerde karşılaştıkları farklılıklar karşısında farklılıkları olduğu gibi kabul etme ve karşılıklı saygı duyma davranışlarını sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Gözlemlediğim kadarıyla meslektaşlarının farklılıklara karşı çok bir saygısızlığı görmedim. Öğrencileri hiç hor görmediler; hep olumlu baktılar. Veliler de bazen okuma yazma bilmiyorlar; maddiyatları çok kötü, ama arkadaşlar hep olumlu yaklaştılar.” (Ö2)

“Meslektaşlarının bana göre daha sabırlı ve daha saygılı olduğunu düşünüyorum. Onlar daha sabırlı ve çocukların farklılıklarını daha çok gözetiyorlar diyebilirim. Meslektaşlarım sağ olsunlar birbirlerine de bana karşı da saygılılar. Birbirlerine siyasi görüş olsun ya da kültürel olsun herhangi ayrıştırıcı cümleler kurduklarını görmedim. Birbirlerini, daha doğrusu herkes birbirini olduğu gibi kabul ediyor. Farklılıklara karşı olumsuz yönde muamele etmiyor.” (Ö20)

Kişisel ve toplumsal sorumluluk

Bu temaya ilişkin öğretmenlere, ‘‘Meslek yaşamınızda kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz? Nedenleri? Ne tür davranışlar sergiliyorsunuz? Ne tür etkinliklere katılıyorsunuz?’’ ve ‘‘Meslektaşlarınızın kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz? Nedenleri?’’ soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin çoğu, kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin tamamına yakını topluma faydalı ve daha donanımlı bireyler, bir kısmı da iyi insanlar yetiştirme konusunda kendilerini sorumlu hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu seminerler, destekleyici kurslar ve sanatsal faaliyetlere katılma, kitap

okuma, bilimsel-teknolojik gelişmeleri takip etme ve bir kısmı da internet ve hizmet içi eğitimler aracılığıyla kişisel ve mesleki gelişim sağladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerin çoğu toplumsal duyarlılık kapsamında sosyal sorumluluk projeleri ve yardım kampanyalarına katıldıklarını, bazıları da organ bağıışı yapma, ağaç dikme ve zararlı alışkanlıklarla mücadele çalışmalarına katılma faaliyetlerinde bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden birine aşağıda yer verilmiştir.

“Kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi olduğumu düşünüyorum. Öğretmenlik zaten başlı başına sorumluluk gerektiren bir meslek. Topluma iyi bireyler kazandırmak, topluma zarar vermeyecek, insanlara zarar vermeyecek bireyler yetiştirmek de yine benim sorumluluğum. Bunun yanında kendimi geliştirmek de zorundayım. Mesela mesleğe ilk başladığım yıllarda akıllı tahta filan yoktu, ama artık var. Ben kalkıp da ben başladığımda yoktu deyip kenara çekilemem. Bunun için seminere katıldım ve bu konuda bana faydası oldu. Bunun yanında derslerde etkili olacak, çocuğun daha etkili öğrenmesini sağlayacak destekleyici kurslar alarak kendimi geliştirmeye çalışıyorum. Bunun yanında kitap okuyorum, alanda yapılan çalışmaları elimden geldiğince takip etmeye çalışıyorum.” (Ö6)

Ayrıca, öğretmenlerin çoğu umursamazlık, mesleği isteyerek yapmama, mesleğin ciddiyetinin farkında olmama gibi nedenlerden dolayı özellikle mesleki deneyimi fazla olan meslektaşlarının kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi olmadıklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin çoğu seminerler ve hizmet içi eğitimlerin faydasız olduğunu düşünmeleri, karşılığında maddi kazanç olmaması, umursamazlık, çevredeki olumsuz örnekler, her zaman iyi olduğunun düşünülmesi ve öğretmenliğin sadece mesai olarak görülmesi gibi nedenlerden dolayı meslektaşlarının kişisel ve mesleki gelişimleri konusunda herhangi bir çaba harcamadıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan, öğretmenlerin çoğu meslektaşlarının toplumsal duyarlılık sahibi olduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda meslektaşlarının yardım kampanyaları düzenleme, organ bağıışı yapma, veli eğitimleri düzenleme, yaşlı ve engelli bakım evlerini ziyaret etme gibi faaliyet ve etkinliklere katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden bazılarında aşağıda yer verilmiştir.

“Meslektaşlarımdan çok azının mesleki anlamda kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi olduğunu düşünüyorum. Az bir kısmı bence işin ciddiyetindedir. Ama burada yaşça büyük ve emekliliği gelmiş olan öğretmenleri ayıracağım. Çünkü onlar derse girip çıkıp eve gidiyorlar, hepsi bu. Onlar için okul, eğitim mesaiden ibaret.” (Ö19)

“Meslek grubum itibari ile yaşı ilerlemiş sınıf öğretmenlerinin kişisel olarak da toplumsal olarak da duyarlı bir iş icra ettiklerini düşünmüyorum. Yaş olarak daha genç arkadaşların bu gelişimlere daha çok açık olduğunu düşünüyorum. Yine yaş olarak daha genç öğretmenlerin toplumsal ve kişisel sorumluluğu daha çok önemseydiğini ama yaşı ilerlemiş öğretmenlerin bu konuya dikkat etmediğini düşünüyorum. Kişisel ve mesleki gelişim açısından da durum böyle. Yaşı ilerlemiş öğretmen arkadaşlarım her şeyi tecrübeyle halledebileceklerini, en iyilerinin zaten kendilerinin olduğunu düşündükleri için kendilerini geliştirme çabası hiç-birinde görmedim.” (Ö11)

“Toplumsal duyarlılık noktasında çoğu meslektaşlarımdan duyarlı olduğunu düşünüyorum. Sadece öğrencileri ile değil, aynı zamanda veliler ile de yakından ilgilenen ve sorunları ile ilgilenerek onlara eğitimler düzenlemeye çalışan meslektaşlarımdan mevcut. Yine bunun dışında Kızılay gibi toplum yararına çalışan kurumlara sürekli katkı veren meslektaşlarımda mevcut.” (Ö5)

Şiddete karşı olma

Bu temaya ilişkin öğretmenlere, “Meslek yaşamınızda şiddete karşı olduğunuzu düşünüyor musunuz? Nedenleri? Ne tür davranışlar sergiliyorsunuz?” ve “Meslektaşlarınızın şiddete karşı olduğunuzu düşünüyor musunuz? Nedenleri?” soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin tamamına yakını şiddete karşı olduklarını ifade etmişlerdir. Buna sebep olarak da birçok öğretmen şiddetin sorunu çözmemesi, mevcut sorunları daha da büyütmesi olarak göstermişlerdir. Bazı öğretmenler de şiddetin verimi düşürdüğünü, karşılıklı sevgi ve saygıyı bitirdiğini, çocuğu okuldan ve arkadaşlarından soğuttuğunu, öğretmenleri olumsuz rol model olarak gösterdiğini ifade ederek şiddete karşı olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu şiddet uygulamak yerine sorunu konuşarak anlamaya, doğru davranışı fark ettirmeye çalıştıklarını, bazıları da değer verme, öğrenciye karşı hassas davranma, sınıftan çıkarma veya öğrenciyi ortamdan uzak tutma, empati, olumlu rol model olma davranışları sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden birine aşağıda yer verilmiştir.

“Şiddete tabi ki karşıyım. Sadece meslekte değil, her yerde karşıyım. Şiddet çözüm değil çünkü. Sadece güç göstermedir. Acizliktir. Herhangi bir sorunda şiddet uygularsanız sorunu çözmezsiniz, sadece bastırırsınız. Ama bu defa da çocukta gördüğü şiddetten dolayı tahribat oluşur. Böylece de sorun bir iken iki olur. Yani şiddet sorunu çözmek yerine daha da büyütür. Çocuklarda bir sorun olduğunda şiddet yerine karşıma alıp yaptıkları yanlış anlatıyorum, doğruyu fark etmele-

rini sağlıyorum. Sınıf ortamında hiçbir çocuğu yermem, sınıfta küçük düşürücü söz söylemem, kısacası hepsine değer veririm. Sınıf ortamına herhangi bir şiddet unsuru sokmam. Biz eğitimciler olarak şiddeti eğitime sokarsak toplumda şiddet nasıl önlenecek ki? Okul örnek olmalı, çocuk burada şiddeti değil, şiddetin kötü olduğunu öğrenmeli.” (Ö18)

Ayrıca, öğretmenlerin çoğu özellikle meslekte deneyim sahibi olan meslektaşlarının şiddet eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir. Buna sebep olarak da meslektaşlarının ilerlemiş yaşlarından dolayı en küçük şeye bile tahammülsüz olduklarını, duygusal veya psikolojik şiddet gibi şiddet türlerinin ispat edilmesinin zor olduğunu, meslektaşlarının sabırsız olduğunu ve karakter özelliklerinde şiddete yatkınlıklarının olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler meslektaşlarının azarlama, alaycı ifadeler, vurma, baskı, umursamama, aşağılama, hor görme, başarısızlıkla etiketleme gibi şiddet içeren davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Meslektaşlarımdan şiddete meyilli olanlar elbette çok var. Fiziksel olarak da duygusal, psikolojik olarak da var. Ancak fiziksel şiddete çok başvurmuyor kimse, çünkü o zaman meslekleri tehlikeye giriyor. Korkuyorlar anlayacağınız. Ne acı değil mi? Ancak fiziksel ya da duygusal şiddet iz bırakmadığı için ya da şiddet uygulandığı belli olmadığı için sürekli başvuruluyor ne yazık ki. Şunu da belirtmek istiyorum genç arkadaşlar eskilerden daha iyi bu konuda yaşları yakın diye mi bilmiyorum ama arkadaş gibiler. En yaramaz çocukla bile arkadaş gibi oluyorlar. Çocuğun da hoşuna gidiyor bu. Yaşlı hocalarda bu durum hiç yok. Tahammül etmiyorlar genelde. Çocukları aşağılama, azarlama çok fazla oluyor bu hocalarda. Hatta kulak çekme gibi fiziksel boyuta varabiliyor.” (Ö6)

İşbirliğine açık olma

Bu temaya ilişkin öğretmenlere, “*Meslek yaşamınızda işbirliğine açık olduğunuzu düşünüyor musunuz? Nedenleri? Ne tür davranışlar sergiliyorsunuz?*” ve “*Meslektaşlarınızın işbirliğine açık olduğunuzu düşünüyor musunuz? Nedenleri?*” soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin çoğu; bilgi ve tecrübe eksikliklerini giderme, çocuklara daha faydalı olma, mesleki anlamda ilerleme sağlama, yeni şeyler öğrenme, eğitim niteliği artırma gibi gerekçelerden dolayı meslektaşlarıyla işbirliğine açık olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, işbirliği konusunda çoğunlukla sorumluluk paylaşma, ortak sınav hazırlama, projeler geliştirme ve yürütme, danışma ve yardımlaşma gibi davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Öte yandan, öğretmenlerin büyük çoğunluğu velilerle işbirliği

yapmak istediklerini, fakat çoğunlukla velilerin ilgisiz olması veya kalabalık aile yapısından dolayı velinin çocuğu umursamaması yüzünden velilerle işbirliği yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden birine aşağıda yer verilmiştir.

“İşbirliğine açık olduğumu düşünüyorum tabi ki. Çünkü her şeyi ben bilemem. Bazı konularda diğer arkadaşarımdan yardım alırım. Mesela sınıf yönetiminde diğer arkadaşarımdan yardım isterim. Onların tecrübelerinden faydalanmak isterim. Çünkü birlikte daha güzel şeyler, daha etkili şeyler çıktığını düşünüyorum. İşbirliği konusunda sürekli yaptığımız bir şey de ortak sınavlar hazırlamak. Bu şekilde hem daha kolay oluyor sınavları hazırlamak, hem de farklı bakış açılarıyla daha kaliteli sınavlar ortaya çıkabiliyor ortaya. Velilerle de bir şeyler yapmak istiyorum, ancak veliler ilgisiz olduğu için havada kalıyor bu dediklerim. Yine yalnız kalıyorum.” (Ö3)

Ayrıca, öğretmenlerin çoğu meslektaşlarının mecburiyetten dolayı işleri paylaşma gereksinimi, ortak proje ve çalışmalar ve bazı sınavların ortak yapılması gerekliliğinden dolayı işbirliği yapmak durumunda kaldıklarını ifade ederken bazı meslektaşlarının ise gönüllü olarak işbirliğine açık olduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenler, meslektaşlarının işbirliği konusunda sorumluluk paylaşma, yardımlaşma gibi davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Öte yandan, öğretmenlerin çoğu meslektaşlarının velilerle işbirliği noktasında sorun yaşadıklarını ifade etmişler ve meslektaşlarının velilerle muhatap olmak istememelerini, velileri sorun olarak görmelerini, velilerin ilgisizliğini bu durumun sebepleri olarak göstermişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden birine aşağıda yer verilmiştir.

“Meslektaşarımda da işbirliğine açık olduğunu düşünüyorum ama genelde mecbur olunca açık oluyorlar. Öbür türlü kaçıyorlar. Mesela okuldaki tören veya kutlama olaylarında mecbur olmasalar işbirliğine gitmezler ki kaçıyorlar. Biraz da çıkar ilişkisi sanırım bu durum. Sınavlar da öyle. Ortak sınav yapmak kolaylarına geliyor. Her ders için sınav hazırlamaktansa bir ders için hazırlıyorlar. Bunun yanında gerçekten yardımlaşma ya da diğer meslektaşının tecrübesinden faydalanmak adına işbirliğinde bulunan meslektaşarımda da yok değil. Bazı arkadaşarımda da meslektaşla alakadar olmayıp sırf çocuğun menfaatine bir durum olduğu için ortak çalışmalarda yer alabiliyor. Arkadaşarımda da velilerle işbirliğinde sıkıntı yaşadıklarını söyleyebilirim. Birçoğu veliyi tanımıyor, görmemişler bile. Buna rağmen evine gidip veliyi bulan da var, aman veli ilgilenmiyorsa kendi çocuğuyla ben ne yapayım deyip bırakan da var. Ancak neredeyse tamamı velilerle iletişimi bırakmış durumda.” (Ö8)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeyinin ve mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma mesleki değerine çok yüksek düzeyde sahip oldukları, kişisel ve toplumsal sorumluluk, şiddete karşı olma ve işbirliğine açık olma mesleki değerlerine ise yüksek düzeyde sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de öğretmenlerin tamamı, kendilerinin ve meslektaşlarının farklılıklara karşı saygılı olduklarını; öğretmenlerin tamamına yakınının kendilerinin ve meslektaşlarının şiddete karşı olduklarını, işbirliğine açık olduklarını ve kişisel/toplumsal sorumluluk sahibi olduklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bu sonuçlar nicel verilerle örtüşür ve bu sonuçları destekler niteliktedir. Alanyazında yapılan çalışmalara bakıldığında, bu araştırma sonucunu destekler nitelikte sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Tunca (2012), Yurtseven (2003), Çoban, Karaman ve Doğan (2010) ve Altınkurt ve Yılmaz'ın (2011) yaptıkları çalışmalarda bu araştırma sonuçlarına paralel olarak öğretmenlerin en yüksek düzeyde sahip oldukları mesleki değer "farklılıklara saygı" olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna ek olarak, Akın ve Özdemir (2009) ve Yazıcı (2011) yaptıkları çalışmalarda, öğretmenlerin yüksek düzeyde demokratik değerlere sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç da araştırma sonuçlarıyla benzer nitelik taşımaktadır. Bunun yanı sıra bu çalışmada, öğretmenlerin "şiddete karşı olma" mesleki değerine yüksek düzeyde sahip olduğunu düşünmesine karşın alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde (Gözütok, 2008; Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2005; Tunca, 2012) ulaşılan sonuçların bu çalışmadakini destekler nitelikte olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin öğrencilerde karşılaştıkları farklılıklar karşısında; dil öğrenme ya da dil desteği olarak daha iyi iletişim kurma, farklılığı olduğu gibi kabullenme, sevgi ve şefkat gösterme, önemli hissettirme, eşit davranma, seviyesine uygun etkinliklerle başarı duygusunu tattırma, empati kurma, farklılıklar konusunda olumlu rol model olma, çocuğu ortak etkinliklere katma gibi davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenler meslektaşları arasındaki farklılıkları da olduğu gibi kabul etme, empati davranışları sergileyerek karşıladıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin farklılıklar karşısında her zaman olumlu davranışlar sergileyerek farklılıkları hoş karşıladıklarını, bu farklılıkları ileti-

şimde engel olarak görmediklerini söylemek mümkün olacaktır. Öğretmenlerin çoğunun kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi olduklarını düşündükleri, topluma faydalı ve daha donanımlı bireyler, iyi insanlar yetiştirme konusunda kendilerini sorumlu hissettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunun şiddet uygulamak yerine sorunu konuşarak anlamaya, doğru davranışı fark ettirmeye çalıştıkları, bazıları da değer verme, öğrenciye karşı hassas davranma, sınıftan çıkarma veya öğrenciyi ortamdaki uzak tutma, empati, olumlu rol model olma davranışları sergiledikleri belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin işbirliği konusunda çoğunlukla sorumluluk paylaşma, ortak sınav hazırlama, projeler geliştirme ve yürütme, danışma ve yardımlaşma gibi davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma, kişisel ve toplumsal sorumluluk, şiddete karşı olma ve işbirliğine açık olma mesleki değerlerine yüksek düzeyde sahip olduklarını düşündüklerini söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra öğretmenlerin bu davranışlara sahip olmasıyla öğretme-öğrenme sürecini olumlu sürdürdüklerini, iyi bir rol model olduklarını, kişisel sorumluluklarını yerine getirip meslektaşlar arası yardımlaşmalarda da bulunarak öğrenmeyi desteklediklerini söylemek mümkündür.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma ile kişisel ve toplumsal sorumluluk değerlerine sahip olma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği, buna karşın kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla şiddete karşı olma ve işbirliğine açık olma değerlerine daha yüksek düzeyde sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de erkek öğretmenler kadın öğretmenlerin daha sabırlı olduğunu, sorunlara karşı daha olumlu ve ılımlı yaklaşımını ifade ettikleri görülmektedir. Bu araştırma sonucuna paralel olarak, Büyükkaragöz ve Kesici (1996), Akın ve Özdemir (2009) yaptıkları çalışmalarda, işbirliği ve dayanışma boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir fark bulmuşlardır. Bu araştırmadan farklı olarak Bilge (1997), Yöndem ve Bıçak (2008) yaptıkları çalışmalarda, kadın ve erkek öğretmenlerin öfke, ceza ve şiddet tutumlarının benzer olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde, Karadağ, Baloğlu ve Yalçınkayalar (2006), Yazıcı (2011), Oğuz (2011) ve Yılmaz (2011) öğretmenlerin demokratik değerlerini inceledikleri çalışmalarında, kadın ve erkek öğretmenlerin benzer değerlere sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumda, cinsiyete göre çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, “farklılıklara saygı duyma” ve “kişisel ve mesleki sorumluluk” mesleki değerlerinde kadın ve erkek öğretmenlerin benzer özellikler gösterdikleri; buna karşın kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha

az şiddete başvurdukları ve işbirliğine daha açık oldukları söylenebilir. Kadın öğretmenlerin anaç ruhlu olmalarının şiddete daha az yönelmelerini sağladığı söylenebilir. Kadın öğretmenlerin erkeklere oranla iletişime daha açık olmaları ve sosyal becerilerinin daha gelişmiş olması işbirliğine daha istekli olmaları üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma ve şiddete karşı olma değerlerine sahip olma düzeylerinin mezun olunan fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermediği; buna karşın eğitim fakültesi mezunlarının diğer fakülte mezunlarına göre kişisel ve toplumsal sorumluluk ile işbirliğine açık olma değerlerine daha yüksek düzeyde sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Tunca (2012) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin sahip olduğu mesleki değerlerden farklılıklara saygı duyma ve şiddete karşı olma mesleki değerlerinin mezun olunan fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermediği, buna karşın kişisel ve toplumsal sorumluluk ile işbirliğine açık olma mesleki değerlerinin mezun olunan fakülteye göre eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlardan hareketle, öğretmenlerin mezun oldukları fakülte fark etmeksizin farklılıklara saygı duyma ve şiddete karşı olma mesleki değerlerinin benzer düzeyde olduğu, buna karşın eğitim fakültesi mezunlarının diğer fakülte mezunlarına göre kişisel ve toplumsal gelişim anlamında kendilerini daha sorumlu hissettiklerini ve işbirliğine daha açık olduklarını söylemek mümkündür. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının öğretmenlik bilinciyle yetiştirilmesinin, bu mesleğin gerektirdiği sosyal, bireysel becerilerle donatılmasının elde edilen bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının fakültede gördükleri “topluma hizmet uygulamaları” gibi dersler ile yapılan grup çalışmaları, topluma hizmet faaliyetleri sayesinde sosyal olarak gelişmelerinin de bu sonuca ulaşmada etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda, ilkokul ve lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlere göre daha fazla kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi olduklarını düşündükleri ve şiddete daha karşı oldukları, ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin lise ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlere göre farklılıklara karşı daha saygılı olduklarını ve işbirliğine daha açık olduklarını düşündükleri belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki değerlerinin okul kademesine göre incelendiği bir araştırmaya ulaşılmamıştır. Bu araştırma sonuçlarından hareketle, ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin daha fazla kişisel ve toplumsal

sorumluluk hissetmelerinin ve şiddete daha fazla karşı olmalarının nedeni olarak ilkökul öğrencisinin kendi kararlarını veremeyecek düzeyde olması, yaşlarının küçük olması ve bunun için de öğretmen daha fazla rehberliğine ihtiyaç duymasından dolayı öğretmenin bu sorumluluğu üstlenmesi ve aynı zamanda şiddete karşı olmaları düşünülebilir. Bunun yanı sıra, öğretmenin ilkökulun temel eğitim olmasının ve toplumu şekillendirmenin temeli olduğunun farkında olması ve bu bilinçle de kendisini sorumlu hissettiğini söylemek mümkün olacaktır. Ayrıca, lise öğretmeni de muhatap olduğu öğrencilerin yaş ve gelişim itibarıyla ergenlik döneminde olmasından dolayı daha hassas davranılması gerektiği, bu kritik dönemde öğrenciyi anlayacak, ona olumlu rol model olacak olmanın gerekliliğini kavraması ve bu bilinçle hareket etmesinden dolayı da ortaokul öğretmenine göre daha fazla kişisel ve toplumsal sorumluluk hissettiklerini ve şiddete daha fazla karşı olduklarını söylemek mümkündür. İşbirliğine açık olma boyutuna ilişkin ilkökul öğretmenin hitap ettiği öğretim kademesi gereğince her alanda bilgiye sahip olma zorunluluğu vardır. Alan geniş olunca da öğretmenlerin eksik, yetersiz kaldığı durumlar olabilmektedir. Bu durumlarda meslektaşlar arası işbirliğine daha çok başvurabilmektedirler. Bu durumun ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlerin lise ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlere göre işbirliğine daha açık olmaları üzerinde etkili olduğu düşünülebilir. Farklılıklara saygılı olma boyutuna ilişkin ise ilkökul öğretmenleri öğrencilerle birebir ilgilendikleri için öğrencileri daha yakından tanıma fırsatı bulduklarını ve dolayısıyla farklılıkları daha iyi tespit ettiklerini söylemek yanlış olmayacaktır. İlkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin lise ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlere göre öğrencilerin bireysel farklılıklarına karşı farkındalıklarının bu farklılıklara karşı daha saygılı olmaları üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma ve şiddete karşı olma mesleki değerlerine sahip olma düzeyleri mesleki deneyime göre anlamlı bir fark göstermezken; 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olanların 1-5 ve 6-10 yıl mesleki deneyime sahip olanlara göre kendilerinin daha fazla kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi olduklarını ve işbirliğine daha açık olduklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise öğretmenlerin tamamı mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin mesleki deneyime daha az olan öğretmenlere göre kendilerini kişisel ve toplumsal anlamda daha az sorumlu hissettikleri, ayrıca mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin işbirliğine daha az açık olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç nicel verilerle elde edilen sonuçlarla çelişmektedir. Alanyazında yapılan çalış-

malar incelendiğinde; Yılmaz (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin “demokratik” değerlerde kıdeme göre herhangi bir farklılık görülmezken, “dayanışma” ve “özgürlük” boyutunda farklılaşma görüldüğü, bu farklılaşmanın da 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yurtseven (2003) tarafından yapılan bir başka çalışmada da öğretmenlerin değerlerinin “eşitlik” boyutunda kıdeme göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Erçetin (2000) tarafından yöneticilerin kişisel değerleri benimseme düzeyleri üzerine yapılan bir çalışmada, bu düzeylerin “yaratıcılık” ve “estetik” boyutlarında farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. Genç (2008) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin demokratik değerlere göre farklılaştığı, bu farklılaşmanın da meslektaşlarına göre daha kıdemli olan öğretmenler lehine olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu sonuç yapılan araştırmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Öte yandan, Karadağ, Baloğlu ve Yalçınkayalar (2006) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleki değerleri ve Zoba (2000) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin örgütsel değerlerinin kıdeme göre farklılaşmadığı sonuçları elde edilmiştir.

Bu sonuçlardan hareketle, öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma ve şiddete karşı olma mesleki değerlerine sahip olma düzeylerinde mesleki deneyimin belirleyici bir yansıması olmazken; öğretmenlerin mesleki deneyimi arttıkça daha fazla kişisel ve toplumsal sorumluluk hissettiklerini ve işbirliğine daha açık olduklarını düşündüklerini söylemek mümkündür. Başka bir deyişle, meslektaşlarına göre daha az deneyimli olan öğretmenler kişisel ve mesleki olarak daha az sorumlu hissetmekte ya da daha az sorumluluk sahibi olmakta, meslektaşlarına göre işbirliğine daha açık olmaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler göz önünde bulundurulduğunda mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin daha az deneyime sahip olan öğretmenlere göre kişisel ve toplumsal olarak daha az sorumluluk sahibi olduklarını bunun yanında, daha az işbirliğine açık olduklarını söylemek mümkündür. Mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin kendilerini her konuda tecrübeli görmeleri ve bu tecrübelerinin de onları her konuda yetkin kıldığı düşüncesine sahip olmalarından dolayı görüşmelerden bu doğrultuda bir sonuç çıktığını düşünmek doğru olacaktır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlara dayanarak aşağıda bazı önerilere yer verilmiştir.

- Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ve özellikle eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenlerin kişisel ve toplumsal sorumluluk ile işbirliği açısından desteklenmesi gerektiği görülmektedir. Bu doğrultuda; mesleğe yeni başlayan öğretmenler ve eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenler için

sosyal sorumluluk projelerinin veya diğer paydaşlarla (öğretmen, veli, yönetici vb.) işbirliğini artıracak sosyal/kültürel/akademik etkinliklerin geliştirilmesi önerilebilir.

- Erkek öğretmenlerin şiddete karşı olma ve işbirliğine açık olma açısından proje, çalıştay, örnek olay vb. etkinliklerle desteklenmesi önerilebilir.
- Ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin kişisel ve toplumsal sorumluluk ile şiddete karşı olma açısından, lise ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin ise farklılıklara karşı saygılı olma ve işbirliğine açık olma açısından desteklenmesi gerektiği görülmektedir. Bu doğrultuda ortaöğretime öğretmen yetiştirme programlarında bu değerlerin kazandırılmasına yönelik seçmeli derslerin eklenmesi önerilebilir.
- Öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki değerlerin belirlenmesinde öğretmenlik mesleği dışındaki bireylerden de fikir alınıp araştırmalar bu yönde genişletilerek mesleki değerlere farklı bakış açıları geliştirilebilir.
- Benzer çalışmalar öğretmen adayları, okul yöneticileri gibi farklı örneklem grupları üzerinde ve örneklem sayısı artırılarak yürütülebilir. Veriler çevrimiçi olarak değil, katılımcılara doğrudan ulaşılarak toplanabilir. Ayrıca gözlem, günlük vb. ölçme araçlarıyla katılımcılarla daha uzun süreli etkileşim ve veri çeşitliliği sağlanarak benzer çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Açıkgöz, Ü. K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim 2. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın, U. ve Özdemir, M. (2009). Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Eğitim bilimleri fakültesi örneği. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 42(2), 183-198.
- Akkiprik, G. B. (2007). *Genel lise öğretmenlerine göre karakter eğitimi yoluyla öğrencilere kazandırılacak değerler: Çok boyutlu bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 113-128.

- Altunay, E. ve Yalçinkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 5-28.
- Aşkan, D. (2010). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değer algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Berkowitz, L. ve Daniels, L. R. (1963). Responsibility and dependency. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66(5), 429-436.
- Bilge, F. (1997). Eğitim bilimleri öğrencilerinin sürekli kızgınlık düzeyleri ve kızgınlıklarını ifade biçimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 75-80.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3, 353-365.
- Büyükkaragöz, S. Ş., Muşta, M. C. ve Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Basım.
- Büyükoztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chebat, J. C. (1986). Social responsibility, locus of control, and social class. *The Journal of Social Psychology*, 126(4), 559-561.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. USA: Sage Publications Inc.
- Çankaya, D. ve Seçkin, O. (2004). *Demokratik değerlerinin benimsenmesi açısından öğretmen ve öğretmen adaylarının görüş ve tutumları*. Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Çelik, F. ve Güven, M. (2011, Ekim). 5. *Sınıf sosyal bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri*. Değerler Eğitimi Sempozyumu: Sosyal ve Kuramsal Yönleriyle Değerler Eğitimi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eskişehir.
- Çelik, N. (2005). *Okul-aile ilişkilerinde yaşanan sorunlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, Ş. (2004). Değişen değerler ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, 5-16.
- Çoban, A. E., Karaman, N. G. ve Doğan, T. (2010). Öğretmen Adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 125-131.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.

- Demirtaş, H. (2004). *Demokratik sınıf yönetimi ve üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının sınıf içi tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Derman Sparks, L. (2010). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children (2th Ed)*. Washington D.C.: National Association for The Education of Young Children.
- Deveci, H. ve Dal, S. (2007) Teachers view of values education in social studies curriculum. *Fourteenth International Conference on Learning*, Johannesburg, South Africa.
- Dılmaç, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dönmez, B. ve Cömert, M. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 29-59.
- Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken çocukluk döneminde farklılıklara saygı eğitimi kavramı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve farklılıklara saygı ölçeği'nin geçerlik güvenirlik çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Onsekiz Mart Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Erçetin, Ş. (2000). İlköğretim okulları hangi değerle yönetiliyor? *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 31-43.
- Erdem, A.R. (2007). Eğitim fakültesi kültürünün önemli bir ögesi: Değerler (Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi örneği). *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 7(26), 95-108.
- Everard, B. (1995). Values as central to competent professional practice. In H. Busher & R. Saran (Eds.), *Managing teachers as professionals in schools*. (pp. 131-150). Routhledge Publications.
- Fyffe, L., Hay, I. ve Palmer, G. (2004). *Issues and concerns in children's values education*. (ed. Brendan Barlett, Fiona Bryer, Dick Roebuck) *Educating: Weaving research into practice*. Griffith University Publisher.
- Genç, S. Z. (2008). An evaluation of teachers 'views of primary school principals' practice of democratic values. *Social Behavior and Personality*, 36(4), 483-492.
- Gözütok, D. F. (2008). *Eğitim ve şiddet*. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.
- Güven, E. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hatunoğlu, Y. ve Hatunoğlu, A. (2005). Öğretmenlerin fiziksel cezalandırmaya ilişkin görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 105-116.

- Hökeleklı, H. (2010). Modern eğitimde yeni bir paradigma: Değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 4-10.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. ve Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4(12), 65-82.
- Karip, E. (2001). *Sınıfyönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kuran, K. (2002). *Öğretmenlik mesleği (niteliği ve özellikleri)*. Edt. Adil Türkoğlu. Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Mikro Yayınları.
- Kuş, D. (2009). *İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8. sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Mehmedoğlu, Y. ve Mehmedoğlu, A. U. (2006). *Küreselleşme: Ahlak ve değerler*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis (2nd edition)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Oğuz, A. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(22), 139-160.
- Öğüdülmüş, S. (2006). *Okullarda şiddet ve önlenmesi*. Ed. Selahattin Gelbal, Okullarda şiddetin önlenmesi, mevcut uygulamalar ve sonuçları. Erişim adresi: https://www.ted.org.tr/wp-content/uploads/2019/04/Okullarda_Siddet.pdf
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitim Dergisi*, 1(3), 217-240.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. USA: Sage Publications, Inc.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Sabatier, C. ve Willems, L. L. (2005). Transmission of family values and attachment: A french three-generation study. *Applied Psychology: An International Review*, 54(3), 378-395.
- Sabuncuoğlu, Z., ve Tuz, M. (2003). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Furkan Ofset.
- Sağnak, M. (2004). Örgütlerde değerler yönünden birey örgüt uyumu ve sonuçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 37(37), 72-95.
- Sağnak, M. (2005). İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin örgütsel değgerlere ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 30(136), 31-38.

- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 75-90.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya (16. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sezgin, F. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(4), 557-583.
- Şahin Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 71-83.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Telatar, S. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demokratik tutumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Anadolu yakası örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tunca, N. (2012). *İlköğretim öğretmenleri için mesleki değerler ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğretmenlerinin mesleki değerlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tunca, N., ve Sağlam, M. (2013). İlköğretim öğretmenlerine yönelik mesleki değerler ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 139-164.
- Türkoğlu, A. (1996). *99 soruda eğitim bilimine giriş*. İzmir: Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme* (Yayımlanmamış doktora tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yapıcı, A. ve Zengin, Z. S. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralaması üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 173-206.
- Yazıcı, K. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Demokratik Değerlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 165-178.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.

- Yöndem, Z. D. ve Bıçak, B. (2008). Öğretmen adaylarının öfke düzeyi ve öfke tarzları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-15.
- Yurtseven, R. (2003). *Özel ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin demokratik tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Zoba, A. (2000). *İlköğretim okullarında varolan örgütsel değerlerle öğretmenlerin sosyalleşmesi arasındaki ilişki* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Extended Abstract

Determining Teachers Opinions about Professional Values

İshak KOZİKOĞLU, Corresponding Author, Assistant Professor.
Yüzüncü Yıl University, Faculty of Education.

Email: ishakkozikoglu@yyu.edu.tr.

ORCID: 0000-0003-3772-4179

Ömer BEKLER, Teacher.

Email: bekleromer@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4728-1914

Introduction

In today's society, people have become alienated from each other and become more and more individualized (Mehmedoglu and Mehmedoglu, 2006). Although the most important reason behind this is seen as a rapidly developing science and technology, the fact that the basic ties that connect people have lost their effects and disappear is one of the most important reasons behind this situation. The weakening or even disappearance of these ties cause people to no longer care about each other, ignore each other and, most importantly, show intolerance to each other. This situation is the biggest problem in today's society. Nevertheless, this problem is of course a solvable one, and to reach a solution some questions that beg answers are as follows: "What are the basic qualities that make people human?", "What are our responsibilities to each other besides our individual responsibility?", "What is the moral dimension of what we do, or what we have experienced?" (Dilmaç, 2002). Furthermore, all these questions have reference to the term "values".

Values are one of the most important factors that enable individuals to adapt and socialize in the society they live in. The individual begins to learn and adopt his/her point of view, emotional orientation, tradition and culture of the society in which he/she lives in. This learning process starts in the family as every learning process (Çelik and Güven, 2011; Fyffe, Hay and Palmer, 2004; Halstead and Taylor, 2000; Sabatier and Willems, 2005), then this process continues through media, educational institutions and social environment (Çelik and Güven, 2011; Fyffe, Hay and Palmer, 2004; Halstead and Taylor, 2000). Although this learning process starts in the family and continues through the social environment and the media, the most important task in this regard falls on schools. Even though the school encompass components such as; curriculum, students, parents, yet, the the most basic component is the teacher. The teacher enables the planning and organization of the instruction as required by the program within the teaching-learning activity. In addition, effective classroom management is required to create a positive behavioral change in students and to create an effective socialization and communication environment. The teacher also tries to create a positive classroom climate by taking this into consideration (Karip, 2001). However, all of these tasks and teachers' roles are possible with ideal teacher qualifications and one of these qualifications is having professional values. Although the professional values that teachers need to have are handled in a very wide framework, values such as "respect for differences", "personal and social responsibility", "being against violence" and "being open to cooperation" are emphasized in the literature. In this study, the professional values of teachers are discussed in this framework.

Aim and Importance of the Study

The aim of this study is to determine the level of teachers' professional values and their opinions on these values. Therefore, this study is expected to provide more in-depth data about teachers' professional values, therefore it will contribute to the literature related to teachers' and their colleagues' behaviors concerning professional values. In addition, it is thought that the results of this study will shed light on the needs analysis studies related to values education in in-service training programs that will be prepared for teachers in order to reveal their professional values.

Method

Research Model

In this study, exploratory sequential design was used from mixed methods. In this study, firstly, quantitative data were collected and then qualitative data were obtained. In this way, it is aimed to carry out a more comprehensive and valid with the data supporting each other. Since the integration of qualitative and quantitative data allows for a more in-depth analysis of research problems compared to studies using a single method (Creswell, 2014), the mixed method was preferred in this study.

Study Group

The study group consists of 541 teachers who work in different branches in different provinces of Turkey. In addition, 21 teachers were interviewed in order to obtain qualitative data. In the determination of the study group, easily accessible convenience sampling was used. In this method, the researcher works on the group that is easy to access, thus providing practicality and speed to the study (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Data Collection Tools

In order to collect data in this study, “Professional Values Scale” and semi-structured interview form were used.

5-point Likert-type scale, developed by Tunca and Sağlam (2013), consists of 24 items ranging from “Never reflects me” to “It reflects me very much”. It consists of four sub-dimensions that are “respect for differences”, “personal and social responsibility”, “being against violence” and “being open to cooperation”. Cronbach Alpha internal consistency coefficients of the sub-dimensions of the scale were calculated as .77, .78, .70 and .72, respectively. In this study, they were calculated as .72, .79, .74 and .85, respectively. According to these values, it can be said that the data obtained from the scale is reliable (Büyüköztürk, 2016).

The interview form prepared by the researchers consists of eight questions. These questions were prepared based on the dimensions “respect for differences”, “personal and social responsibility”, “being against violence” and “being

open to cooperation". Care was taken to ensure that the interview questions were clear and understandable. The interview form was prepared according to the expert opinions.

Data Analysis

Descriptive statistics, t test, ANOVA and descriptive analysis were used to analyze the data obtained in the study.

In this study, arithmetic means and standard deviations of the scale scores for the professional values of teachers were calculated. These values were interpreted "1-1.79" as very low, "1.80-2.59" as low, "2.60-3.39" as medium, "3.40-4.19" as high and "4.20-5.00" as very high level (Büyüköztürk, 2016). The t-test was used to determine whether the teachers' professional values differed according to gender and the faculty graduated, and ANOVA was used to determine whether teachers' professional values differed according to school level and professional experience. Furthermore, descriptive analysis technique was used for the analysis of qualitative data.

Results

As a result of the study, it was concluded that teachers have a very high level of professional value of "respect for differences"; they have high level of professional values that are "personal and social responsibility", "being against violence" and "being open to cooperation". Similar results were reached in interviews with teachers. It was concluded that the level of teachers' respect for differences and personal and social responsibility values did not show a significant difference according to gender, whereas female teachers have higher levels of being against violence and being open to cooperation than men. Teachers' level of respect for differences and values of being against violence did not show a significant difference according to the faculty, school level and professional experience; however, it was concluded that faculty of education graduates, the teachers working in primary, high school level and those with professional experience of 16 years and beyond have higher level of personal and social responsibility and are more open to cooperation than those who have 1-5 and 6-10 years professional experience, graduates of other faculties, and who work in the secondary school level.

Discussion, Conclusion and Suggestions

Based on this study results, while there is no decisive reflection in terms of the levels of teachers' professional values regarding respect for differences and being against violence; yet, as teachers' professional experience increases, they feel more personal and social responsibility and think that they are more open to cooperation. In other words, teachers who are less experienced than their colleagues feel less responsible or have less responsibility personally and professionally and are more open to cooperation than their colleagues. Considering the interviews with teachers, it is possible to say that teachers with more professional experience have less personal and social responsibility than teachers with less experience, but also they are less open to cooperation. It would be right to think that the teachers who have more professional experience see themselves as experienced in all subjects and that these experiences make them competent in all subjects. Based on the results obtained in this study, some suggestions are given below.

- It is seen that teachers who are new to the profession and especially teachers who are not graduates of education faculties should be supported in terms of personal/social responsibility and cooperation. In this regard; responsibility projects or social/cultural/academic activities to increase cooperation with other stakeholders (teachers, parents, school administrators, etc.) may be proposed for teachers who are new to the profession and teachers who are not graduates of education faculties.
- For male teachers, various activities should be organized such as projects, workshops, case studies, etc. in order to increase their professional values of being against violence and being open to cooperation.
- Different perspectives on professional values can be developed by taking ideas from individuals outside the teaching profession and expanding the study in this direction in determining the professional values that teachers should have.
- Similar studies can be conducted on different sample groups such as prospective teachers, school administrators. The data can be collected by accessing the participants directly, not online. In addition, similar studies can be conducted by using data collection tools such as observation, diary, etc. providing the chance of longer interaction with the participants and data diversity.