

Lise Öğretmenlerinin Mesleki Değerlere İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

A Study of High School Teachers Views on Professional Values in Terms of Different Variables

Ayşen Bakioğlu
Mehmet Hilmi Koç

To cite this article/Atıf için:

Bakioğlu, A. & Koç, M.H. (2017). Lise öğretmenlerinin mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi . *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 5(3), 270-296. www.enadonline.com DOI: 10.14689/issn.2148- 2624.1.5c3s12m

Öz. Bu çalışmada lise öğretmenlerinin mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerine yer verilen "kararma araştırma" modeli niteliğinde olan araştırmanın hedef evrenini, İstanbul Anadolu yakası sınırları içinde yer alan resmi ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenler oluşturmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemi ile Kadıköy, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçeleri örneklem olarak belirlenmiştir. Bu ilçelerin ortaöğretim okullarında görev yapan 461 öğretmenin ankete verdikleri cevaplar değerlendirilmeye alınmıştır. Çalışmanın nitel bölümünde, amaçlı örnekleme yöntemi seçilmiş olup strateji olarak kartopu ve maksimum çeşitlilik stratejileri kullanılmıştır. Aynı ilçelerin ortaöğretim okullarında görev yapan 30 öğretmen çalışmanın nitel kısmına katılmıştır. Araştırmaya katılanların bağımsız değişkenlere göre mesleki değerlere ilişkin görüşlerini belirlemek için t-Testi ve Anova kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında katılımcılar ile görüşme yapılmış, ardından görüşme dökümleri içerik analizine tabi tutulmuştur. Kadın öğretmenlerin mesleki değerleri erkek öğretmenlerden daha yüksek çıkmaktadır. Okullardaki öğretmenlerin ağırlıklı olarak hangi kıdem yılında bulunduğu ve sahip olunan mesleki değerlerin neler olduğu tespit edilmek suretiyle okullar kırmızı, sarı ve yeşil okullar şeklinde üç gruba ayrılmıştır. Lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin mesleki değerleri lisans düzeyinde olanlara kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Değerler, mesleki değerler, kırmızı okullar, sarı okullar, yeşil okullar

Abstract. The purpose of this study is to analyse the factors affecting viewpoints of high school teachers towards professional values. The research which consists of quantitative and qualitative research methods has the characteristics of "mixed survey" model. Teachers working in public secondary schools located in the Anatolian side of Istanbul form the target universe of the research. Kadıköy, Umraniye and Sultanbeyli districts and stratified sampling method were selected to form the sample. The answers given to the research questionnaire by 461 teachers working in secondary schools in the aforementioned districts were taken into consideration. For the qualitative stage of the study, purposive sampling was chosen and maximum variety and snowball sampling methods were used as the strategy. 30 teachers working in the high schools in the same districts were involved in the qualitative stage of the study. In order to determine the opinions of the participants in relation to professional values according to independent variables, t-Test and Anova were applied. In the qualitative stage of the study, the participants were interviewed and interview notes were analysed with content analysis. The schools were divided into three groups: red, yellow and green, by determining years of seniority of the teachers and the professional values they possessed. It was found out that professional values of female teachers had been higher than male teachers. It was identified that teachers having post-graduate education had higher professional values comparing with the ones having a bachelor's degree.

Keywords: Values, teachers' professional values, red schools, yellow schools, green schools

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 02.06.2017

Düzeltilme: 18.10.2017

Kabul Tarihi: 14.11.2017

• *Sorumlu yazar / Correspondence:* Dr. Mehmet Hilmi KOÇ, İstanbul Büyükşehir Belediyesi, İç Denetim Birim Başkanlığı, Kasımpaşa, İstanbul, Türkiye, e-posta: kocmehmethilmi@gmail.com

Giriş

Değer kavramını, düşünce ve eylemlerimize yön veren standartlar kümesi (Feather, 1975, s. 8), çeşitli durumlarda davranışlarımıza rehberlik eden bize özgü ölçütler (Hodgkinson, 2008, s. 142) ya da değişken önemlilik içerisinde bize yol gösteren temel ilkeler (Schwartz, 1999, s. 25) şeklinde ifade edebiliriz. Bir mesleğin varoluş dayanağını oluşturan üzerinde kesin olarak uzlaşılmış temel ve esas inanışlar toplamına ise mesleki değerler olarak adlandırabiliriz (Disney ve arkadaşları, 1986, s. 77). Meslek değerleri meslek ortamında meydana gelen tutum, davranış, eğilim, kişisel yargı ve durumlarla nesnelere karşılaştırmaya yön veren inançlar bütünü olarak da tanımlayabiliriz (Merdan, 2013, s. 144).

Öğretmenlikte mesleki değer kavramını, eğitimcide mutlaka ve uygun şekilde bulunması gerektiği düşünülen inançların öğrencilerle iletişim kurulurken nasıl kullanılacağı hakkında bilgi veren değerler seti şeklinde ifade edebiliriz (Arthur, Davison ve Lewis, 2005, s. 7). Mesleki değerler, öğretmenin öğrencileri, meslektaşları ve toplumla olan ilişkilerinde dikkat etmesi gerektiği düşünülen ilkeler bütünüdür. Tunca ve Sağlam'a (2013) göre mesleki değerler, *“öğretmenlerin, öğretimi planlama, düzenleme, uygulama; öğrencilerin öğrenmelerini sağlama ve sürdürme; sınıf içi disiplini sağlama; kendini geliştirme gibi mesleki görevlerini yerine getirirken düşüncelerine, duygularına ve davranışlarına rehberlik eden ölçütler ya da standartlardır.”*

Boon (2011) kaliteli öğretmenleri, yardımsever, öğrenci öğretmen ilişkileri pozitif, güven oluşturan ve yüksek standartlarda mesleki etiğe öncülük eden eğitsel inanç ve değerleri oturmuş kişiler olarak tanımlamaktadır. Freire's (1998) hem kalitesini ilerleten hem de insancıl ve duygusal sorumluluk sahibi olan bir öğretmeni alçakgönüllü, cesaret sahibi, sevgi dolu, hoşgörülü, kararlı, sabır ile sabırsızlık arasındaki tansiyonu koruyabilen ve yaşama sevincine sahip kişi olarak tanımlamıştır (Akt. Brady, 2011, s. 58). İngiltere Hükümeti tarafından yayınlanan Nitelikli Öğretmen Statüsü (QTS) adlı yayında yer alan öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki değerler şunlardır (Arthur, Davison ve Lewis, 2005, s. 7):

1. Öğretmenler bütün öğrencilerinden yüksek beklenti içerisinde olmalı; öğrencilerin sosyal, kültürel, dil, din ve etnik kökenine saygılı olmalı ve onların eğitim başarısını yükseltmek için kendisini adanmalı,
2. Öğrencilerin öğrenmelerine önem ve alaka göstererek sürekli bir şekilde onların gelişimleriyle ilgilenmelidir,
3. Öğretmenler tutum ve davranışlarda öğrencilerden beklenen pozitif değerleri desteklemeli ve örnek göstermeli,
4. Öğretmenler anne, baba ve bakıcıların öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgili rollerini, haklarını, sorumluluklarını ve ilgilerini dikkate alarak onlarla etkili ve dikkatli bir şekilde iletişim kurmalıdırlar,
5. Öğretmenler okulların kurumsal sorumluluklarının paylaşılmasında ve yerine getirilmesinde katkılarda bulunmalıdır,
6. Öğretmenler eğitim ve öğretim faaliyetlerinde destek personele ve diğer meslektaşlarına katkıda bulunmalıdırlar,
7. Meslektaşlarının etkili öğrenme uygulamalarını veya tanık olduğu durumları değerlendirerek kendi öğretme kapasitelerini geliştirebilmelidir,
8. Öğretmenler bir parçası oldukları sistemdeki yasal sorumluluklarının farkında olmalıdırlar.

Öğretmenlik yalnızca birtakım bilgilerin aktarılmasını kapsamasından öte genç nesillere değerler

kazandırma hedefini de içeren bir meslektir. Ancak öğretmenlerin kendi değer sistemlerinin ne durumda olduğu önem arz etmektedir (Aydın, 2006, s. 60). Tokmak (2009) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin eğitim süreçleri açısından farklı değer yargılarına sahip olduğu ve bu farklılıkların zaman zaman öğretmenler arasında anlaşmazlıklara ve çatışmalara sebep olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin farklı değer yargılarına sahip olmaları öğrenciler üzerinde de olumsuz etkilere sebep olduğu tespit edilmiştir (Tokmak, 2009). Okullarda farklı bireysel değerlere sahip işgörenlerin ortak amaçlar için ortak değerleri paylaşmalarına yardımcı olacak gerekli paylaşımı, işbirliğini, iletişimi ve etkileşimi sağlayacak ortamlar oluşturulmalıdır (Chatman ve Caldwell, 1991). Öğretmenlerin benzer değer yargılarına sahip olmaları, hem bireysel tatmin hem de toplum yararına edinilen mesleğe saygı duyarak bunu anlamlandırma, özellikle kişisel memnuniyetin gerçekleşmesi ile verimin ve dolayısıyla başarının artması açısından önemlidir (Bakioğlu ve Sılay, 2013, s. 163). Mesleğin değerlerine gereken önemi veren öğretmenlerin bulunduğu bir eğitim sisteminin başarıya ulaşacağı düşünülebilir.

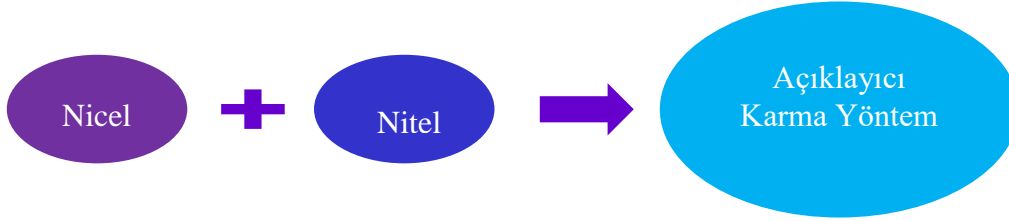
Bu çalışma, öğretmenlerin mesleki değerlerinin nasıl ve nelerden etkilenecek olduğu, mesleki değerler bakımından Türk Eğitim sisteminde öğretmenlerin mevcut durumu ve yeterliliklerini irdeleyerek, tartışmak ve sonuca ulaşabilmek açısından önemlidir. Bu çalışma ile öğretmenlerin kendi eylemlerinin altında yatan değerleri derin düşünerek değerlendirmeleri, geliştirmeleri ve farkındalıklarının artması sağlanabilir (Bakioğlu ve Sılay, 2013, s. 118).

Değerlere ilişkin alan yazın incelendiğinde öğretmenlerle ilgili yapılan çalışmaların tamamına yakını değerler eğitimi ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini almaya dönük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki değerleri ile ilgili gerek yurt içinde gerekse yurt dışında az sayıda çalışma bulunmaktadır. Oysa eğitim sürecinde öğrenciye kazandırılacak değerleri yönlendiren temel kılavuz öğretmenin sahip olduğu mesleki değerleridir. Bu durumda öğretmenin mesleki değerlerinin nasıl olduğunun bilinmesi önem kazanmaktadır. Tüm bunların ışığında bu araştırmanın problemini, "lise öğretmenlerinin mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi" oluşturmaktadır. Araştırmanın temel amacını gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin değerlerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin değerlerine ilişkin görüşleri mezuniyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin değerlerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem ve okuldaki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmada karma yöntem deseni kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmacının yapmış olduğu çalışmada nitel ve nicel yöntem ve yaklaşımları birleştirmesi olarak tanımlanır (Creswell, 2003; Robson, 1993; Tashakkori ve Teddlie, 1998). Araştırmada karma yöntem kullanılmasının amacı nicel ve nitel yöntemler uygulayarak elde edilen sonuçları doğrulamak ve geliştirmektir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Araştırmada karma yöntem desenlerinden açıklayıcı araştırma deseni kullanılmıştır. Açıklayıcı karma yöntemde öncelikle nicel veriler toplanıp daha sonra nicel verileri açıklamak amacıyla nitel veriler toplanır (Creswell, 2003). Bu durum aşağıda Şekil 1'de özetlenmiştir



Şekil 1. Açıklayıcı Karma Yöntem

Nicel verilerden elde edilen bulguların detaylandırılması, sunulması, artırılması ve açıklığa kavuşturulmasında nitel yöntemin sonuçları kullanılmıştır. Bu yönüyle araştırmada karma yöntemin tamamlayıcılık (Complementarity) özelliği ön plana çıkmaktadır. Tamamlayıcılık bir yöntemden elde edilen bulguların detaylandırılması, sunulması, artırılması ve açıklığa kavuşturulmasında diğer yöntemin sonuçlarının kullanılmasıdır (Greene vd., 1989; Giannakaki, 2005). Giannakaki, (2005) tamamlayıcılıkta çeşitmeden farklı olarak bulguların tutarlılığının kontrolünü amaç edinildiğini belirtmektedir. Tamamlayıcılıkta amaçlanan nitel ve nicel verileri birlikte kullanarak araştırmanın zenginleştirilmesi ve daha ayrıntılı şekilde düzenlenebilmesidir. Bu da nitel ve nicel verilerin birbirini tamamlayacak şekilde tasarlanmasıyla sağlanır. Nitel veriler çalışmanın nicel boyutunu desteklemek üzere sıralı bir şekilde gerçekleştirilir (Greene vd., 1989; Giannakaki, 2005). Araştırmada tamamlayıcılığı sağlamak için nitel veriler ilişkili oldukları nicel bulgularla birlikte verilmiştir. Böylece her bir veri türünün bir diğerini tamamlaması amaçlanmıştır. Araştırmada işe koşulan nicel ve nitel süreçler ayrı ayrı olarak açıklanmıştır.

Nicel Desen

Araştırmanın birinci aşamasında nicel desenden yararlanılmıştır. Nicel araştırmada tarama modeli içinde yer alan ilişkisel tarama yaklaşımından yararlanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel taramada karşılaştırma yapmak suretiyle bulguların açıklanmasına çalışılmıştır. Bu tür desenlerde, araştırmacı doğal ortam içinde inceleme yaptığından, bulguların geçerlilik olasılığı yüksektir (Karasar, 2016).

Nicel Çalışma Grubu

Nicel araştırmada olasılıklı örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakaların var olduğu durumlarda tabakalı örnekleme yöntemi kullanılır. (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 114). Tabakalama yapmaktaki amaç, seçilen örneklemin çalışma evreni ile benzerliğini olabildiğince yükseltmek evreni temsil etme kapasitesini artırmak ve böylece örnekleme hatasını en aza indirebilmektir (Böke, 2011, s. 112). Araştırmanın çalışma evrenini 2014-2015 öğretim yılı İstanbul Anadolu yakası sınırları içinde yer alan resmi ortaöğretim (liseler) kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evren içinde yer alan 12 ilçeden 3 ilçe örnekleme oluşturmak için belirlenmiştir. Örnekleme alınırken her alt tabaka ayrı ayrı basit tesadüfi örnekleme gibi örneklenmektedir (Balci, 2013, s. 100). Alt tabakaların belirlenmesinde İstanbul Ticaret Odası ve Kalkınma Bakanlığı tarafından da kullanılan Şeker'in (2011) İstanbul'da Yaşam Kalitesi Araştırması temel alınmıştır. Bu doğrultuda ilçelerin yaşam kalite düzeyleri dikkate alınarak Kadıköy, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçeleri örnekleme olarak seçilmiştir. Araştırma kapsamına alınan

ilçelerden 26 okul kura ile seçilmiş, bu okullarda görev yapan 461 öğretmenin araştırma anketine verdikleri cevaplar değerlendirmeye alınmıştır. Katılımcıların görev, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, okul türü ve öğrenci sayısı değişkenlerine ilişkin dağılımları ve yüzdeleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.
Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Kadın	211	45,8
	Erkek	250	54,2
	Toplam	461	100,0
Eğitim Durumu	Lisans	331	71,8
	Lisansüstü	130	28,2
	Toplam	461	100,0
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	107	23,2
	6-10 yıl	66	14,3
	11-15 yıl	118	25,6
	16-20 yıl	105	22,8
	21 yıl ve üstü	65	14,1
	Toplam	461	100,0
Okul Kıdemi	1-3	214	46,4
	4-6	98	21,3
	7-10	79	17,1
	11 yıl ve üstü	70	15,2
	Toplam	461	100,0

Nicel Veri Toplama Aracı

Nicel verilerin toplanmasında Tunca ve Sağlam (2013) tarafından geliştirilen “Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeği” (ÖMDÖ) kullanılmıştır. ÖMDÖ için istatistiksel olarak yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda elde edilen değerler de ölçeğin kullanıma uygun olduğuna dair güçlü kanıtlar sunmaktadır. ÖMDÖ beşli Likert tipte, 4 boyutlu ve 24 maddeden oluşmaktadır. “Farklılıklara Saygı Duyma” faktörü, sekiz maddeden oluşmakta, faktör yük değerleri .54 ile .72 arasında değişmektedir. “Kişisel ve Toplumsal Sorumluluk” faktörü sekiz maddeden oluşmakta, faktör yük değerleri .49 ile .65, arasında değişmektedir. “Şiddete Karşı Olma” faktörü beş maddeden oluşmakta, faktör yük değerleri .58 ile .72 arasında değişmektedir. “İşbirliğine Açık Olma” faktörü üç maddeden oluşmakta, faktör yük değerleri .54 ile .72, arasında değişmektedir. ÖMDÖ genel Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .78 olarak hesaplanmıştır. Ölçekteki maddeler, “kesinlikle katılmıyorum (1)” ve “kesinlikle katılıyorum (5)” aralığında puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe mesleki değerlere sahip olma düzeyi yükselecektir.

Nitel Verilerinin Toplanması ve Analizi

Nitel verilerin toplanması sürecinde İstanbul Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izinler alındıktan sonra araştırma kapsamında belirlenen üç ilçedeki 26 okul ziyaret edilerek katılımcılara ölçekler elden dağıtılmıştır. Ölçeklerin dağıtımı ve toplama süreci Ocak 2015 ile Nisan 2015 tarihleri arasında olmak üzere yaklaşık üç buçuk ay sürmüştür. Dağıtılan 700 adet formun 582 adeti değerlendirilmeye uygun olarak geri dönmüştür. Geri dönmeyen 118 adet form ve uygun doldurulmayan veya kısmi olarak doldurulan 119 form araştırmaya dahil edilmemiştir. Toplam 461 form araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılanların bağımsız değişkenlere göre mesleki değerlere ilişkin görüşlerini belirlemek için t-Testi ve Anova Testi farklılık neden olan grubun tespitinde Scheffe testi kullanılmıştır.

Nitel Desen

Nitel araştırma yoruma dayalı, bütüncül bir bakış açısına sahip, esnek veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, katılımcıların algılarının dikkate alındığı ve doğal bir ortamda yapılan araştırmalardır (Mason, 1996 ; Mayring, 2000). Araştırmada öğretmenlerin mesleki değerlere ilişkin daha detaylı bilgi elde etmek için fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırma, fenomene ilişkin deneyimleri sorgulayarak deneyimin özüne ulaşmaya çalışır. Diğer nitel araştırmalardan farklı olarak fenomenolojik araştırmada deneyim çok önemlidir. Fenomenolojik çalışmalarda amaç, deneyimin var olan koşullar altında oluşturduğu anlama ulaşmaktır. Yani "*Hangi koşullarda, ne deneyimlenerek nasıl bir anlama ulaşılmıştır?*" sorusuna cevap aranır (Ersoy, 2016, s. 55-57). Araştırmanın nitel kısmında öğretmenlerin sahip olduğu mesleki değerlerin hangi deneyimlerin sonucunda oluştuğu anlaşılmasına çalışılmıştır.

Nitel Çalışma Grubu

Nitel araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 güz döneminde İstanbul ilinde çeşitli liselerde (ortaöğretim) görev yapmakta olan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri çeşitliliğini sağlamak için İstanbul'un Sultanbeyli, Ümraniye ve Kadıköy ilçelerindeki liselerde çalışan öğretmenler seçilmiştir. Nitel araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma doğası gereği esnek ve bu esneklik araştırma sürecinin her aşaması için söz konusudur. Araştırmacılar nitel araştırmanın bu özelliğini bir artı olarak kullanıp araştırmada örneklemeyle ilişkin kararlarını verirken birden fazla örnekleme yöntemini aynı anda kullanabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 124). Nitel araştırmanın bu esnekliğinden faydalanılarak amaçlı örnekleme yönteminde strateji olarak maksimum çeşitlilik örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemi olmak üzere birden fazla örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme stratejisinde "*evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılması*" (Büyüköztürk vd., 2008, s:88) sağlanır. Burada amaç, çeşitliliği sağlamak yoluyla evrende genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların neler olduğunu ortaya çıkarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 119). Bu bağlamda, katılımcıları seçerken katılımcıların farklı okul tiplerinde ve sosyo-ekonomik bölgelerde görev yapan öğretmenler olmasına özen gösterilmiştir. Böylece maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile öğretmenlerin kişisel ve mesleki değerleri hakkında daha geniş veriye ulaşılması sağlanmış olacaktır. Araştırmada örnekleme dâhil her durumun ayrıntılı bir şekilde tanımlanması ve farklı özellik gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temaların ortaya çıkarılması amacıyla İstanbul'un sosyo-ekonomik durumu ve derecesi farklı (A,B,C tipi) okulları seçilmiş ve bu okulların öğretmenleri araştırma grubunu oluşturmuştur. Araştırma grubunun oluşturulmasında çalışılacak

ilçeler belirlenirken İstanbul Ticaret Odası ve Kalkınma Bakanlığı tarafından da kullanılan Şeker'in (2011) İstanbul'da Yaşam Kalitesi Araştırması temel alınmıştır.

Araştırmada kullanılan diğer bir örnekleme yöntemi kartopu yöntemidir. Kartopu yöntemi, araştırma katılımcıları tarafından görüşme için bir başkasının tavsiye edilerek örneklemin çoğaltılması yöntemi olarak tanımlanabilmektedir (Groenewald, 2004). Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılardan mesleki kıdemleri, hayata bakış açıları, kişisel ve mesleki değer uygulamalarındaki farklılıklar yönünden araştırma için faydalı olacağını ve araştırmada yer almak isteyeceğini düşündükleri başka öğretmenlerin isimleri ve erişim bilgileri alınarak örnekleme genişletme yoluna gidilmiştir. Görüşülen kişiler farklı cinsiyet ve kıdem yıllarındaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu araştırmada fenomen mesleki değerler iken katılımcılar bu deneyimi yaşayan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin farklı cinsiyet ve kıdem yıllarında olması onların mesleki değerlere ilişkin deneyimlerindeki farklı olan yönleri görmemizi sağlayacaktır. Araştırmada sekiz ortaöğretim (lise) kurumunda görev yapmakta olan toplam 30 öğretmenle görüşülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 18'i kadın, 12'si ise erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 6'sı 1-5 yıl, 7'si 6-10 yıl, 5'si 11-15 yıl, 7'si 16-20 yıl, 1'i 21-25 yıl ve 4'ü de 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmada her katılımcıya bir rumuz verilmiştir. Rumuz verilirken ilk harfi hangi kariyer evresindeyse onun baş harfi kullanılmıştır (Bakioğlu,1996). Daha sonra kullanılan ikinci harfler ise erkek ise "E" kadın ise "K" harfi kullanılmıştır. En son olarak da 1'den 30'a kadar olan sıra numaraları eklenmiştir (KK19: Kariyere Giriş Evresi- Kadın-19. Öğretmen; DE1: Durulma Evresi- Erkek-1. Öğretmen; AK2: Aktivizm (Deneycilik) Evresi-Kadın-2. Öğretmen; UE4: Uzmanlık Evresi- Erkek-4. Öğretmen; SE6: Sakinlik Evresi-Erkek- 6. Öğretmen)

Nitel Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılarla birebir görüşme yapılması kararlaştırılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu soruları nicel araştırma da anlamlı çıkan sonuçları araştırmak için bu anlamlı çıkan konularla ilgili olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan soruların açık uçlu olmasına özen gösterilmiştir. Hazırlanan görüşme soruları uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşlerinden sonra altı öğretmen ile anlaşılabilirlik, amaca uygunluk ve harcanan zaman açısından değerlendirilmek üzere pilot uygulama yapılmıştır. Bu şekilde uzman görüşleri ve pilot uygulamadan elde edilen veriler analiz edilmiş ve anlaşılmayan, eksik kalan ya da konudan uzaklaşmaya neden olan sorular yeniden düzenlenmiştir. Son aşamada tekrar uzman görüşleri alındıktan sonra, dört sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme formu uygulamaya hazır hale gelmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular şunlardır: (1) Kadın öğretmenlerle erkek öğretmenler arasında öğretmenlik mesleğinin değerlerine sahip olma açısından bir farklılık olduğunu düşünüyor musunuz? (2) Öğretmenlik mesleğinin değerlerine sahip olma açısından lisansüstü eğitim almış olan öğretmenlerle almamış olan öğretmenler arasında bir fark olduğunu düşünüyor musunuz? (3) Öğretmenlik hizmeti az olan öğretmenlerle çok olan öğretmenler arasında mesleki değerlere sahip olma açısından bir fark olduğunu düşünüyor musunuz? (4) Öğretmenlerin bir okuldaki hizmet sürelerinin az ya da çok olması onların mesleki değerlerini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

Nitel Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın yapılacağı okullar belirlendikten sonra okul müdürlerinden bir randevu talep edilmiştir. Okul müdürleriyle yapılan görüşmede araştırmacı kendini tanıtmış, yapacağı araştırma hakkında detaylı bilgi vermiştir. Okul müdürünün de onayı alınarak okulun uygun bir yerinde görüşme odası (bölümü) ayarlanmıştır. Görüşülecek öğretmenlerin belirlenmesinde, okul müdüründen ve görüşme yapılan öğretmenlerden görüşme sırasında yardım alınmıştır. Katılımcıların tümü ile birebir

görüşme yapılmıştır. Görüşmeler, yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz-yüze yapılmıştır. Görüşme kayıtlarının yapılması için, kayıt cihazı kullanımı ya da not alma seçenekleri katılımcılara sunulmuş ve 30 katılımcıdan 24'ünde kayıtlar kayıt cihazına kaydedilmiş ayrıca onların da uygun görmesiyle yazılı kayıta kullanılmış, kayıt cihazı kullanılmasını istemeyen 6 katılımcının söyledikleri ise yazılı olarak kaydedilmiştir. Görüşmeler 1 saat ile 2 saat arasında sürmüştür.

Araştırmacı görüşmelerdeki akıcılığı bozmamak ve görüşmeyi daha çok sohbet ortamına dönüştürmek için görüşme formundaki soruları sorarken duruma göre sorularda yer değişiklikleri yapmıştır. Örneğin öğretmen bulunduğu okulda uzun yıllardır çalışıyorsa önce bu konuya ilişkin soru sorulmuştur. Araştırmacı ayrıca sohbet ortamını güçlendirmek için görüşme sorularını konuşma tarzında sormaya çalışmış ve bu şekilde süreci sorgulama sürecinden ziyade bilgi vermeye davet edici, doğal bir iletişim havasına sokmaya çalışmıştır. Katılımcıların teyitlerini almak ve olası yanlış anlamaları ortadan kaldırmak için gerek sesli kaydedilen ve gerekse yazılı kaydedilen görüşmeler araştırmacı tarafından kelimesi kelimesine bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür. Bilgisayar ortamında yazılan yazıların çıktısı alınarak katılımcı teyidine başvurulmuştur. Katılımcı teyidinin amacı elde edilen verilerin olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız ele aldığından emin olabilmektir. Katılımcılarla son bir görüşme yapılarak yazılı dokümanları okumaları sağlanmış ve verdikleri cevaba göre verilerde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Böylece veriler analizde kullanıma hazır hale getirilmiştir. Araştırmada toplanan verilerin analizinde "içerik analizi" tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından nitel veri analizinde NVivo 11 nitel veri analizi programı kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016)

Bulgular

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin mesleki değerleri ile ilgili cinsiyet değişkenine ilişkin nicel bulgular Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.
Öğretmenlerin Mesleki Değerler Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Farklılıklara saygı duyma	Kadın	250	4,38	,37	459	2,413	,016*
	Erkek	211	4,29	,44			
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	Kadın	250	3,78	,61	459	,969	,333
	Erkek	211	3,73	,68			
Şiddete karşı olma	Kadın	250	3,39	,73	459	2,033	,043*
	Erkek	211	3,25	,72			
İşbirliğine açık olma	Kadın	250	3,83	,68	459	3,378	,001*
	Erkek	211	3,59	,83			
Toplam mesleki değerler	Kadın	250	3,73	,38	459	2,895	,004*
	Erkek	211	3,62	,40			

Tablo 2’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından, ÖMDÖ “Farklılıklara Saygı Duyma”, “Şiddete Karşı Olma”, “İşbirliğine Açık Olma” ve “Toplam Mesleki Değerler” de grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin mesleki değerlerin “Farklılıklara Saygı Duyma”, “Şiddete Karşı Olma”, “İşbirliğine Açık Olma” boyutları ile “Toplam Mesleki Değer” düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki değerleri ile ilgili cinsiyet değişkenine ilişkin nicel bulgulardan anlamlı çıkan farklılıklara saygı duyma ve işbirliğine açık olma değerleri ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerini öğrenmek üzere mülakatlar yapılmıştır. Farklılıklara saygı duymaya cinsiyet değişkeni açısından verilen cevaplar analiz edildiğinde ulaşılan frekanslar, alt temalar ve kodlar Tablo 3’de sunulmaktadır.

Tablo 3.

Cinsiyet Açısından Farklılıklara Saygı Duymaya İlişkin Temalar, Alt Temalar ve Frekanslar

Ana tema	Alt temalar	f
Kadın Öğretmenlerde Farklılıklara Saygı Duyma	Hoşgörülü Olma	4
	Empati Kurma	3
	Duyarlı ve Hassas Olma	2
	Tutucu Olma	2
	Toplam	11
Erkek Öğretmenlerde Farklılıklara Saygı Duyma	Ön Kabul ile Hareket Etme	4
	Kapalı ve Mesafeli Olma	2
	Kıdem Etkisi	1
	Rahatsızlığını Dışa Vurma	1
	Toplam	8

Tablo 3 incelendiğinde kadın öğretmenlerde farklılıklara saygı duyma temasına ilişkin toplam yanıtların “hoşgörülü olma”, “duyarlı ve hassas olma”, “empati kurma” ve “tutucu olma” şeklinde dört kategoride toplandığı görülmektedir. Verilen yanıtlardan “hoşgörülü olma”, “duyarlı ve hassas olma” ile “empati kurma” kadınların olumlu özellikleri iken “tutucu olma” ise olumsuz özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kadın öğretmenlerin mesleki değerlerin farklılıklara saygı duyma boyutu hakkında verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

"Okulumuzda farklı siyasi görüşten, dini görüşten arkadaşlarımız var. 4-5 farklı kültüre sahip öğretmen profili çizebilirim size. Bütün bu yönlerden baktığımızda kadınlarda hoşgörü daha hâkim. Erkeklerde siyasi görüşler, dini görüşler bireysel farklar çok keskin ve tahammülsüz davranabiliyorlar."

Erkek öğretmenler öğretmenliğe karşı öğrencilere karşı daha sabırsızlar. Kadınlar daha sabırlı ve duygusallar. Erkekler farklılıklara saygı duyma açısından yeniliklere daha bir kapalıdır."

"Bayanlar daha ılımlılar, öğrenciye daha duygusal ve anaç yaklaşıyorlar. Empatik davranıyorlar."

Erkek öğretmenlerde farklılıklara saygı duyma temasına ilişkin toplam yanıtların “kapalı ve mesafeli olma”, “ön kabul ile hareket etme”, “kıdem etkisi” ve “rahatsızlığını dışa vurma” şeklinde dört kategoride toplandığı görülmektedir. Verilen yanıtlara baktığımızda erkek öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma konusunda olumsuz yönlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcıların verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

"Farklılıklara saygı duyma açısından erkek öğretmenleri biraz daha kapalı ve mesafeli buluyorum. Kadın öğretmenlerde ya evlat duygusundan dolayı mı nedir bilmiyorum daha anlayışlı daha kaydedici ve olan biteni daha iyi gözlemlediklerini düşünüyorum."

Farklılıklara saygı duyma açısından kesinlikle kadın öğretmenler daha saygılılar. Bir iki istisna dışında kadın öğretmenler kıdemleri de az olmasına rağmen bu konuya dikkat ediyorlar ve o öğrencileri anlamaya çalışıyorlardı. Kadın öğretmenler öğrenciyi anlamaya çalışıyorlar. Erkek öğretmenler ön kabullerle hareket edebiliyorlar."

Kadınlar farklılıklara daha açıklar. Türk toplumunun yapısından kaynaklanıyor. Erkekler daha katı bir tutum içerisindedir. Ama kadınları konuşarak ikna etmek daha mümkün. Toplumumuzda kadınların olaylara bakış açısıyla erkeklerin bakış açısı arasında çok büyük farklar var. Bu öğretmenliğe de yansıyor. Bu nedenle kadınlar farklılıklara daha saygılılar"

İşbirliğine açık olmaya cinsiyet değişkeni açısından verilen cevaplar analiz edildiğinde ulaşılan frekanslar, alt temalar ve kodlar Tablo 4’de sunulmaktadır. Tablo 4 incelendiğinde kadın öğretmenlerde işbirliğine açık olma temasına ilişkin toplam yanıtların “anaç olma”, “gayretli olma”, “hemcins sayısının fazla olmasının getirdiği işbirliği”, “iş disiplinine sahip olma”, “paylaşımçı olma” ve “evliliğin getirdiği sorumluluklar” şeklinde altı kategoride toplandığı görülmektedir.

Tablo 4.

Cinsiyet Açısından İşbirliğine Açık Olmaya İlişkin Temalar, Alt Temalar ve Frekanslar

Ana tema	Alt temalar	f
Kadın Öğretmenlerde İşbirliğine Açık Olma	Evliliğin Getirdiği Sorumluluklar	8
	İş Disiplinine Sahip Olmak	7
	Gayretli Olma	5
	Hemcins Sayısının Fazla Olmasının Getirdiği İşbirliği	4
	Anaç Olma	4
	Paylaşımçı Olma	2
	Toplam	30
Erkek Öğretmenlerde İşbirliğine Açık Olma	Ek İş Yapma	7
	Kendine Yük Olarak Görme	3
	Meşguliyet Alanın Çeşitliliği	2
	Toplam	12

Verilen yanıtlara baktığımızda kadın öğretmenlerin “anaç olma”, “gayretli olma”, “hemcins sayısının fazla olmasının getirdiği işbirliği”, “iş disiplinine sahip olma” ve “paylaşımçı olma” özellikleri işbirliğine açık olmalarını artırır iken “evliliğin getirdiği sorumluluklar” maddesinin ise azalttığı görülmektedir. Katılımcıların bu konuya ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

"İşbirliğine açık olma yönünden kadınlar daha iyi. Farklı şeyler yapmaya çalışıyorlar. Bayan öğretmenler sürekli bir şeyler yapmaya çalışıyorlar. Sürekli bir gayret içerisindedir. Kadınların kendi aralarındaki zümre işbirlikleri gayet iyi."

"Bir tık kadınlar işbirliğine, iletişime planlamaya daha açıklar. Kadınlar sorumluluk hissedyorlar. Erkekler karakter olarak biraz da rahat oldukları için işbirliği yönünden kadınların gerisindedir."

Tablo 4 incelendiğinde erkek öğretmenlerde işbirliğine açık olma temasına ilişkin toplam yanıtların "ek iş yapma", "kendine yük olarak görme" ve "meşguliyet alanının çeşitliliği" şeklinde üç kategoride toplandığı görülmektedir. Verilen yanıtlara baktığımızda erkek öğretmenlerin işbirliğine açık olma konusunda olumsuz yönlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcıların verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

"Kadınlar genellikle sadece öğretmenlik mesleğini yapıyor. Ama erkekler mesleğin dışında başka işlerle de uğraşıyorlar. Maddi nedenlerle vakitlerini ikiye bölüyorlar. Yeterince mesleğe önem veremez hale geliyorlar. Erkek öğretmenler ek iş yapıyorlar."

"Kadınların sorumluluk alma isteği daha fazla gördüm. Erkekler daha kolaycı sorumluluk almak istemiyorlar."

Mezuniyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin mesleki değerleri ile ilgili mezuniyet değişkenine ilişkin nicel bulgular Tablo 5 de yer almaktadır.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Mesleki Değerler Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Mezuniyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Mezuniyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Farklılıklara saygı duyma	Lisans	331	4,32	,42	459	-1,672	,095
	Lisansüstü	130	4,39	,37			
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	Lisans	331	3,73	,65	459	-1,691	,092
	Lisansüstü	130	3,84	,62			
Şiddete karşı olma	Lisans	331	3,29	,71	459	-1,584	,114
	Lisansüstü	130	3,41	,77			
İşbirliğine açık olma	Lisans	331	3,68	,77	459	-2,016	,044*
	Lisansüstü	130	3,84	,74			
Toplam mesleki değerler	Lisans	331	3,65	,39	459	-2,492	,013*
	Lisansüstü	130	3,76	,40			

Tablo 5’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, ÖMDÖ “Farklılıklara Saygı Duyma”, “Kişisel ve Toplumsal Sorumluluk” ve “Şiddete Karşı Olma” alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken; “İşbirliğine Açık Olma” ile “Toplam Mesleki Değerler” de grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Mezuniyet değişkeni ile ilgili yapılan nitel araştırma sonucunda verilen cevaplar analiz edildiğinde ulaşılan frekanslar, alt temalar ve kodlar Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6.

Lisansüstü Eğitimin Öğretmenin Mesleki Değerlerini Etkilerine İlişkin Temalar, Alt Temalar ve Frekanslar

Ana tema	Alt temalar	f
Lisansüstü Eğitimin Olumlu Etkileri	İşbirliğine açık hale gelme	6
	Mesleki Özgüvende Artış	4
	Doğru Davranışı Sergileme	4
	Araştırmacı Yönünün Gelişmesi	4
	Bilinç Düzeyinde Artış	4
	Uygulama Sonrası Özdeğerlendirme Yapma İmkânı	3
	Sağlaması	3
	Vizyoner Olma	3
	Meslektaşlarının Mesleki Değerlerin İstifade Etme	3
	Farklı değerleri anlamaya çalışma	2
	Toplam	33
Mesleki Değerlere Katkısı Olmayan Lisansüstü Eğitim	Yapanla Yapmayan Arasında Anlamlı Bir Farkın Olmaması	8
	Kişisel Menfaat İçin Yüksek Lisans Yapılması	3
	Mesleki Değerlerde Değişimin Görülememesi	3
	Toplam	14

Tablo 6 incelendiğinde lisansüstü eğitimin mesleki değerlere olumlu etkileri temasına ilişkin toplam yanıtların “öğretmenin araştırmacı yönünün gelişmesi”, “bilinç düzeyinde artış”, “doğru davranış sergileme”, “farklı davranışları anlamaya çalışma”, “işbirliğine açık hale gelme”, “mesleki özgüvende artış”, “uygulama sonrası öz değerlendirme yapma imkanı sağlaması”, “vizyoner olma” ve “meslektaşlarının mesleki değerlerin istifade etme” şeklinde dokuz kategoride toplandığı görülmektedir. Mesleki değerlere katkısı olmayan lisansüstü eğitim temasına ilişkin toplam yanıtların "yapanla yapmayan arasında anlamlı bir farkın olmaması", "kişisel menfaat için yüksek lisans yapanlar" ve “mesleki değerlerde değişimin görülememesi” şeklinde üç kategoride toplandığı görülmektedir. Lisansüstü eğitimin öğretmenin mesleki değerlerini etkilerine ilişkin katılımcıların verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

"Kendinizi yeniliyor ve var olan değerlerinize yeni bir açılım sağlıyorsunuz. Artık mesleki değerlerime daha geniş açıdan bakıyorum. Farklı değerlere sahip insanları anlamaya çalışıyorum. Yüksek lisans yapmakla ekstra enerji göstermiş ekstra çaba göstermiş ister istemez insanların gözü onda oluyor. Kültürel açıdan olaylara ve insanlara daha farklı bakmaya başladım. Farklı değerlerdeki insanları anlamaya başlıyorsunuz."(DE1)

"Sosyal yardım için bir çalışmanın içerisine girme öğrencilere bir şeyler yapmak için bir uğraş içerisine girme hep öncü olduklarını gördüm. Bu bir törenlerde toplantılarda bile ortaya çıkıyor açıkçası."(KK28)

"Yok. Hayır. Hiç bir şekilde mesleki değerlerin hiçbirine katkısı yok. Alınan belge sadece kâğıt üzerinde kalıyor. Genel yapısı, mesleki duruşu neyse hiç bir değişiklik olmuyor."(KE11)

Mesleki Kıdem ile Okul Kıdemi Değişkenine İlişkin Bulgular

ÖMDÖ “Farklılıklara Saygı Duyma”, “Kişisel ve Toplumsal Sorumluluk” ve “Şiddete Karşı Olma” alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken; “İşbirliğine Açık Olma” ile “Toplam Mesleki Değerler” de

grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. "İşbirliğine Açık Olma" ile "Toplam Mesleki Değerlere" ilişkin bulgular, Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Mesleki Değerler Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	An. Fark
İşbirliğine Açık Olma	1-5	107	3,55	,72	5;455	3,594	,003*	1-5 yıl ile 11-15 ve 16-20 yıl arasında
	6-10	66	3,51	,81				
	11-15	118	3,82	,80				
	16-20	105	3,86	,74				
	21-25	36	3,83	,69				
	26 yıl ve üstü	29	3,85	,63				6-10 yıl ile 11-15, 16-20, 21-25 ve 26 yıl ve üstü arasında
Toplam Mesleki Değerler	1-5	107	3,65	,35	5;455	2,510	0,29*	6-10 yıl ile 11-15, 16-20, 21-25 ve 26 yıl ve üstü arasında
	6-10	66	3,55	,39				
	11-15	118	3,72	,41				
	16-20	105	3,73	,43				
	21-25	36	3,73	,35				
	26 yıl ve üstü	29	3,74	,33				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "İşbirliğine Açık Olma" boyutundaki aritmetik ortalamaları incelendiğinde 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden; 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerden daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin "Toplam Mesleki Değerler" yönünden 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerden daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, Mesleki Değerler Ölçeği "Farklılıklara Saygı Duyma" ve "Kişisel ve Toplumsal Sorumluluk" alt boyut puanlarının okul kıdemi değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken; "Şiddete Karşı Olma", "İşbirliğine Açık Olma" ile "Toplam Mesleki Değerler" de grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerden "Şiddete Karşı Olma" alt boyutu açısından 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-3 yıl, 4-6 yıl, 7-10 yıl ile 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerden; "İşbirliğine Açık Olma" alt boyutu açısından 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-3 yıl, 4-6 yıl ve 7-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerden ve "Toplam Mesleki Değerler" açısından 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-3 yıl, 4-6 yıl ve 7-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde mesleki değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir. "Şiddete Karşı Olma", "İşbirliğine Açık Olma" ile "Toplam Mesleki Değerlere" ilişkin bulgular, Tablo 8'de yer almaktadır.

Araştırmanın nicel bulgularına bakıldığında mesleki kıdem değişkeni açısından mesleki değerleri en düşük olan grup 6-10 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerdir. Okul kıdemi açısından ise 11-15 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin mesleki değerleri en yüksek çıkmaktadır. Araştırmanın nitel kısmında nicel araştırmada ortaya çıkan bu iki durum derinlemesine araştırılması yoluna gidilmiştir. Nitel araştırmanın veri toplama evresinin başlarında bu iki husus ayrı ayrı ele alınırken, görüşme yapılan öğretmen sayısı arttıkça mesleki kıdem ile okul kıdeminin birbirini etkileyen yönleri fark edilmiş ve konu birlikte değerlendirilerek araştırma sürdürülmüştür. Nitel örnekleme yer alan üç ilçede de görüşülen öğretmenlerden elde edilen veriler değerlendirildikçe okullardaki öğretmenlerin ağırlıklı olarak hangi kıdem (mesleki kıdem-okul kıdemi) aralığında bulunduğu ve okulların sahip

olduğu mesleki değerlerin neler olduğu tespit edilerek okullar araştırmacı tarafından “kırmızı okullar”, “sarı okullar” ve “yeşil okullar” diye temalara ayrılmıştır. Mesleki kıdemi 6-10 yıl aralığında olan öğretmenlerin mesleki değerlerinin diğer yıllardan daha düşük ve okul kıdemi 11-15 aralığında olan öğretmenlerin mesleki değerlerinin diğer yıllardan daha yüksek çıkmasının temel nedenleri olarak okullardaki öğretmenlerin sahip olduğu kıdem (mesleki ve okul kıdemi) yılları ile çalıştıkları okulların ("kırmızı", "sarı", "yeşil") mesleki değerlerinden kaynaklandığını tespit edilmiştir.

Tablo 8.

Öğretmenler Mesleki Değerler Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Öğretmenlerin Okuldaki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Şiddete Karşı Olma	1-3	214	3,30	,70	4;456	5,764	,000*	11-15 yıl ile 1-3, 4-6,7-10 ve 16 yıl ve üstü arasında
	4-6	98	3,17	,75				
	7-10	79	3,30	,63				
	11-15	53	3,74	,74				
	16 yıl ve üstü	17	3,24	,97				
İşbirliğine Açık Olma	1-3	214	3,61	,69	4;456	4,179	,002*	11-15 yıl ile 1-3, 4-6 ve 7-10 yıl arasında
	4-6	98	3,73	,82				
	7-10	79	3,73	,86				
	11-15	53	4,06	,71				
	16 yıl ve üstü	17	3,96	,69				
Toplam Mesleki Değerler	1-3	214	3,66	,35	4;456	4,886	,001*	11-15 yıl ile 1-3 yıl, 4-6 yıl ve 7-10 yıl arasında
	4-6	98	3,62	,39				
	7-10	79	3,68	,44				
	11-15	53	3,90	,45				
	16 yıl ve üstü	17	3,70	,31				

“Kırmızı okullar”, öğretmenlerin tamamına yakınının 1 ile 5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olduğu okullardır. Kırmızı okullar mesleki değerlerin en düşük olduğu okullar olarak karşımıza çıkmaktadır. Kırmızı okulların özellikleri aşağıda Tablo 9’da görülmektedir

Tablo 9.

Kırmızı Okullar Temasına İlişkin Alt Temalar ve Frekanslar

Ana tema	Alt temalar	f
Kırmızı Okullar	Kıdemi Az Olan Öğretmen Kadrosu	4
	Oturmamış Kültür	4
	İdeallerde Erken Sönme ve Bıkkınlık	4
	Etki Tepki	2
	Yoğun Sirkülasyon	2
	Toplam	16

Tablo 9 incelendiğinde kırmızı okulların özelliklerinin “kıdemi aza olan öğretmen kadrosu”, “oturmamış kültür”, “ideallerde erken sönme ve bıkkınlık”, “etki tepki” ve “yoğun sirkülasyon” şeklinde beş kategoride toplandığı görülmektedir. "Kırmızı okullardaki" öğretmenlerin tamamına yakını mesleğe yeni atanmışlardır. Okulun kıdemli öğretmenlerinin 4-5 yıl kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Mesleğe yeni atanan öğretmenler okulun işleyişini ve bir öğretmen olarak nasıl davranması gerektiğini kendisinden birkaç yıl fazla kıdemi olan ve mesleğinin acemisi olan 1-5 yıl

aralığına kıdeme sahip meslektaşlarından öğrenmektedir. Öğretmen sirkülasyonu yoğun bir şekilde yaşanmakta olup yoğun sirkülasyonun da etkisiyle okulun köklü bir kültürü olmayıp her yıl yeni gelen kariyerinin başındaki öğretmenlerin kişisel ve mesleki değer algılarına göre kültür yeniden şekillenmektedir. Öğretmenin yapmış olduğu mesleki uygulamalar ile ilgili olarak meslektaşlarından olumsuz tepkiler alması ve öğrencilerinden istediği dönütü elde edememesi onu meslekten soğutabilmektedir. Ayrıca okul çevresinin sahip olduğu zor şartlar ve yaşanan birçok olumsuzluklar daha mesleğin başında ideallerde erken sönmeye ve mesleki bıkkınlığın oluşmasına yol açabilmektedir. Katılımcıların kırmızı okullara ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

"Mesleğimin 2. Yılında ... 2 yıl görev yaptım. Lanet ettim. Sebebi okul olamamış bir yer. Sürekli ücretli öğretmenler. Formasyonları yok, iki yıllık muhasebe bitirmiş muhasebe derslerine muhasebe öğretmeni olarak giriyor ücretli olarak. Öğrenciye hem psikolojik hem de fiziksel şiddet uyguluyorlardı. Biz orda okulun ilk mezunlarını verdik. Tek kadrolu ben ve bir bilişim öğretmeni idi. Geri kalan ücretli öğretmenlerdi. O dönemde çok yıprandım. İşbirliğini bırakın hiçbir şey yoktu o okulda."

"Ağırlıkça hep yeni atanan öğretmenlerdik. Okulun kıdemli öğretmenleri 4-5 yıl kıdeme sahiptiler ve sayıları azdı. En basit bir anma programında bile kimse görev almak istemiyordu. Sanki görev almak suçmuş yanlış bir şeymiş gibi bir durum oluşuyor. Sirkülasyonun çok olduğu okullardı bu okullar. Kurum kültürü sağlıklı değildi sanki."

"İlk atandığımda çok hevesli olduğunuz için her şeye koşturayım istiyorsunuz. Yaşadığınız birçok olumsuzluk zamanla bunun azalmasına yol açıyor. Aşırı özveriliydim ama aldığım tepkiler "hocam çok takmayın" her şeyi görmek zorunda değilsiniz" gibi tepkiler 2. 3. yılda benim mesleki değerlerimde azalmaya yol açtı."

"Sarı okullar", her kıdem aralığından öğretmen bulunmakla birlikte, öğretmenlerin genç öğretmenler (1-10 yıl) ve kıdemli öğretmenler (11 yıl ve üstü) diye iki gruba ayrıldığı okullardır. Sarı okullar kırmızı okullarla kıyaslandığında mesleki değerlerin iyi, yeşil okullarla kıyaslandığında ise mesleki değerlerin düşük olduğu okullardır. Sarı okulların özellikleri aşağıda Tablo 10'da görülmektedir.

Tablo 10.

Sarı Okullar Temasına İlişkin Alt Temalar ve Frekanslar

Ana tema	Alt temalar	f
Kıdemli Öğretmenler	Kültürün Belirleyicileri	13
	Etik bilinçte düşme	12
	Mobbing Uygulama	8
	Gruplaşma (Devrecilik)	7
	Kıdem ve Okulu Tanımının Getirdiği Olumlu Tutum ve İşbirliği	7
	Rotasyon İhtiyacı	7
	Mesleki Değerlerde Azalma	5
	Ben Yaptım Sıra Sizde Anlayışı	4
	Kimseyi Umursamama	2
	Öğrenilmiş Çaresizlik	2
	Toplam	67
Genç Öğretmenler	Kurumda yeni olmaktan kaynaklı etişe dikkat etme	7
	Yeni Gelenin Uyum Süreci	6
	İdealist Olma	5
	Mesleğe İnamama	5
	Ben bilirim	3
	Toplam	26

Kıdemli öğretmenler olarak, hem o okulda okul kıdemi en fazla 7-10 yıl hem de mesleki kıdemi 10 yıl ve üstü olan öğretmenler kastedilmektedir. Kıdemli öğretmenler temasının özelliklerinin “kültürünün belirleyicileri”, “etik bilinçte düşme”, “mobbing uygulama”, “gruplaşma”, “kıdemin ve okulu tanımanın getirdiği olumlu tutum ve işbirliği”, “rotasyon ihtiyacı”, “mesleki değerlerde azalma”, “ben yaptım sıra sizde anlayışı”, “kimseyi umursamama” ve “öğrenilmiş çaresizlik” şeklinde on kategoride toplandığı görülmektedir. Uzun yıllar aynı okulda olan kıdemli öğretmenler okulun temel (belirleyici) kültürünü oluşturmaktadır. Okulun işleyişinde kıdemli öğretmenler söz sahibi olup kararların alınmasında ve uygulanmasında belirleyici rol üstlenebilmektedirler. Okulda yeni olan genç öğretmenlerin kıdemlilerin kurduğu bu düzenin dışında hareket etmesi mümkün gözükmemektedir.

Kendisinin ilk yıllarda çok çalıştığını artık çalışmasına gerek olmadığını, çalışma sırasının az kıdemli öğretmenlerde olduğunu düşünebilmektedir. "Kıdemli öğretmenlerde" özellikle 15. yıldan sonra meslekten soğuma ve mesleki değerlerde azalma başlayabilmektedir. Genç öğretmenin kıdemlilerle işbirliğine gidebilmesi için özel bir çaba sarf etmesi gerekebilmektedir. Bazı "kıdemli öğretmenler" yıllar içerisinde kendi sistemini oturttuğu ve kimseye ihtiyacının kalmadığını düşündüğü için diğer öğretmenlere yardım edeyim, işbirliği içerisinde bulunayım gibi bir kaygısı ve çabası bulunmayabilmektedir. "Kıdemli öğretmenler" kıdem yılları arttıkça okulun kurallarından daha çok kendi teamüllerine göre hareket edebilmektedirler. "Kıdemli öğretmenler" okulu öğrenciyi, veliyi ve çevreyi tanımasından dolayı işbirliğine açık hale gelebilmekte ve genç öğretmenlere göre daha isabetli kararlar verebilmektedir. Katılımcıların “kıdemli öğretmenler” temasına ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

"Bütün okullarda kemik bir kadro vardır bu saltanat gibi sırayla geçer. Okulun önemli görevlerinin dağılımında onlar bir çok şeyi belirler. Örneğin ders programını onlar yaparlar sevdiği arkadaşlarına eşine dostuna yontarak programı yaparlar. Siz yeni gelmişsinizdir. Sizde çocuğunuz vardır çocuğunuzun okul saatleri vardır sizin almanız gerekebilir ama sizi bu kemik kadro hiç dikkate almayabilir. Siz çok çaresiz zor durumda bırakabilirler..."

"Hep kıdemini öne alıyorlar. Ben şu kadar kıdemliyim, hepsini yaptım zaten, gördüm geçirdim. Sıra sizde."

"Zamanla öğretmenin okuldaki kıdemi arttıkça veliyle iyi diyalog kuruyor, veliyi ve çevreyi tanıyor, öğrenci ortamını tanıyor. Kıdemli öğretmen okulda güvenilen bir öğretmen olmaya başlıyor. Bu da o öğretmeni işbirlikçi olmaya itiyor."

Genç öğretmenler olarak okul kıdemi 1-5 yıl arasında olan ve mesleki kıdemi de 10 yılın altında olan öğretmenler kastedilmektedir. Genç öğretmenler temasının özelliklerinin “kurumda yeni olmaktan kaynaklı etiğe dikkat etme”, “yeni gelenin uyum süreci”, “idealist olma”, “mesleğe ısınamama” ve “ben bilirim” şeklinde beş kategoride toplandığı görülmektedir. Bir okula yeni gelen öğretmen ortamı tanımadığı için uyum sağlamada zorlanabilmekte, kendini kabul ettirebilmek ve disiplini sağlayabilmek için öğrenciyi karşı sert davranabilmektedir. Okula yeni gelen öğretmenin uyum sağlama süreci üç yılı bulabilmektedir. Ancak üç yıl geçtikten sonra o okulun öğretmeni gibi davranmaya başlayabildiği söylenebilir. Mesleğin acemisi oldukları için öğrenciyi, veliyi ve meslektaşlarına nasıl davranacaklarını bilemeyebilmektedirler. İçlerinde idealist olup, canla başla çalışan ve işbirliğine açık öğretmenler olduğu gibi işbirliğine açık olmayan ve mesleğini sevmeyen öğretmenler de bulunabilmektedir. “Genç öğretmenlerden” bazıları, "kıdemli öğretmenlerin" mesleki uygulamalarını dikkate almayıp kendi öğretmenlik uygulamalarının daha doğru olduğu inancına sahip olabilmektedirler. Gerek kurumu tanımak ve gerekse saygınlık kazanmak için etiğe

dikkat ettikleri söylenebilir. Katılımcıların genç öğretmenler temasına ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

"Yeni öğretmenlerin öğrenciye, veliye meslektaşlarına nasıl davranacağını bilmiyor. Davranış tecrübesi sorunu var. 2.3. yılını çalışmakta olup bugünde mi derse gireceğim diyen öğretmen de var. 30. Yılına çalışmakta olup ilk günkü gibi dersine hızlı hızlı gidip zaman geçmesin diyen de var. Yeni arkadaşlar daha gevşek. KPSS sınavı onları çok yoruyor. Öğretmenliğe kapağı atınca rahatlık geliyor. Bir sınav yorgunluğu var. Devlet okulları rahat, yan gelip yatma yeri olarak görülüyor."

"Ben üniversiteden yeni çıkmış adamım her şeyi ben bilirim. Çocuklar beni aynen dinlemek zorunda öğrenmek zorunda. Ben onların öğretmeniyim beni dinlemek zorundalar. Bu aslında hoş bir tavır değil. Genç arkadaşlarda bu tür davranışlar veya idealizm anlayışı çok fazla şekilde olabiliyor."

"Kıdemi yeni olanlar etik bilinç yönünden daha hassaslar. Kıdemi fazla olanlar zamanla ilişkileri dost ahab ilişkisine döküyorlar ve bu konularda daha rahat davranıyorlar..."

"Yeşil okullar", öğretmenlerin tamamına yakınının 11-15, 16-20, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu okullardır. Yeşil okullar mesleki değerler sahip olma düzeyinin en iyi olduğu okullar olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeşil okulların özellikleri aşağıda tablo 11'de görülmektedir.

Tablo 11.

Yeşil Okullar Temasına İlişkin Alt Temalar ve Frekanslar

Ana tema	Alt temalar	f
Yeşil Okullar	Öğretmenliği Hayat Tarzı Olarak Görme	7
	Meslektaşlarının Değerlerine Önem Verme	5
	İşbirlikçi ve paylaşımcı	5
	Oturmuş Okul Kültüründen Kaynaklı Olumlu Etik Bilinç	5
	Kültürü Şekillendiren Başat Aktör Öğrenci	4
	15 Yıl ve Üstü Kıdeme Sahip Öğretmenler	4
	Kıdemin ve Okulu Tanımanın Getirdiği Olumlu Tutum	4
	Daha Toleranslı	3
Toplam		37

Tablo 11 incelendiğinde yeşil okulların özelliklerinin "öğretmenliği hayat tarzı olarak görme", "meslektaşlarının değerlerine önem verme", "işbirlikçi ve paylaşımcı", "oturmuş okul kültüründen kaynaklı olumlu etik bilinç", "kültürü şekillendiren başat aktör öğrenci", "15 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler", "kıdemin ve okulu tanımanın getirdiği olumlu tutum" ve "daha toleranslı" şeklinde sekiz kategoride toplandığı görülmektedir. 11-15 yıl kıdemi bulunan öğretmenlere bu okullarda genç öğretmen gözüyle bakılabilmektedir. 5-10 yıl ve 6-10 yıl kıdemi olan öğretmen hemen hemen hiç yok gibidir. Okul kıdemi açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu 10 yıl ve üstü kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin sahip olduğu mesleki değerlerin ve akademik düzeyinin iyi olması gerektiği söylenebilir. Öğretmenin sahip olduğu mesleki değerler ve akademik düzey iyi değil ise öğrencinin karşısında ayakta duramayarak okuldan ayrılmak zorunda kalabilmektedir. Okula yeni gelen öğretmeni meslektaşları hemen aralarına kabul etmeyip öncelikle öğrencinin eline bırakılıp akademik başarı anlamında başarılı olup olmayacağına bakabilmektedirler. Öğrencinin karşısında başarılı olduktan sonra aralarına kabul ettikleri söylenebilir. "Yeşil okulda" öğretmen için önemli bir yeri olan informal statüler (kaliteli öğretmen, iyi matematikçi gibi) bulunabilmektedir. Öğrenci

tarafından öğretmenler iyi öğretmen olarak görüldüğünde bu statüleri elde edebilmektedir. Dolayısıyla okul kültürünün şekillenmesinde öğrenciler başat aktörler olduğu söylenebilir. Okulda ağırlıklı olarak deneyimli öğretmenler bulunmaktadır. Bu öğretmenler öğretmenlik mesleğini kendi için bir hayat tarzı olarak görebilmektedirler. Öğretmenler mesleklerini sahiplendikleri için işbirliğine açık oldukları ifade edilebilir. Tecrübelerini diğer meslektaşlarına aktarmak ve paylaşmak isteyebilmektedirler. Olaylar karşısında daha bir toleranslı olup sakin ve ılımlı davranabilmektedirler. Okulu, çevreyi tanımaları ve özellikle de öğrencinin ne istediğini bilmeleri öğretmenlerin doğru davranışlar sergilemesinde etkili olduğu görülmektedir. Okulun sahip olduğu kültür etik bilinci olumlu yönde beslemektedir. Katılımcıların “yeşil okullar” temasına ilişkin verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

"Buradaki seçilmiş öğrenci gurubu, öğrencilerin hedeflerinin yüksek olması bu öğretmeni etkiliyor. Öğretmeni öz-disiplinli yapıyor. Buradaki bir sorun idari anlamda ticaret lisesinde göze batmayacaktır. Kendi içerisinde kaynatılacaktır. Bu okulda şunu hissettim öğrenci sizin karşınızda geliyor ve duruyor, sizi süzüyor. Bir şey yapmadınız durumda bir fırsat daha verecektir. Branşınızla ve mesleğinizle ilgili bir kaç soru soracaktır. Örneğin sakatlanma ile ilgili bir soru sorduğunda öyle geçiştirici yanıt verdiğinizde ben burada düşerim hocam. Kimin gözünde okul müdürünün gözünde değil o orada yok. Ama öğrencim bir daha burada bana saygı duymaz..."

"Ben hep gittiğim okullarda okulun küçük öğretmeni oldum. Şu anda 14 yıllık öğretmenim ama bu okulun küçük öğretmeniyim. Bir türlü büyüyemedim."

"İşbirliğine açık olma yönünden tecrübeli öğretmenleri daha iyi görüyorum. Onlar öğretmenliği sahiplenmişler. Onlar bunu biz yapmalıyız, daha iyi yapmalıyız diyorlar."

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeyleri cinsiyetlerine göre istatistiksel

olarak anlamlı bulunmuştur. Kadınların mesleki değerleri erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek çıkmaktadır. Kadınlar, erkeklere göre farklılıklara daha fazla saygı duydukları, şiddete daha fazla karşı oldukları ve işbirliğine de daha açık oldukları görülmektedir. Nicel boyutta anlamlı çıkan bu sonuçları nitel bulgularda desteklemektedir. Alanyazın incelendiğinde bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Tunca ve Sağlam (2013) yapmış oldukları araştırmada kadınların “işbirliğine açık olmaya” erkeklerden daha fazla önem verdiklerini tespit etmiştir. Şentürk’e göre (2015), kadın öğretmenlerin mesleklerine duydukları sevgi ve değer erkek öğretmenlerden daha fazladır. Kaya’nın (2008) araştırmasına göre kadınların daha fazla ilgi gösterdiği öğretmenlik cam tavan sendromunun yaşanmadığı bir meslek olarak görülmektedir. Manhas ve Saigal’ın (2013) öğretmenlerin mesleki değerleri üzerine yaptıkları araştırmada ise erkek öğretmenlerin mesleki değerleri kadın öğretmenlerin mesleki değerlerinden daha yüksek çıktığı görülmektedir. Gerek araştırmanın sonuçları gerekse alanyazın incelendiğinde öğretmenliğin bir kadın mesleği olmaya doğru gittiği söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında mesleki değerler ölçeğinin işbirliğine açık olma boyutunda ve toplam mesleki değerlerde lisansüstü eğitim gören öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Nicel boyutta anlamlı çıkan bu sonucu nitel bulgularda desteklemektedir. Nitel boyutta görüş bildiren öğretmenlerin büyük çoğunluğu lisansüstü eğitimin mesleki değerlere olumlu katkısı

olduğunu belirtmektedirler. OECD (2009), araştırmasına göre lisansüstü eğitime sahip öğretmen oranı Türkiye’de %6 iken bu oran Avusturya’da %59, Belçika’da %84, Polonya’da %94 ve Slovakya’da %96’dır. Finlandiya’da öğretmen adaylarının öğretmen olabilmesi için branş öğretmenlerinin kendi alanlarında, sınıf öğretmenlerinin ise eğitim bilimlerinde yüksek lisans bitirme zorunluluğu bulunmaktadır (Sahlberg, 2007). Türkiye’de de öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin yüksek lisansa yönlendirilmesini öneren çalışmalar bulunmaktadır (Bakioğlu, 2013; Özcan, 2013). Manhas ve Saigal (2013) öğretmenlerin mesleki değerleri ile ilgili yaptıkları araştırmalarında lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin mesleki değerleri lisans düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bems (1989), yüksek lisans yapan öğretmenlerin iş doyumlarının lisans mezunu öğretmenlere göre önemli düzeyde yükseldiğini belirtmektedir (Bems, 1989, s. 34). Kerwin (2009), kolej öğretmenlerinin profesyonel gelişiminde öğretmen master programları adlı nitel araştırmasında özellikle mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerin eğitim-öğretim hakkında edindikleri negatif deneyimler etkisi ile yanlış bir bakış açısına sahip olduklarını, bu yanlış bakış açısının değişmesi ve mesleki kalitenin artmasında öğretmen master programlarının önemli bir imkân sunduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın nicel kısmındaki bulgular incelendiğinde mesleki değerler ölçeğinin işbirliğine açık olma boyutu ile toplam mesleki değerlerde kıdem yılları açısından istatistiki olarak anlamlı farklar bulunduğu görülmektedir. 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin işbirliğine açık olma düzeyleri diğer kıdem yıllarından daha düşüktür. 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin kendi değerlendirmelerine göre, toplam mesleki değerler açısından en düşük değere sahip olduğu görülmektedir. Okuldaki kıdem değişkeni açısından kişisel ve toplumsal sorumluluk, şiddete karşı olma ve işbirliğine açık olma alt boyutları ile toplam mesleki değerler arasında anlamlılık bulunmaktadır. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin şiddete karşı olma, işbirliğine açık olma ve toplam mesleki değerlere sahip olma açısından en yüksek değere sahip oldukları görülmektedir. Manhas ve Saigal’ın (2013) yapmış oldukları araştırmada beş yıl ve daha fazla deneyime sahip öğretmenlerin mesleki değerleri üç yıl ve daha az deneyime sahip olan öğretmenlerden daha yüksek çıkmaktadır. Grady (1985) ve Bems (1989) yapmış oldukları çalışmalarında öğretmenin çalışma yılı arttıkça deneyiminin de arttığını bu da onun işten daha fazla doyum elde etmesini sağladığını belirtmektedir. Sezgin’in (2006) ilköğretim okulu öğretmenlerinin birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algılarını araştırdığı çalışmasında en yüksek uyumun mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerde olduğu görülürken en düşük uyum ise kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Araştırmanın bulgularının alan yazındaki bulgularla genel anlamda örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmanın nitel kısmında mülakat yapılan öğretmenlerden elde edilen bulgulardan hareketle okullardaki öğretmenlerin ağırlıklı olarak hangi kıdem (mesleki kıdem ve okul kıdemi) yıllarında bulunduğu ve okulların sahip olduğu mesleki değerlerin neler olduğu tespit edilerek okullar kırmızı, sarı ve yeşil okullar diye üç gruba ayrılmıştır. Okullar mesleki değerlere sahip olma düzeyi açısından düşükten yükseğe doğru sıralandığında kırmızı, okullar, sarı okullar ve yeşil okullar diye sıralanmaktadır. “Kırmızı Okullar” öğretmenlerin tamamına yakınının 1-5 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olduğu okullardır. “Sarı Okullar” her kıdemden öğretmen bulunmakla birlikte, öğretmenlerin genç öğretmenler (1-10 yıl kıdem aralığında) ve kıdemli öğretmenler (11 yıl ve üstü kıdeme sahip) diye iki gruba ayrıldığı okullardır. “Yeşil okullar” öğretmenlerin tamamına yakınının 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olduğu okullardır. “Kırmızı okullardaki” öğretmenlerin mesleki değerleri diğer okullardaki öğretmenlerle karşılaştırıldığında düşük olduğu söylenebilir. “Kırmızı okulların” özellikleri, kıdemi az olan öğretmen kadrosu, oturmamış kültür, etki-tepki, yoğun sirkülasyon, ideallerde erken sönme ve bıkkınlık şeklinde beş kategoride

toplanmaktadır. "Sarı okullar" "kırmızı okullarla" kıyaslandığında öğretmenlerin mesleki değerlerinin yüksek, "yeşil okullarla" kıyaslandığında ise düşük olduğu okullardır. Bu okullarda öğretmenler kıdemli ve genç öğretmenler diye iki gruba ayrılmaktadır. "Kıdemli öğretmenler" ifadesinden, okul kıdemi "7 yıl ve üstü" ve mesleki kıdemi de "11 yıl ve üstü" olan öğretmenler kastedilmekte iken "genç öğretmenler" dediğimizde, okul kıdemi 1-5 yıl arasında ve mesleki kıdemi de 10 yılın altında olan öğretmenler kastedilmektedir. "Kıdemli öğretmenlerin" özellikleri incelendiğinde; okul kültürünün belirleyicileri, ben yaptım sıra sizde anlayışı, mesleki değerlerde azalma, psikolojik şiddet uygulama, gruplaşma, kimseyi umursamama, kıdemin ve okulu tanımının getirdiği olumlu tutum ve işbirliği, rotasyon ihtiyacı, öğrenilmiş çaresizlik ve etik bilinçte düşme şeklinde on kategoride toplandığı görülmektedir. "Genç öğretmenlerin" özellikleri incelendiğinde; yeni gelenin uyum süreci, idealist olma, mesleğe ısınamama, ben bilirim ve kurumda yeni olmaktan kaynaklı etiğe dikkat etme anlayışı şeklinde beş kategoride toplandığı görülmektedir. "Yeşil okullarda" çalışan öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma açısından en yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. "Yeşil okulların" özellikleri; kültürü şekillendiren başat aktör öğrenci, on beş yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler, meslektaşlarının değerlerine önem verme, işbirlikçi ve paylaşımcı, öğretmenliği hayat tarzı olarak görme, daha toleranslı olma, kıdemin ve okulu tanımının getirdiği olumlu tutum ve oturmuş okul kültüründen kaynaklı olumlu etik bilinç şeklinde sekiz kategoride toplanmaktadır.

Özoğlu (2015) mesleğe yeni başlayan deneyimsiz öğretmenlerin ağırlıklı olarak doğu ve güneydoğu illerine atandıklarını, burada çalışan öğretmenlerin deneyimlerinin 1-3 yıl aralığı ile Türkiye ortalamasının altında olduğunu ve bunun nedeninin bu bölgelerde öğretmen devir hızının aşırı olmasından kaynaklandığını belirtmektedir. Aşırı sirkülasyon öğrencinin performansını, öğretmenin motivasyonunu ve bağlılığını, öğretmenin öğrenci ve aileler arasındaki iletişimi, eğitim-öğretimin planlanmasını, idari süreçleri ve okul iklimini olumsuz etkileyebilmektedir. Ingersoll (2011) ABD'de öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mesleğe en kötü şartlara sahip okullarda başladığını belirtmektedir. Mesleğe yeni atanan öğretmenlerin sistem tarafından yüzme bilip bilmediğine bakılmadan denize atıldıklarını ve "ya yüz ya boğul" denilerek öğretmenlerin kendi kaderlerine terk edildiklerini belirtmektedir (Ingersoll, 2011). Kaliteli öğretmenler fakirliğin, azınlığın düşük olduğu ve öğrenci başarısını yüksek olduğu okullara gitmeye çalışmaktadırlar. Bu da kaliteli yetişmiş öğretmenlerin hareketliliğine yol açmaktadır (Boyd vd., 2005). Öğretmenlerin göç etme nedenleri arasında beşeri sermayelerini yani bilgi, beceri ve deneyimlerini artırarak daha fazla para kazanmak, daha fazla seçenek elde etmek ve daha fazla mesleki mutluluğu yakalamak yatmaktadır (Arab, 2005, s. 117). Avrupa'da mesleğe yeni başlayan öğretmenleri asker toplar gibi belli okullara yığmazlar. Burada yeni öğretmenler şanslıdırlar. Çünkü onlar güçlü akademik geçmişi olan okullarda göreve başlarlar. Finlandiya, İsveç, Singapur ve Japonya gibi öğrenci kalitesinin yüksek olduğu yerlerde kaliteli öğretmenler bütün bölgelere eşit olarak dağıtılmaktadır (Darling-Hammond, 2008). Oysa Türkiye'de kıdemi yüksek ve yetkinliği iyi öğretmenler ülkenin belli bölgelerine, acemi öğretmenler ise belli bölgelerine yığılmıştır. Bu da öğretmenlerin mesleki değerlerini önemli ölçüde etkilemektedir.

Araştırma bulgularına dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Kırmızı okullardaki öğretmenlerin tamamı 1-5 yıl kıdem aralığındaki acemi öğretmenlerden oluşmaktadır. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin mesleki değerleri kendisinden birkaç yıl önce atanmış başka bir acemi öğretmenden öğrenmesi büyük bir sorun olabilir. MEB uzman ve başöğretmen sistemini sağlıklı bir yapıya oturtarak, öğretmenleri yetkinliklerine göre

sınıflandıracak ve yetkin öğretmenlerle acemi öğretmenleri buluşturacak güvene dayalı bir mentorlük sistemini hayata geçirmesi faydalı olabilir.

- Kırmızı, sarı ve yeşil okullar incelendiğinde acemi öğretmenlerin kırmızı ve sarı okullarda kıdemli ve yetkinliği olan öğretmenlerin ise ağırlıklı olarak yeşil okullarda toplandığı görülmektedir. Bu durum okullar ve bölgeler arasında deneyimli öğretmen dağılımında adaletsizliğe yol açabilmektedir. Okullardaki deneyimli öğretmen dağılımında adaleti sağlayacak öğretmen atama ve yer değiştirme sistemi kurulabilir.
- Yeşil okullarda mesleki değerleri yüksek öğretmenlerin varlığı politika yapıcılar tarafından dikkate alınmalıdır. Yeşil okullardaki mesleki değerleri yüksek öğretmenlerden yola çıkarak öğretmen niteliğini artırma çalışmalarına yön verilebilir.
- Lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin mesleki değerlerinin olumlu yönde geliştiği görülmektedir. Bu nedenle öğretmenler branşlarında ya da eğitim bilimlerinde lisansüstü eğitime yönlendirilmelidirler.
- Kadın öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma, şiddete karşı olma, işbirliğine açık olma ve toplam mesleki değerleri erkek öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun eğitim-öğretime nasıl yansıdığına dair araştırmalar yapılabilir.
- Kırmızı, sarı ve yeşil okul türlerinin farklı açılardan incelenmesine yönelik anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise gibi değişik eğitim kademelerinde ya da ülkenin farklı coğrafi bölgelerinde çalışmalar yapılabilir.

Kaynaklar / References

- Arab, C. (2005). *An examination of teacher migration in a large, urban school district*. Louisiana: State University and Agr. & Mech. College.
- Arthur, J., Davison, J. & Lewis, M. (2005) *Professional values and practice: Achieving the standards for QTS*. Abingdon: RoutledgeFalmer.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bakioğlu, A. & Sılay, N. (2013). *Yüksek öğretimde ve öğretmen yetiştirmede karakter eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bakioğlu, A. (2013). *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi: PISA'da başarılı ülkelerin eğitim sistemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bakioğlu, A. (1996). Öğretmenlerin kariyer evreleri. II. Ulusal Eğitim Bilimleri Sempozyumu Bildiri Metinleri. M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bems, R. G. (1989). *Job satisfaction of vocational education teachers in Northwest*. Northwest Ohio Vocational Education Personnel Development Regional Center, Bowling Green, OH: Bowling Green State University.
- Boon HJ (2011). Raising the bar: Ethics education for quality teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36 (7), 76-93.
- Boyd, D., Lankford, H., Loeb, S. & Wyckoff, J. (2005). Explaining the short careers of high-achieving teachers in schools with low-performing students. *American Economic Review*, 95 (2), 166-171.
- Böke, K. (Ed.) (2011). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Alfa Yayınlar.
- Brady, L. (2011). Teacher values and relationship: Factors in values education. *Australian Journal of Teacher Education*, 36 (2).
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chatman, C. & Caldwell, D. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*, 34 (3), 487-516.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Darling-Hammond, L. (2008). Educating teachers: how they do it abroad. *Time*, 171(8), 34.
- Disney J, Basten J, Redmon P. & Ross S. (1986). *Lawyers* (2nd ed.) North Ryde. NSW: Law Book Co.
- Ersoy, A.F. (2016). Fenomenoloji. Ahmet Saban ve Ali Ersoy (Ed.), *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Feather, N. T. (1975). Human values and their relation to justice. *Journal of Social Issues*, 50 (4), 129-151.
- Giannakaki, M. S. (2005). Using mixed-methods to examine teachers' attitudes to educational change: The case of the skills for life strategy for improving adult literacy and numeracy skills in England. *Educational Research and Evaluation*, 11 (4), 323- 348.
- Grady, T. L. (1985). Job satisfaction of the vocational agriculture teachers in Louisiana. *Journal of the American Association of Teacher Educators in Agriculture*, 26 (3), 70- 78.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J. & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11 (3), 255-274.

- Groenewald, T. (2004). A phenomenological research design illustrated. *International Journal of Qualitative Methods*, 3 (1), 1–26.
- Hodgkinson, C. (2008). *Yönetim felsefesi, örgütsel yaşamda değerler ve motivasyon*. Çev.: İbrahim Anıl Ve Binali Doğan, İstanbul: Beta Yayınları.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (2nd ed.). Needham Heights, MA: Allyn ve Bacon.
- İngersol, R. (2011). Power, accountability and the teacher quality problem. Teachers College Press, *Assessing Teacher Quality: Understanding Teacher Effects on Instruction and Achievement*, 97-109.
- Karasar N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi* (31. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, G. (2008). *Öğretmenlerin Kariyer Gelişimini Etkileyen Demografik Faktörler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kerwin S. (2009). The master teacher program: Professional development for college teachers. *Learning Landscapes*, 2, 225-241.
- Manhas, K. & Saigal, P. (2013). Professional values among teachers: gaps and status. *Online International Interdisciplinary Research Journal*, 3(6), 453-560.
- Mason, J. (1996). *Qualitative researching*. Sage Publication, London.
- Mayring, P. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş*. (Çev. Gümüş, A. ve Durgun, M.S.), Adana: Baki Kitabevi.
- Merdan, E. (2013). Beş faktör kişilik kuramı ile iş değerleri ilişkisinin incelenmesi: Bankacılık sektöründe bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 7, 140-159.
- OECD (2009), *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development.
- Özcan, M. (2012). *Okulda üniversite: Türkiye’de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi*. İstanbul:TÜSİAD.
- Özoğlu, M. (2015). Mobility-related teacher turnover and the unequal distribution of experienced teachers in Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15 (4), 891-909.
- Robson, C. (1993). *Real world research: A resource for social scientists and practitioners-researchers*. Oxford:Blackwell Publishers.
- Sahlberg, P. (2007). Education policies for raising student learning: The finnish approach. *Journal of Education Policy*, 22 (2), 147-171.
- Schwartz, S.H. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48 (1), 23-47.
- Sezgin, F. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel ve Örgütsel Değerlerinin Uyumu: Ankara İli Örneği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şeker, M. (2011). *İstanbul’da yaşam kalitesi araştırması*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Şentürk, Z. (2015). *Müzik Öğretmenlerinin Bireysel Profil Özellikleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks: Sage.
- Tokmak, N. (2009). Öğretmenlerin Değer Yargılarının Eğitim Süreçlerine Etkilerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Tunca, N. & Sağlam, M. (2013). İlköğretim öğretmenlerine yönelik mesleki değerler ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 3 (1), 139.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara:Seçkin Yayıncılık.

Yazarlar

Dr. Ayşen BAKİOĞLU, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi alanında profesördür.

Dr. Mehmet Hilmi KOÇ, Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında doktordur.

İletişim

Prof. Dr. Ayşen BAKİOĞLU, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Göztepe, İstanbul, Türkiye
e-posta: abakioglu99@hotmail.com

Dr. Mehmet Hilmi KOÇ, İstanbul Büyükşehir Belediyesi, İç Denetim Birimi, Kasımpaşa, İstanbul, Türkiye
e-posta: kocmehmethilmi@gmail.com

Summary

Purpose and Significance. The sum of absolutely agreed principles and basic beliefs forming the foundation upon which a profession stands are called professional values (Disney et al, 1986, p. 77). We can also define professional values as the body of beliefs which direct the comparison between attitudes, behaviors, trends, personal judgments, situations and objects (Merdan, 2013, p. 144). We can define the concept of professional values as the set of values which provides information on how should the beliefs absolutely expected to exist suitably in a teacher be used in communicating with students (Arthur, Davison and Lewis, 2005, p. 7).

When the literature concerning values is reviewed, almost all the studies made on the teachers seem to be aimed at receiving the opinions of the teachers on values education. Study made on the professional values of teachers is almost nil. Whereas the principal guides which are orienting the values to be instilled to the student during the education process are the values that the teacher possesses. In such a case it is important to know how the professional values of the teacher are. In the light of all this, the problem of the research consists of “examining the opinions of the senior high school teachers on professional values from the perspective of diverse variables”. In order to fulfill the main purpose of the research answers to the following questions were sought:

1. Do the opinions of the teachers on their profession’s values vary according to the gender variable?
2. Do the opinions of the teachers on the values of the teaching profession vary according to the graduation variable?
3. Do the opinions of the teachers on the values of the teaching profession vary according to the variable of professional seniority and seniority at school?

Methodology. Mixed methods research was used as research model. In the research, from the mixed method designs, sequential exploratory design was used (Creswell, 2003). In the explanatory research design, quantitative data was collected first and then the qualitative data (quantitative +qualitative). The complementarity feature of the mixed method stands out in the research (Greene et al., 1989 and Giannakaki, 2005). In the qualitative research, from the probability sampling methods, stratified sampling method was used. Taking to account the quality of life in the administrative districts of the Anatolian side of Istanbul, the administrative districts of Kadıköy, Ümraniye and Sultanbeyli were chosen as sample. The answers given by 461 teachers to the survey were evaluated. In collecting the quantitative data, the professional values scale of teachers developed by Tunca and Sağlam (2013) was used. To determine the opinions of those who participated to the research according to independent variables t-Test and Anova test and in detecting the group which causes the difference Scheffe test was used to determine their opinions according to professional values. In the qualitative research, phenomenological method was used. The research group of the qualitative research consists of 30 teachers. As a strategy in the research, more than one sampling strategies were used with maximum variety sampling and snowball sampling. In the analysis of the data collected the research, the technique of “content analysis” was used.

Conclusion, Discussion and Suggestions . In this research, women have higher results in professional values of women are significantly higher than men. Women, compared to men are observed to be more respectful to differences, more against violence and more open to cooperation than men. These results which are significant in the qualitative dimension are supported by

qualitative findings. Tunca and Sağlam (2013), in the research they performed, have found that women gave more importance than men to “being open to cooperation. In the research that Manhas and Saigal (2013) have conducted on the professional values of teachers, the professional values of male teachers were found to be higher than the professional values of female.

When the results of the research are studied, a significant difference was found in favor of teachers who have received postgraduate education in the dimension the professional values scale being open to cooperation and in total professional values. This result found significant in the quantitative dimension is supported by qualitative findings. In Turkey, there are studies which propose that candidate teachers and teachers are steered to post graduate studies (Nomer, 2002; Bakioğlu, 2013; Özcan, 2013). Manhas and Saigal (2013) in the research they conducted on the professional values of teachers found that the professional values of teachers who had postgraduate degrees were higher than those who had teachers with graduate degrees.

When the findings in the qualitative side of the research are studied, it is observed that there are statistically significant differences regarding the dimension of openness to cooperation dimension of the professional values scale and the years of seniority in total professional values. According to the own evaluations of the teachers with seniority between 6-10 years are observed to have the lowest value regarding total professional values. There is significance regarding seniority variable in schools between the sub dimensions of personal and social responsibility, being against violence and open to cooperation and total professional values. Teachers with 11-15 years of seniority are observed to have the highest value in being against violence, open to cooperation and having total professional values. In the research conducted by Manhas and Saigal (2013) the professional values of teachers who have an experience of five years or more are found to be higher than the teachers who have an experience of three years or less. Grady (1985) and Bems (1989) in their studies indicate that as the working years of the teachers increase, their experience increases and this in turn results for them in having more satisfaction from work.

In the qualitative section of the research, with reference to the findings obtained from interviewed teachers, the schools were divided into three groups as red, yellow and green by determining which seniority years were the teachers in the school predominantly (professional seniority and school seniority) and which were the professional values adhered by the school. When the schools were ranked from lowest to highest according to the level of professional values they had, they are aligned as red schools, yellow schools and green schools. “Red Schools” are schools where almost all teachers have a professional seniority in the range of 1-5 years. In “Yellow Schools” there are teachers from all seniority levels but these are schools where teachers are separated into two groups as young teachers and senior teachers. “Green schools” are schools where almost all teachers have seniorities of 11-15 years, 16-20 years and 21 years and above. The characteristics of "Red schools" are enumerated in five categories as a junior teaching staff, unsettled culture, action-reaction, high circulation, early disillusion and tiredness. Yellow schools " are schools which, when compared to "red schools" the teachers' professional values are high whereas they are low when compared with “Green schools”. In these schools teachers are separated into two groups as senior teachers and young teachers. When the characteristics of "Senior teachers" are studied; the determinants of the school culture are collected under ten categories such as, the understanding which says “I did now it is your turn”, a decrease in professional value, using psychological violence, forming groups, not caring about anyone, positive attitude and cooperation brought by seniority and knowing the school, need for rotation, learned helplessness and decrease in ethics awareness. When the characteristics of “Young teachers" are studied, they observed in five categories as the adaptation process of the

newcomer, being an idealist, inability to become reconciled to the profession, self-righteousness and the careful ethics approach due to being new in the institution. The teachers employed in "Green schools" are observed to have the highest levels in professional values. The characteristics of the "Green schools" are collected in eight categories such as the student is the principal actor shaping the culture, teachers with a seniority of fifteen years and above, life style, being more tolerant, positive attitude brought by seniority and knowledge of the school and positive ethical awareness due to established school culture. Ingersoll (2011) states that the majority of the teachers in the USA start their careers in schools having the worst conditions. He indicates that the teachers newly appointed in the profession are thrown to the sea without caring whether they know how to swim or not saying "either swim or get drowned" and that they are left to their own fate (Ingersoll, 2011). In places like Finland, Sweden, Singapore and Japan where student quality is high quality teachers are distributed equally to all the regions (Darling-Hammond, 2008).

Based on the findings of the research, the following proposals can be made :

- When red, yellow and green schools are studied, it is observed that inexperienced teachers are accumulated in red and yellow schools and competent teachers are predominantly concentrated in green schools. An appointment and reassignment system which can provide justice in the distribution of qualified teachers in schools can be established.
- It is observed that the professional values of teachers with post graduate degrees develop positively. As a consequence teachers should be oriented to post graduate studies in their branches or in educational sciences.
- Female teachers, in respecting the differences being against violence, being open to cooperation were found to have significantly higher professional values compared to male teachers in respecting the differences being against violence. Studies can be conducted on how this situation reflects on training and education.