



**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ
İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(KONYA ÖRNEKLEMİ)**

Fatma AKAR
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Nuray YILDIRIM
Temmuz, 2023
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ İLE
MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (KONYA ÖRNEKLEMİ)**

Hazırlayan
Fatma AKAR

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Nuray YILDIRIM

AFYONKARAHİSAR 2023

ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Öğretmenlerin Mesleki Değerleri ile Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Konya Örnekleme)**” adlı çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde bilimsel etik kurallara ve atıf gösterme ilkelerine riayet ettiğimi belirterek aksi bir durumun tespiti halinde sorumluluğun tamamen bana ait olduğunu kabul, beyan ve taahhüt ederim.

05/07/2023

İmza

Fatma AKAR



T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENSTİTÜ ONAYI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Fatma AKAR
	Numarası	200628124
	Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Programı	Eğitim Programları ve Öğretim
	Program Düzeyi	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı	Öğretmenlerin Mesleki Değerleri ile Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Konya Örnekleme)	
Tez Savunma Sınav Tarihi	05.07.2023	
Tez Savunma Sınav Saati	09.00	

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği – ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

Bu tez, Enstitü Müdürlüğünce kontrol edilerek, elektronik imza kullanılarak onaylanmıştır

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (KONYA ÖRNEKLEMİ)

Fatma AKAR

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Temmuz, 2023

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Nuray YILDIRIM

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırmanın örneklemini, Konya ilinde görev yapmakta olan 403 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeği” ve “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, pearson moment çarpım korelasyonu, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi, basit doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin mesleki değerlerinin ve mesleki profesyonelliklerinin yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişki incelenmiş, aralarında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin mesleki değer düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik, mesleki değer, mesleki profesyonellik.

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' PROFESSIONAL VALUES AND THEIR PROFESSIONAL PROFESSIONALISM (KONYA SAMPLE)

Fatma AKAR

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES**

July, 2023

Advisor: Assist. Prof. Dr. Nuray YILDIRIM

The purpose of this study is to examine the relationships between teachers' professional values and professional professionalism. The sample of the research constitutes 403 teachers working in Konya province. Relational screening model was used to determine the relationship between teachers' professional values and professional professionalism. "Personal Information Form", "Professional Values Scale for Primary Teachers", "Professional Professionalism Scale of Teachers" was used as data collection tools. Descriptive statistics, pearson moment product correlation, independent sample t test, one-way variance analysis, simple linear regression analysis were used in the data analysis process. As a result of the analyzes, it was found that the teachers have a high level of professional value and professional professionalism. The relationship between the professional values of the teachers and their professional professionalism has been examined, and it has been determined that there is a positive and moderate relationship between them. In line with the analyzes made, it was seen that the professional professionalism of teachers is a meaningful predictor of professional value levels.

Keywords: Teaching, professional value, professional professionalism

ÖN SÖZ

Bireylerin yaşamlarında kritik bir etkiye sahip dönemin eğitim hayatları olduğu bilinen bir gerçektir. Eğitim sürecinde bireylerin doğrudan etkileşime girerek davranış kazandığı, bilgi edindiği kişi öğretmendir. Bu bağlamda, eğitimin en önemli bileşeninin öğretmen olduğu söylenebilir. Öğretmenin sahip olduğu yeterlikler, değerler toplumun her bireyini etkilediği için öğretmenin özellikleri eğitim sürecinde önem arz etmektedir. Bu çalışmada; Konya ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki değerlerinin ne düzeyde olduğuna, mesleki değerleri ile çeşitli değişkenlerin arasındaki ilişkinin belirlenmesine, mesleki profesyonelliklerinin ne düzeyde olduğuna, mesleki profesyonellikleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesine, mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesine, mesleki profesyonelliğin mesleki değerleri yordayıp yordamadığının tespit edilmesine yönelik analizler yapılmış olup elde edilen bulgular ışığında öğretmenlerin mesleki değer ve mesleki profesyonelliğin önemine dair farkındalıklarının oluşturulmasında, eğitimin daha nitelikli ve verimli gerçekleştirilmesinde, mesleki değer ve mesleki profesyonelliklerini artıracak çalışmaların artmasına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Bu süreçte ve tüm eğitim hayatım boyunca desteklerini her an hissettiğim anneme, babama, kız kardeşime, beni her zaman motive eden, bana güç veren kardeşim İsmail AKAR'a bu zorlu süreçte desteğini esirgemeyen tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Nuray YILDIRIM'a, yüksek lisans ders dönemimde bilgi ve birikimleriyle bana çok şey katan Prof. Dr. Gürbüz OCAK'a, son olarak; yüksek lisans sürecimin başından sonuna kadar beni her zaman destekleyen, araştırma sürecinde bana her konuda yardımcı olan nişanlım Mustafa ALTUĞ'a teşekkür ve minnetlerimi sunarım.

Fatma AKAR
2023, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI	ii
ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR LİSTESİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ALANYAZIN TARAMASI

1. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ	3
1.1. DEĞER KAVRAMI.....	3
1.2. MESLEK KAVRAMI	5
1.3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ	6
1.4. MESLEKİ DEĞER	10
1.5. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN MESLEKİ DEĞERLERİ	11
2. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ	21
2.1. PROFESYONELLİK	21
2.2. MESLEKİ PROFESYONELLİK	24
2.3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNDE PROFESYONELLİK	26

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN AMACI, ÖNEMİ VE ÖZELLİKLERİ

1. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	39
2. ARAŞTIRMANIN AMACI	40
3. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	40
4. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ.....	41
5. ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI.....	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	43
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	43
3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	44
4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ.....	46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. BULGULAR	49
1.1. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ NE DÜZEYDEDİR?	49
1.2. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ; ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE, MESLEKİ KIDEM YILLARINA, BRANŞLARINA VE ÇALIŞMALARINI YÜRÜTME BİÇİMLERİNE GÖRE ANLAMLI FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	52
1.2.1. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Cinsiyet” Açısından Anlamli Farklılık Göstermekte Midir?	52
1.2.2. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Mesleki Kıdem Yılları” Açısından Anlamli Farklılık Göstermekte Midir?	54
1.2.3. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Branşları” Açısından Anlamli Farklılık Göstermekte Midir?	57
1.2.4. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Çalışmalarını Yürütme Biçimleri” Açısından Anlamli Farklılık Göstermekte Midir?.....	62
1.3. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ NE DÜZEYDEDİR?	64
1.4. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ; ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE, MESLEKİ KIDEM YILLARINA, BRANŞLARINA VE ÇALIŞMALARINI YÜRÜTME BİÇİMLERİNE GÖRE ANLAMLI FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	67
1.4.1. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Cinsiyet” Açısından Anlamli Farklılık Göstermekte Midir?	67
1.4.2. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Mesleki Kıdem Yılları” Açısından Anlamli Farklılık Göstermekte Midir?.....	69
1.4.3. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Branşları” Açısından Anlamli Farklılık Göstermekte Midir?	71
1.4.4. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Çalışmalarını Yürütme Biçimleri” Açısından Anlamli Farklılık Göstermekte Midir?.....	75
1.5. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ ARASINDA ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR? ..	77
1.6. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ ARASINDA; ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİ, MESLEKİ KIDEM YILLARI, BRANŞLARI VE ÇALIŞMALARINI YÜRÜTME BİÇİMLERİ GRUPLARINDA ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?.....	79
1.6.1. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Cinsiyet Gruplarında Anlamli Bir İlişki Var Mıdır?	79
1.6.2. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Mesleki Kıdem Yılları Gruplarında Anlamli Bir İlişki Var Mıdır?	80
1.6.3. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Branş Gruplarında Anlamli Bir İlişki Var Mıdır?	81
1.6.4. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Çalışmalarını Yürütme Biçimleri Gruplarında Anlamli Bir İlişki Var Mıdır?.....	82
1.7. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ MESLEKİ DEĞERLERİNİN ANLAMLI BİR YORDAYICISI MIDIR?	83
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	84

KAYNAKÇA.....	108
EKLER DİZİNİ.....	116



TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Motivasyonel Değer Türleri	4
Tablo 2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	9
Tablo 3. Örneklem Dağılımı	43
Tablo 4. 5’li Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı	47
Tablo 5. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Ortalama, Standart Sapma Ve Yüzdelik Değerleri	49
Tablo 6. Öğretmenlerin Mesleki Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Boyut Bazında Betimsel İstatistik Sonuçları.....	52
Tablo 7. Öğretmen Mesleki Değer Ölçeği Puanının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları	53
Tablo 8. Öğretmenlerin Mesleki Değer Puanlarının Mesleki Kıdem Yıllarına Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	54
Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Değer Puanlarının Branşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 10. Öğretmen Mesleki Değer Ölçeği Puanının Çalışmaları Yürütme Biçimlerine Göre T Testi Sonuçları	62
Tablo 11. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Ortalama Standart Sapma Ve Yüzdelik Değerleri.....	64
Tablo 12. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Boyut Bazında Betimsel İstatistik Sonuçları.....	66
Tablo 13. Öğretmen Mesleki Profesyonellik Ölçeği Puanının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları.....	67
Tablo 14. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Puanlarını. N Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	69
Tablo 15. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Puanlarının Branşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 16. Öğretmen Mesleki Değer Ölçeği Puanının Çalışmaları Yürütme Biçimlerine Göre T Testi Sonuçları	75
Tablo 17. Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları	78
Tablo 18. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları	78
Tablo 19. Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin Cinsiyet Gruplarına Göre İncelenmesi	79
Tablo 20. Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin Mesleki Kıdem Yılları Gruplarına Göre İncelenmesi	80
Tablo 21. Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin Branş Gruplarına Göre İncelenmesi	81
Tablo 22. Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin Çalışmalarını Yürütme Biçimleri Gruplarına Göre İncelenmesi	82
Tablo 23. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Mesleki Değerleri Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu	83

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

%: Yüzde

&: ve

ANOVA: Analysis of Variance (ANOVA)

f: Frekans

F: Varyans analizine (ANOVA) ilişkin parametre

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

n: Örneklem Büyüklüğü

p: Anlamlılık (önemlilik) testine ilişkin olasılık değeri

r: Korelasyon katsayısı

ss: Standart sapma

t: t değeri

TDK: Türk Dil Kurumu

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama



GİRİŞ

Bireyin yaşamının büyük bir döneminde devam ettiği okul sürecindeki eğitim öğretimin en büyük bileşeninin öğretmen olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmen, bireyin kendini yetiştirmesini sağlayan, onu hayata hazırlayan, bireyin en önemli kararlarında desteğini esirgemeyen, akademik eğitimin yanında verdiği eğitim ile bireyin toplumsallaşmasını, toplumunun bireyden beklentisini bireye fark ettiren, bireyin bu beklentiye cevap vermesine olanak oluşturan, ona yollar sunan bir rehberdir (Kozikoğlu ve Bekler, 2019). Öğretmenlerin bu rehberlik görevini yerine getirebilmesi için sahip olması gereken ve öğrencilerine aktarması gereken bazı değerler vardır. Öğretmenlerin; görev, sorumluluk ve rollerini yerine getirirken gerekli olan davranışları edinip yansıtmaları amacıyla sahip olmaları gereken değerler; mesleki değerlerdir (Tunca, Alkın Şahin ve Oğuz, 2015). Bu değerlerin kimi zaman programın içerisinde yer alan bilgilerle kimi zaman da örtük öğrenme yoluyla öğrencilere aktarılması gerekir. Öğretmenin yerine getirmesi gereken sorumlulukları ve üstlendiği rolleri; aynı zamanda yürüttüğü faaliyetleri, kısaca tüm eylemlerini etkili ve başarılı şekilde gerçekleştirmesi ideal davranışlara sahip olup bu ideal davranışları sergilemekle mümkün olacaktır (Kozikoğlu ve Bekler, 2019). Bu davranışların sergilenmesinde mesleki değerlerin varlığı devreye girmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin sahip oldukları mesleki değerlerin eğitimin kalitesi açısından önem arz ettiği söylenebilir.

Eğitim öğretim sürecinin kalitesini etkileyen bir başka faktör de öğretmenlerin mesleki profesyonellikleridir. Profesyonellik; mesleğin uzmanlaşmış bilgilerle, ayrıntılı ve konuya vakıf icra edilmesi şeklinde ifade edilebilir (Karnak, 2020). Aynı zamanda bireylerin verdikleri hizmetin niteliğini artırmak için beceri, bilgi ve yeteneklerini işe katarak sergilediği mesleki gelişimdir (Demirkasımoğlu, 2010). Bir iş alanında profesyonel olmak; bilgi ve kapasitesini en etkin şekilde kullanabilmeyi, uygulayabilmeyi ve işin her alanına hakim olmayı gerektirir (Gökçora, 2005). Mesleki profesyonellik bireysel profesyonelliğin yerini örgütsel profesyonelliğe bırakması yani profesyonelliğin meslek alanındaki tüm bireyler tarafından benimsenmesi olarak ifade edilebilir (Kaynak, 2020). Mesleki profesyonelliğin gerektiği düzeyde olmaması veya gelişmemesi durumunda örgüt de bu durumdan olumsuz etkilenecek ve örgüt tarafından sunulan hizmetin niteliğinde düşüş yaşanacaktır (Karnak, 2020). Bir başka ifadeyle, mesleki profesyonellik, verilen hizmette belirli bir standart belirlenmesi, performansın ve başarının tesadüflere bırakılmaması ve hizmet kalitesinin yüksek olmasında önemli bir

rol oynamaktadır. Eğitim kurumları, temas ettiği kitle bakımından büyük bir etki düzeyine sahip örgütler olduğu için bu kurumlarda mesleki profesyonelliğin önemli bir değişken olduğu söylenebilir. Eğitimin merkezinde olan ve eğitimin önemli bir bileşeni konumunda bulunan öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri eğitimin niteliği ve kalitesi açısından belirleyicidir (Karnak, 2020). Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin eğitimin niteliği ve kalitesini etkilediği söylenebilir. Bu araştırmada da eğitim öğretim faaliyetlerinin niteliği ve kalitesini belirleyici işlevleri olan öğretmenlerin mesleki değerleri ve mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.



BİRİNCİ BÖLÜM

ALANYAZIN TARAMASI

1. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ

1.1. DEĞER KAVRAMI

Bireyler yaşamlarını anlamlı kılan, yaşam biçimlerini belirleyen değerlere sahiplerdir. Bireyler yaşamlarında karşı karşıya kaldıkları her durumda değerlerine uygun bir tutum sergilerler ve seçimlerini benimsemiş oldukları değerleri göz önünde bulundurarak yaparlar. Değer bir durumun, bir şeyin birey için önemini gösteren bir ölçü olmakla birlikte bir şeyin birey için anlamı, kıymeti, işe yarayan niteliği şeklinde tanımlanabilir (Kurtulmuş, 2009). Değerler, insanların davranış, düşünce ve duygu boyutlarıyla doğrudan ilişkilidir (Ulusoy ve Dilmaç, 2014). Sosyal bilimlerin alanyazını incelendiğinde en fazla ilgi duyulan konulardan birisi değerlerdir ve sosyal bilimcilere göre bu durumun nedeni değerlerin insan davranışlarının şekillenmesinde oynadığı etkin roldür (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Değer, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet (TDK, 2022) olarak tanımlanmaktadır.

Ayrıca değer bireyin göstermiş olduğu davranışları, tutumları, eylemleri, diğer bireylerin yaklaşımlarını değerlendirmeye ilişkin faktörler de denilebilir (Yalnız ve Yıkılmaz, 2018). Değer aynı zamanda; bir toplumun devamını ve beraberliğini sağlayan etmen olarak görülen, korumak için çabalanan inanışlardır (Ulusoy, 2007). Tercih edilen yaşam stili, seçimler, davranışlara dair değerlendirmeler, önem sırasına göre oluşturulmuş görüşlerdir (Baloğlu ve Balgamiş, 2005). Schwartz & Bilsky (1987) değer kavramını betimlerken; değerlerin inanç olduğunu, nesnel olmadığını, tam tersi duygularla birbirine geçmiş durumda olduklarını, insanların amaçları için gösterdiği davranışlarla ilişki olduğunu, taşıdıkları kıymete göre sıralanabildiğini, insanların seçiminde önem arz ettiğini ve değişebilir olduğunu vurgulamışlardır. Yani değerlerde öne çıkan durum inançlardır ve birey yaşamının farklı alanlarında bilinçli ya da bilinçdışı şekilde var olan değerlerini davranışlarına ve hayatına yansıtır (Albayrak, 2015).

Değerlerin, bir bireyin doğru ve yanlış, iyi ve kötüye, güzel ve çirkine yönelik yaptığı değerlendirme ölçütleri olduğu söylenebilir (Çelik ve Üstüner, 2017). Bilim çevresinde değer üzerine araştırmaları olan Allport (1968) değeri; tercih etmek, bağlılık, muhafaza etmek olarak açıklarken, Schwartz (1992) olay ve bireylere yönelik nitelendirme yapmak, eylemlerine yönelik seçim yapmak olarak tanımlamış ve birçok

kültürde ortak olduğunu düşündüğü güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, iyilikseverlik, geleneksellik, itaat/uyma, evrensellik, güvenlik şeklinde 10 temel değer var olduğuna işaret etmiştir (Akt. Yapıcı, Kutlu ve Bilican, 2012).

Bu 10 temel değer Schwartz (1994) tarafından Tablo 1’de görüldüğü gibi tanımlanmıştır.

Tablo 1. Motivasyonel Değer Türleri

Güç: toplum içindeki statü, bireyler ve kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olmak, sosyal prestij
Başarı: sosyal standartlar doğrultusunda yetkin olmak, yetkinlik
Hazcılık: hayatın tadını çıkarabilme, keyif, yaşamdan tat alma
Uyarılma: adrenalinli bir yaşam, değişikliğe açık olma, yenilik, heyecan.
Özyönelim: kendi seçimlerini yapmak, bağımsız düşünme gücü, yaratıcılık ve keşif
Evrensellik: insanları koruma, her bireye değer gösterme, doğaya saygılı olma, barışçıl, çevreye özen gösterme
İyilikseverlik: insanların iyiliğini düşünmek, vefa sahibi olmak
Geleneksellik: kültüre bağlılık, geleneklere saygı göstermek, geleneksel düşünce tarzına ılımlı olma
Uyma: toplumsal kuralları önemseme, otokontrol sahibi olma, atalara değer gösterme, sosyal normları ihlal etmekten sakınma
Güvenlik: bireyin kendi güvenliğini, toplumun güvenliğini sağlama, sosyal kuralların ve düzenin devamlılığını isteme

Kaynak: Schwartz, 1994.

Bireyin sahip olduğu değerlerin neler olduğu bilgisini edinmek, onun yaşamında gerçekleşen olaylara, durumlara ilişkin sergileyeceği tutumları öngörmeye önemlidir (Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt, 2012). Schwartz (1994) değerlerin aynı zamanda bireyin ve toplumsal birliklerin yaşamlarına yön veren ilkeler olduğunu da söylemektedir. Değerler yaşamın büyük çoğunluğunda etkin rol oynayarak (Ulusoy ve Dilmaç, 2014) bireylerin yaşantılarının kalitesini belirler ve niteliğini yükseltir (Ulusoy, 2007). Değerlerin yaşam içerisinde dayanışma, dürüstlük, doğruluk gibi soyut düzeyde olduğu görülür (Lala, 2021). Değerlerin işlevleri, sosyal birliği ve bireylerin uyumlu bir biçimde bir arada bulunabilmelerini sağlaması ve topluma yararlı davranışları oluşturmalarıdır (Yazar ve Lala, 2020). Bu yararlı standart davranışların şekillenmesini sağlar (Çalışkur, Demirhan, Bozkurt, 2012). Çalışmaya dair değer ise bireylerin arzu ettikleri mesleği seçerken kullandıkları ölçütler, mesleklerine ait sorumluluklarını yerine getirirken ideal davranışları sergilemelerini sağlayan inançlardır (Tunca, 2012).

Sonuç olarak değer ile ilgili oluşturulan tanımlamalara bakıldığında değerlerin bireylerin davranışlarına yön veren, toplum tarafından benimsenen ve sosyal birlikteliğe yarayan ölçütler olduğu görülmektedir. Değerlerin bir bakıma yaşamsal amaçları da oluştururken bireylerin kişisel ve toplumsal davranışlara yönelik inançlarını, diğer insanlarla olan etkileşimlerini sağlayan araçları, değişime açık ve uzun yıllar nesillere aktarılan toplumsal ölçütleri kapsadığı söylenebilir (Lala, 2021). Değerler toplum tarafından kabul görülen davranışları oluşturmada da bir kriterdir. Yapılan araştırmalar ve tanımlar doğrultusunda en genel ifadeyle değerler; bireylerin ihtiyaçlarını, hedeflerini, dış çevreye yansıtılan davranışlarını, ilgilerini, kararlarını, isteklerini, durum ve olaylara karşı değerlendirmelerini kapsayan standart ve kriterlerdir (Tunca, 2012). Bir toplumun geleceğini, değerlerini bilen, benimseyen ve bu değerlere uygun yaşayan bireylerin şekillendireceği göz önünde bulundurulduğunda; eğitim sisteminin en önemli amaçlarından biri değerleriyle bütünleşmiş, değerleri doğrultusunda hareket eden bireyler yetiştirmek olmalıdır (Görmez, 2019).

1.2. MESLEK KAVRAMI

Meslek kavramı TDK (2022) tarafından “Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş” şeklinde tanımlanmıştır. Mesleklerin ortaya çıktığı sürece bakıldığında meslek, insanlık tarihinin ilk dönemlerinden beri avcılık, toplayıcılık gibi faaliyetlerle başlamış, zamanla nüfusun çoğalması sebebiyle bireylerin yaşam çevresinin özellikleri doğrultusunda gereksinimlerin karşılanacak farklı faaliyetlere yönelmesi zorunlu hale gelmiş; böylece gelişim ve değişim yoluna girilmiştir. Meslekler; bireylerin içinde bulunduğu toplumsal yapının içinde gelişip toplumla etkileşimlerini artırmış, bireylerin ekonomik bağımsızlık kazanmalarını sağlamıştır (Arslan, Çağlar, Gürbıyık, 2017).

Meslek; bireylerin yaşamlarını idame ettirebilmesi amacıyla, belli bir eğitimin ardından kazanılan beceri ve bilgilerin kullanılmasıyla gerçekleşen ve kanun ve toplum tarafından kabul gören etkinliklerdir (Çalışkur, 2008). Yaşamda her birey bir meslek sahibi olma, etkin olma ve ortaya bir iş çıkarma ihtiyacına sahiptir çünkü birey ile yaşam arasındaki en önemli, en kuvvetli bağın “iş” olduğu söylenebilir (Yeşilyaprak, 2015). Bazı bireyler tarafından meslek, para kazanmak amaçlı gerçekleştirilen iş olarak görülürken bazı bireyler para kazanmak dışında bir iş ve uğraşın meslek olarak kabul sayılması için belli standartlara sahip olması gerektiğini vurgulamışlardır (Aydın, 2018).

Bireylere “Elinizde yaşamınızı sağlayacak bir para geçse yine de çalışmak ister misiniz?” sorusu yöneltildiğinde bireylerin %80-85’i “evet” cevabını vermiştir ve bu durum mesleğin sadece kazanç amaçlı icra edilmediğini, meslek edinmenin temelinde psiko-sosyal etmenlerin yattığını, mesleğin bireyin hayatında büyük önem arz ettiğini göstermektedir (Yeşilyaprak, 2015). Bu bağlamda meslek; bireylerin yaşamlarını idame ettirebilmek için gerçekleştirdiği, geçimlerini sağlamaya yarayan bir ekonomik unsur, aynı zamanda bireyin toplumdaki konumu ve statüsünü belirleyen hem yazılı olmayan kurallara sahip hem hukuki kurallara tabi bir ekonomik faaliyetler bütünü olarak tanımlanabilir (Arslan, Çağlar ve Gürbıyık, 2017).

Meslek kavramının en temel özellikleri Runte (1995) tarafından altı maddede özetlenmiştir:

1. Üniversite eğitimi almış olmak,
2. Sınavlara tabi olup sınav sonucuyla yeterliliğin belirlenmesi,
3. Resmi bir topluluk ve örgüt teşkil etmesi,
4. Soyut bilgiye dayalı yeteneğin var olması,
5. Mesleğe ait standartların olması,
6. Özgeci-Diğerkâm anlayışın var olması (Akt. Bayhan, 2011).

Çetin (2006) ise bir mesleğin meslek sayılabilmesi için gereken şartları altı maddede açıklamıştır. Bu altı madde şöyledir:

1. Sosyal hayat içerisinde bir hizmet alanında karşılık bulması gerekir.
2. Kendine özgü kural, değer ve davranışlarının olması gerekir.
3. Kendine özgü etik normlarının olması gerekir.
4. Mesleğin gelişmesi, toplum içerisinde yer edinebilmesi, meslek üyelerinin haklarını gözetebilmesi için mesleki birliklerinin oluşması gerekir.
5. Mesleklerin bir eğitim neticesinde kazanılmış niteliklerden oluşması gerekir.
6. O mesleği elde etmiş bireylerin, mesleğin gerekliliklerini sağlaması gerekir.

1.3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Öğretmenlik; diğer mesleklerde olduğu gibi; özel bilgi beceri temelinde üst düzey eğitim alma, işe başlamada sınava tabi olma ve sonuca göre seçme, topluma hizmet

anlayışına sahip olma gibi meslek olmanın gerektirdiği temel özelliklere sahip bir meslektir ve ülkemizde de öğretmenliğin meslek olarak kabul edilmesi yasalarda yerini almıştır (Bayhan, 2011).

Öğretmenler geleceğe yön vererek geleceğin mimarları konumundadır ve bir ülke için çok büyük öneme sahiptir. Kültür ve evrensel değerler gibi mirasların nesilden nesile aktarılmasında önemli rolü olması ve toplumdaki bireylerin sahip olduğu kapasite ve potansiyelleri ortaya çıkarmaya ve geliştirmeye yönelik çabası sebebiyle öğretmenlik diğer mesleklerden ayrı bir yerde konumlanmaktadır (Güven, 2010). Öğretmenlik mesleklerin mesleği denmeyi hak eden bir meslektir (Işık, Çiltaş ve Baş, 2010). Nitelikli bireylerin yetişmesinde, nitelikli iş gücünün yetiştirilmesinde, bireylerin sosyal hayata ve geleceğe hazırlanmasında, toplumun barış ve huzurunun sağlanmasında önemli role sahiptir (Çelikten, 2005). Öğretmen, öğrencileri sorgulamaya, araştırmaya, çözüm önerileri üretmeye yönlendiren, öğrenciler için zengin uyarıcı ortamlar oluşturan, eğitim programında yer alan konuları öğrencilere uygun çeşitli yöntem ve tekniklerle öğreten kişidir (Senemoğlu, 1994).

Öğretmenlik; yoğun insan ilişkileri ve bu ilişkilere dair sorumluluk barındıran, özveri gerektiren, toplumda kutsal bir meslek olarak kabul edilen bir meslek olduğu için öğretmenlerin belli başlı davranışları sergilemesi gerekmektedir (Erdem ve Şimşek, 2013; Yirci, 2017). Eğitim sürecinde istenen hedeflere varılabilmesi, sürecin büyük bir parçası olan öğretmenlerin yetkinlikleri, yeterlilikleri ve nitelikleriyle doğrudan ilişkilidir (MEB, 2017). Eğitim programında hedeflere ulaşma noktasında programlar, derslerin içerikleri çok iyi hazırlanmış olsa da eğitimden beklenenlerin gerçekleşebilmesinde öğretmen faktörünün eğitimin en etkili ayağı olduğunu göz ardı etmemek gerekir (Demirtaş, Cömert, Özer, 2011). Ayrıca öğretmenlerin kendi mesleklerine dair tutumları, düşünceleri, duyguları, ilgileri ne derecede yoğun ise eğitimin kalitesi, niteliği ve verimliliğinin de o doğrultuda artacağı söylenebilir (Bozca, 2015).

Çelikten (2005) öğretmende bulunması gereken özellikleri kişisel özellikler ve mesleki özellikler şeklinde iki kategoride açıklamıştır. Çelikten (2005)'in belirttiği kişisel özellikler ve mesleki özellikler sırasıyla şu şekilde açıklanmıştır:

1. Öğrencilere objektif davranma ve açık olma
2. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını, beklentilerini göz önünde bulundurma

3. Karşılaştığı eğitim sorunlarını bilimsel yöntemler kullanarak araştırma yapabilme

4. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetme

5. Güncel olabilme, yeniliklere açık olup kendini geliştirebilme

6. Sosyal değişimi fark edip yorumlayabilme

7. Eğitimde gerçekleşen teknolojik gelişmelere ayak uydurabilme

8. Araştırmacı bir kişiliğe sahip olma

9. Öğrencilere inanma, başarılı olacaklarına dair beklenti ve inanca sahip olma

Bu özelliklere ek farklı inanç ve görüşe sahip olanlara saygılı olma, sabırlı olma, öğrencileri motive edici, güvenilir, güler yüzlü, hoşgörülü, liderlik özelliklerine sahip olma gibi özellikler de eklenebilir. Öğretmenin esprili, içten, enerjik, güvenilir olma gibi özelliklere sahip olması; onun sınıf ortamında öğrenciyi güdüleyici olduğuna bir işarettir ve öğrenciler böyle bir ortamdan olumlu etkilenir (Çın, 2014). Eğitim öğretim süreci için öğretmende bulunması gereken özellikler üzerinde durulmasının en önemli sebebi; bir ülkenin geleceğini oluşturan öğrencilerle doğrudan ve yoğun ilişki içerisinde olmasıdır. Çünkü öğrenciler için öğretmenleri bir örnek teşkil eder ve bireyler model aldıkları bireylerin davranışlarından etkilenerek dolaylı yaşantı kazanırlar (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Öğretmenlerin olumlu kişilik özellikleri eğitim sürecinde çok önemlidir fakat mesleğin gerektirdiği donanım, yeterlik, akademik bilgi ve beceriye de sahip olmaları gerekir. Öğretmenlerin sahip olmaları gereken bilgi ve becerileri Keskin (2019) tarafından şu şekilde kategorize edilerek açıklanmıştır:

1. Alan Bilgisi: Öğretmenin yetiştirme programlarında öğretmen adayının bir alanda uzmanlık kazanması amaçlanmıştır. Öğretmenin kendi alanına, branşına hakim olması; konu alanında uzman olması zorunluluktur.

2. Öğretmenlik Meslek Bilgisi: Öğretmenin uzmanı olduğu alanı öğrenciye aktaracağına dair de yetkin olması gerekir. Öğretmen bildiği konuları öğrenciye nasıl anlatacağını, öğreteceğini de bilmelidir.

3. Öğretim Sürecini Planlama: Öğretmenin öğrenciye bilgi aktarabilmesi için iyi hazırlanmış öğretim planına sahip olması gerekir. Öğretim planı doğrultusunda dersini

işlerken öğrencilerin gereksinimlerini, hazır bulunuşluklarını, ilgi ve beklentilerini de işe katarak sürecini gerçekleştirmelidir.

4. Çeşitlilik Getirebilme: öğretim sürecini öğrenciye uygun hale getirebilmek için yardımcı materyaller kullanma, teknolojiye yararlanma gibi durumlara başvurulmalıdır.

5. Öğretim Süresini Etkili Kullanma: Öğretmenin derse hazırlıklı gelmesi ve süreci ve zamanı iyi yönetmesi gerekir.

6. Katılımcı Öğretim Ortamı Düzenleme: Öğretmen öğrencilerin derse aktif katılımı için öğretim yöntem ve tekniklere hakim olmalı ve ders sürecinde kullanmalı.

7. Öğrencilerdeki Gelişimi İzleme: öğrencilerin süreç içerisindeki ilerlemeleri, eksiklikleri gözlemlenmeli, eksikliği tespit edilen öğrenciler için alternatif yöntemlerden yararlanılmalıdır.

8. Genel Kültür: Öğretmenin alan bilgisine sahip olmasının yanında genel kültüre, açık görüşe, toplumsal bilgi ve becerilere sahip olması önemlidir. Öğrencilere örnek olması ve onları geliştirebilmesi, yaşama hazırlayabilmesi için kültürlü olunması gerekir.

Öğretmen yeterlilikleri MEB (2017) tarafından “öğretmenlik mesleğini verimli ve etkili bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlardır” şeklinde tanımlanmıştır. Güncellenen MEB (2017) Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri’nde; “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” olmak üzere 3 yeterlik alanı belirlenmiş olup bu yeterlik alanlarının altında bulunan 11 yeterlik ve bu 11 yeterlikle ilgili 65 göstergeye yer verilmiştir. Yeterlik alanları ve içerisinde yer verilen yeterlilikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A Mesleki Bilgi	B. Mesleki Beceri	C. Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında eleştirel bakış açısını da barındıran kuramsal, olgusal, metodolojik bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim sürecini etkili bir biçimde planlar.	Milli, manevi, evrensel değerleri gözetir.

Tablo 2 (Devam). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programına, pedagojik alan bilgisine hakimdir.	Tüm öğrenciler için verimli öğrenmenin gerçekleşmesi için güvenli ve sağlıklı öğrenme ortamları ile öğretim materyalleri hazırlar	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum ve davranış sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Süreci	C3. İletişim ve İş Birliği
Öğretmen ve bir birey olarak hak, sorumluluk ve görevleriyle ilgili mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir biçimde yürütür.	Öğrenci, diğer öğretmenler ve ailelerle etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak mesleki ve kişisel gelişimi sağlayacak çalışmalara katılır.

Kaynak: MEB, 2017.

Görüldüğü üzere öğretmenlik mesleği için gerekli olan yeterliklerde değer ve tutumlar da yer almaktadır.

1.4. MESLEKİ DEĞER

Mesleki değer; mesleğe olan toplumsal güveni sağlayıp bu güveni korumak ve davranışları düzenleyip yönlendirmek amacına hizmet eden düzenleyicilerdir (Schwimmer & Maxwell, 2017). Aynı zamanda bir meslek grubunun meslekle ilgili belirlediği standartlar, kurallar ve ilkeler bütünüdür (Demir, 2018). Mesleki değer mesleğin icra edildiği ortamdaki davranışları, eğitim yargılarını, tutumları, olay ve durumları değerlendirme biçimlerini barındıran inançlardır (Merdan, 2013). Mesleki değer de bir meslekte bulunması gereken değerli olarak atfedilen nitelikler olarak tanımlanabilir (Orak, 2005). Mesleki değer in oluşması ve ortaya konmasında bireylerin hayat deneyimleri, toplumun o meslekte olması gerektiğini düşündüğü nitelikler, mesleği icra eden bireylerin ne beklediği etkilidir (Çelik ve Üstüner, 2017).

İlgili alanyazın incelendiğinde çalışma değerlerinin, meslekle ilgili tutum ve inançlar olduğu görülmektedir (Tunca, 2012). Ros, Schwartz & Surkiss (1999)'un tanımına göre de mesleki değer, bireylerin gerekli ideal davranışları çalışma ortamında göstermelerini sağlayan inançlardır. Karabacak (2016) ise mesleki değeri; bireylerin

çalışırken, mesleklerini gerçekleştirirken davranışlarını organize eden, yön veren ilkeler ve kurallar bütünü şeklinde tanımlamıştır.

Mesleklere ilişkin değerlerle ilgili birkaç önemli nokta; planlı ve sistemli biçimde hayatı idame ettirebilme, var olan potansiyeli ortaya çıkarabilme ve bu potansiyeli geliştirme, iş birliği içinde çalışabilme, özerk davranabilme, yeni ürünler ortaya koyma olarak sıralanabilir. (Kuzgun, 2003). Mesleki değer; bireylerin hayal ettiği, hedeflediği mesleği kararlaştırırken kullanılan ölçüt, mesleğin icra edilip mesleğin gerekleri yerine getirilirken ideal davranışları göstermelerini sağlayan ilke ve inançlardır (Tunca, 2012).

İlgili alanyazında mesleki değer kavramının yeteri kadar çalışıldığı fakat doktorluk, mühendislik, avukatlık, öğretmenlik gibi her meslek özelinde farklılaşıp ortaya konulan “mesleki değer” kavramının olmadığı ve bu anlamda her mesleğe ilişkin mesleki değerlerin oluşturulması ve tanımlanmasının gerektiği vurgulanmaktadır (Ueda ve Ohzono, 2012).

1.5. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN MESLEKİ DEĞERLERİ

Öğretmenlerin yerine getirmesi gereken görev ve sorumluluklarını ortaya koyarken ideal davranışları iş ortamlarına yansıtması gerekir ve bu gereklilikleri karşılamaları için kendi mesleklerine ait mesleki değerleri işe koşmaları önemlidir (Tunca, 2012). Öğretmenlik mesleği açısından mesleki değerler; öğretmenlerin eğitim öğretimi planlama, uygulama, sınıf içi faaliyetlerde ve sınıf dışındaki aktivitelerde disiplini sağlama, kendini geliştirme ve güncel kalabilme gibi mesleklerini ortaya koyarken düşünce, duygu ve davranışlarına yön veren etkenlerdir (Tunca ve Sağlam, 2013). Karabacak (2016); öğretmenlerin mesleki değerini “Öğretmenlik mesleğini icra ederken, öğrenciler, toplum ve meslektaşlar ile olan ilişkilerinde var olan sorumluluklar, kurallar ve ilkeler bütünü” şeklinde tanımlamaktadır. Öğretmenlik, diğer meslek gruplarıyla karşılaştırıldığında kişilerarası iletişimin, ilişkinin, etkileşimin daha fazla olduğu bir meslek olduğu için mesleki değer; öğretmenin meslektaşları, öğrencileri ve toplumla olan etkileşim ve iletişimde hassas davranması gerektiği düşünülen ilkeler bütünü olarak tanımlanmıştır (Çelikten, 2005; Bakioğlu ve Koç, 2017).

Mesleki değer, öğretmenlerin ideal davranışları için rehber ilkeler iken aynı zamanda öğretmenlik mesleğinde doğru kabul edilmeyen, yasaklanmış davranışları belirlemeye ve onaylanmayan durumları engellemeye yarar (Tunca, 2012). Öğretmenlerin, öğrencilere resmi programlarla kazandırması gereken bilgi, beceri ve

tutumların yanında kültürel değerleri aktarma ve yaşatma, öğrencilerin gelişim ve değişim gösteren değerlere adapte olmasını sağlama, öğrencilere kendi yaşamlarında ve toplumda karşı karşıya gelecekleri problemleri çözüme kavuşturma ve iyi bir vatandaş olmayı öğretme gibi sorumlulukları da vardır (Tunca, 2012). Bu görevlerin etkili şekilde yerine getirilmesi noktasında mesleki değerler önemlidir.

2006 yılında gerçekleştirilen Öğretmen Yetiştirme ve Genel Müdürlüğünün Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri belirleme çalışmasında 6 yeterlik alanı ve bu alanların içerisinde 39 yeterlik ile 244 performans göstergesi oluşturulmuştur. 6 yeterlik alanlarından bir tanesi de Kişisel mesleki değerler ve Mesleki gelişim olup alt yeterlikleri; öğrencilere saygı gösterme, anlama ve onlara değer verme; öğrencilerin başaracağına, öğreneceğine inanma; ulusal ve evrensel değerleri önemseme; öz değerlendirme yapma; kişisel gelişime önem verme; mesleki gelişimleri takip etme ve katkı sağlama; okulun gelişimine ve iyileştirilmesine katkı sağlama; mesleki yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme şeklinde belirlenmiş, öğretmenlerin mesleki ve kişisel değerleriyle ilgili oluşturulan standartlar da şu şekilde açıklanmıştır (MEB, 2006):

1. Öğrencilere Saygı Gösterme, Anlama ve Onlara Değer Verme: Bir öğretmen öğrencilerine kendilerini önemli ve kıymetli olduğunu hissettirmeli, öğrencinin özelliklerine uygun davranışlar göstermelidir. Öğrencilerin kültürel, sosyal, zihinsel, fiziksel, duygusal tüm farklılıklarına ve ihtiyaçlarına olan algısını ve farkındalığını, öğrenmelerini destekleyip geliştirmek adına kullanılmalıdır.

2. Öğrencilerin Başaracağına, Öğreneceğine İnanma: Öğretmen; öğrencilerinin eğitim amaçlarını, kazanımlarını edinebilmeleri, başarılı olma noktasında öz güven geliştirebilmeleri amacına sahip olmalıdır.

3. Ulusal ve Evrensel Değerleri Önemseme: Öğretmen kendi ulusunun değerlerini ve evrensel değerleri özümsemeli, öğrencilerin de bu değerleri içselleştirmesi için gereken çalışmaları yapmalıdır. Her toplumun kendine has değerleri olduğunun farkında olmalı ve öğrenme sürecini bu değerlere göre düzenlemelidir.

4. Öz Değerlendirme Yapma: Öğretmen kendi mesleğine ilişkin gerçekleştirdiği tüm çalışmaları analiz edebilmeli, eleştirel bakış açısıyla inceleyebilmelidir. Yeni fikirlere, bakış açılara açık olmalı ve bu doğrultuda kendini geliştirmeye devam etmelidir.

5. Kişisel Gelişime Önem Verme: Öğretmenler mesleki yaşamları süresince iletişim becerilerini, problem çözme becerilerini, eleştirel düşünmeyi, estetik algısını geliştirmelidir ve verimli biçimde mesleğinde kullanabilmelidir.

6. Mesleki Gelişimleri Takip Etme ve Katkı Sağlama: Öğretmen kişisel ve mesleki gereksinimlerinin farkında olmalı ve bu doğrultuda seminer, kurs, toplantı, hizmetiçi eğitim gibi faaliyetlere katılım göstermeli, mesleğine dair yayınları takip etmelidir. Bu tarz faaliyetlere ve aktivitelere katkı sağlamaya yönelik de gönüllü olmalıdır.

7. Okulun Gelişimine ve İyileştirilmesine Katkı Sağlama: Öğretmenin kendini kişisel olarak geliştirmesi demek okulun gelişmesi de demektir. Eğitim öğretimin gelişmesi için okul personelinin iş birliği içinde çalışması, okul içerisinde planlanan aktivitelere öğrencilerle beraber aktif katılım göstermesi önemlidir.

8. Mesleki Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme: Öğretmenin mesleğiyle ilgili mevzuata hakim olması, bu mevzuata uygun şekilde mesleğini icra etmesidir.

Görüldüğü üzere 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan öğretmen yeterliklerinde de Mesleki Değer kavramına odaklanılmıştır. 18. Milli Eğitim Şurasında öğretmen eğitimiyle ilgili programlara değerler eğitimine ilişkin dersin eklenmesi, değerler eğitimine ilişkin hizmetiçi eğitimler planlanması, bu konuda projelerin oluşturulması gibi değerler konusuna odaklı kararlar alınmıştır (MEB, 2010). 18. Milli Eğitim Şurasında da değerler konusuna yönelik bilinç oluşturulmaya çalışılması, değerlerin ve dolaylı yünden de mesleki değerın önem arz ettiğini göstermektedir. Ardından 19. Milli Eğitim Şurasında da öğretmenlik mesleğinin toplumdaki itibarını artırmaya yönelik öğretmenlik mesleği etik kodlar ve mesleki standartlar oluşturulmasına karar verilmiştir (Milli Eğitim Şurası, 2014).

2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulmuş olan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikler 2017 yılında üç yeterlik alanına düşürülmüş ve bu üç yeterlik alanı içerisinde 11 yeterlik ve 65 göstergeye yer verilmiştir. 2017 yılında belirlenen üç yeterlik alanından birinin “Tutum ve Değerler” olduğu görülmektedir. Doğrudan mesleki değer ibaresi kullanılmamış olsa da öğretmenlik mesleği için verilen ve bilinç oluşturulmaya çalışılan değer kavramının mesleki değerlerle doğrudan bağlantılı olduğu söylenebilir.

Eğitimin temel amaçlarına bakıldığında toplumun var olan değer yargılarını sonraki nesillere taşıma görevi olduğu görülmektedir. Bu değerleri gelecek nesillere aktarma sürecinde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları büyük öneme sahiptir (Aktepe ve Yel, 2009). Öğretmenler, öğrencilerinin kazanmasını istediği kişilik özelliklerini, kendi davranışlarında göstermelidir (MEB, 2006). Çünkü bir birey olarak öğretmenler; bilinçli ya da bilincine varmadan kendilerine ait değerleri öğrencilerine yansıtır ve aktarır (Duman, 2016). Bu sebeple öğretmenliğin değer oluşumu, toplumun da değerlerini biçimlendirir (Onatır, 2007). Öğretmen kendi yargıları, davranışları, tutumları ile öğrencilere örnek teşkil eden bir konuma da sahip olduğu için mesleki değer konusu öğretmenlik mesleği için önemli bir kavramdır.

Öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olması mesleklerini daha etkili şekilde icra etmeleri için gereklidir. Kapoor (2009)'a göre öğretmenlerin mesleki değerlerine sahip olmasının mesleklerine yararları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Edindiği bilgilerin içeriklerini düzenlemesini sağlar,
2. Edindiği bilgi ve becerileri yansıtmaya ve uygulamaya yarar,
3. Meslek içerisinde iş birliği, birlik, beraberlik dayanışmanın oluşmasına katkı sunar,
4. Karar almakta aktif katılımcı olunmasını sağlar,
5. Liderlik özelliklerinin gelişimini destekler,
6. Sorumluluk ve samimiyet gelişimini teşvik eder,
7. Düzenli bir biçimde kendisini değerlendirmeye tabi tutmasını, öz değerlendirme bilincinin gelişimini sağlar,
8. Mükemmel bir süreç için olumlu bakış açısı kazandırır (Akt. Koç, 2017).

Yıldız (2017)'a göre öğretmenlerde mutlaka bulunması gereken değerler şöyledir: “iş birliği, kararlı olma, adil olma, dürüstlük, gayret etme motivasyonu, sevgi, sorumluluk, denge, güven, hoşgörü, hizmet etme bilinci, hakikate yönelik sevgi, saygı.” Karabacak (2016)'ın sınıf öğretmenlerinin mesleki değerleriyle ilgili gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin sahip olması gereken değerler ise empati becerisi geliştirebilme, araştırmacı olma, iş birliği içerisinde olabilme, bilimsel tutum geliştirebilme, etkili iletişim becerisi, öğrenciye değer verme, mesleğini özümseme ve sorumluluk şeklinde ifade edilmiştir.

Tunca (2012) öğretmenlik mesleki değerlerinin belirlenmesine yönelik gerçekleştirdiği araştırmada 36 mesleki değerın öğretmenlerde bulunması gerektiği bilgisine ulaşmıştır. Belirlenen mesleki değerlerden bazıları şöyledir: “Gelişime ve yeniliklere açık olma, insanı-öğrenciyi sevmeye, ayrımcılık yapmama- adil olma, toplumsal sorumluluk alma, iş birliğine açık olma, açık fikirli olma, sabırlı olma, şiddete karşı olma, hoşgörölü olma, dürüst olma, tutarlı olma, özgüvene sahip olma, demokratik olma” Tunca (2012) tarafından gerçekleştirilmiş çalışmada ortaya konan Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeği, “Kişisel ve Toplumsal Sorumluluk”, “Farklılıklara Saygı Duyma”, “Şiddete Karşı Olma”, “İş birliğine Açık Olma” olmak üzere dört boyuttan oluşmuştur. Öğretmenlik mesleğine ilişkin mesleki değerler tarandığında alanyazında belirlenmiş mesleki değerler farklı kaynaklar temel alınarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Kişisel Sorumluluk/ Sorumluluk Sahibi Olma

Sorumluluk, bir bireyin gösterdiği davranışlarının sonuçlarını kabullenmesi, üstlenmesidir (Yalçın, 2021). Sorumluluk, bireylerin kendilerine düşen işleri, görevleri iyi ve doğru biçimde yapmasıdır (Durkut, 2021). Günlük yaşamda aktif biçimde işler yapılabilmesi, eğitimin sürdürülebilmesi, düzenin devamlılığının sağlanması sorumlulukla doğrudan bağlantılıdır (İkiz, Totan ve Karaca, 2013). Mutlu ve düzenli bir toplum isteniyorsa herkesin kendisine ait sorumluluklarını yerine getirmeyi içselleştirmesi gerekmektedir. Eğitim ve sorumluluk kavramları birbiri ile doğrudan bir ilişkiye sahiptir ve bu sebeple bu iki kavramın birlikte kullanıldığını çok sık görmekteyiz (Aksoy, 2022). Bir bireyin iyi bir insan ve vatandaş olarak yetişmesi için sorumluluk değerini kazanması, bu değerın eğitimini alması ve öğrenmesi önemlidir (Yalçın, 2021).

Bireyin sorumluluk sahibi olarak yetiştirilmesinde çocuğa uygun rol model olacak kişilerin var olması büyük etkindir. Bireyin tüm hayatını etkileyecek, yaşamı boyunca başarılı olmasına zemin sağlayacak bir değer olan sorumluluk; bireyin aile, arkadaş, öğretmen gibi yakın çevresinden öğrendiği bir değerdir (Yontar ve Yurdal, 2009).

Toplumda uygun model olabilecek kişilerin davranışları, olumlu tutumları, öğrencilerin sorumluluğu önemseyen bir kişilik oluşturmaya destek olur. Öğrencilerin önemseydiği, en çok etkileşim halinde olduğu kişi hiç kuşkusuz ailesinden sonra öğretmenleridir. Öğretmenlerin hem kendi sorumluluklarını yerine getirme hususunda hassas davranması, sorumluluk bilincine sahip olması hem de öğrencilere örnek teşkil

etmesi gerekir. Öğretmenlerin sorumluluk sahibi olduğunun göstergesi olarak şu davranışlar sıralanabilir:

1. Derslere zamanında ve hazırlıklı olarak gelmesi,
2. Öğrencilerin gelişimini sağlayacak şekilde bilgilerini yenilemeye, kendini geliştirmeye açık olması ve bu doğrultuda etkili verimli öğrenme-öğretme süreçlerini kullanıp yeni yöntem-tekniklerden yararlanması,
3. Mesleğine ve öğrencilerine olan sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirmesinin toplumsal sorumluluğuna da hizmet ettiğini bilmesidir (Balık, 2021).

Toplumsal Sorumluluk

Mesleki doyum almak bir meslekteki en kıymetli durumlardan biridir. Özellikle bireylere ve topluma faydalı olmak, onların yararına işler ortaya koyabilmek mesleki doyum sağlar. Bireylere yardım etmek; diğer bireylere fayda göstermek için gerçekleştirilen eylem şeklinde tanımlanabilir (İşmen ve Yıldız, 2005). Turan ve Aktan (2008)'ın gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin; kendi mesleklerini topluma ve insanlığa hizmet etme aracı olarak gördükleri belirlenmiştir. Yaşadığı toplumun sorunlarından bir haber, toplumun kültürünü, özelliklerini bilmeyen, tanımayan, problemlere ve yaşanan olaylara duyarsız, toplumun ihtiyaçlarının farkında olmayan bir öğretmenden mesleğinde verimli ve başarılı olması beklenemez (Küçükoğlu ve Coşkun, 2012). Bireyler bir arada yaşamının gereği olarak kendilerine olduğu gibi diğer bireylere karşı da sorumluluğa sahiptir ve bu durum da sosyal sorumluluk kavramını doğurmaktadır (Sezer, Çoban, Akşit, 2017).

Mesleki değer olarak bakıldığında, öğretmenin görevi öğrenciye yaşadığı toplumun kültürünü öğretmek, öğrenciyi sosyalleştirip toplumun bir parçası haline getirmek olduğu için öğretmenin sosyal yaşantıyı, kültürel özellikleri, toplumun yapısını kapsamlı olarak tanıması gerekir (Çın, 2014). Toplumsal sorumluluk; toplumsal sorunlara, durumlara duyarlı olmak, bilinç sahibi olmak yaşanan toplumla, olaylarla, çevreyle ilişki kurup sorumluluk almak, bir şeyler ortaya koymaya çalışmaktır (Aydın Gündoğdu, 2010). Toplumsal sorumluluk kavramını içselleştiren, özümseyen, hayatına entegre eden bir bireyin toplumda fark yaratması, toplum yararı için çabalaması beklenir (Yılmaz ve Arslan, 2016).

Bu bağlamda öğretmenlerin toplumsal sorumluluk sahibi olabilmesi adına öğretmen yetiştirme programlarına “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersi eklenmiştir.

Öğretmenlerin meslek içerisinde içinde bulundukları toplumla bir olma, topluma liderlik etme gibi toplumsal sorumluluk taşıyan bir meslek olmasından ötürü Yüksek Öğretim Kurulu'nun 2006-2007 eğitim öğretim yılında eğitim fakültesindeki bölümlere eklediği “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersi ile öğretmen adaylarının toplumun ekonomik, kültürel ve sosyal gelişimine katkı sağlayacak nitelikleri kazanması, toplumun problemlerini fark edip çözüm önerileri ortaya koyması amaçlanmıştır (Küçüköğlu ve Coşkun, 2012).

Eğitimin amacı ve hedefi araştıran, öğrenen, öğrendikleriyle içinde bulunduğu toplumu geliştirmeyi amaç edinen, toplumsal sorumluluk edinmiş bireyleri yetiştirmektir (Beldağ, Yaylacı, Gök ve İpek, 2015). Aynı zamanda öğretmenlik akademik bilgileri öğrencilere aktarmaktan öte çevreye, topluma duyarlı, toplumsal ve sosyal sorumluluğa sahip nesiller yetiştirme görevini de taşımaktadır (Ercan, 2009). Bir toplumun, öz güven sahibi, iletişim becerisine sahip, toplumda yaşananlara ve problemlere duyarlı, bu problemleri çözmeye hevesli bireylerden oluşabilmesi için öncelikle toplumla iç içe bir mesleği icra eden öğretmenlerin bu niteliklere sahip olması gerekmektedir (Özgan ve Öztuzcu, 2016).

Farklılıklara Saygı Duyma

Farklılık için çok fazla tanım bulunmakla beraber farklılık, birçok bireyin bulunduğu topluluğa dahil üyelerin var olan kişisel özelliklerinin dağılımı olduğu ifade edilebilir (Jackson, Aparna & Niclas, 2003). Farklılık; Farklı olma durumu, ayrımlılık, başkalık, Doğal, toplumsal ve bilince dayanan her olay ve olguyu bütün ötekilerden ayıran özellik olarak tanımlanmıştır (TDK,2022). Farklılıklar doğuştan ya da sonradan oluşan; yaş, kültürel farklılıklar, etnik köken, dil, din, cinsiyet, engellilik gibi özelliklerdir denilebilir. Farklılık daha çok bireylerin insani ve kişisel özelliklerinin birbirinden başka olduğunu vurgulamak için kullanılan bir kavramdır (Aykut, 2019). Bireyler birbirinden başka özelliğe sahipken sosyal yaşam içinde bu farklılıkların ortaya çıkması kaçınılmazdır.

Her bireyin aynı olması gibi bir beklentiye sahip olmanın gerçekçi olmaması gibi her farklılığın da her birey tarafından benimsenmesi ve onaylanması da gerçekçi değildir. Bu noktada da her bireye diğer bireyler tarafından yöneltilmesi gereken saygı devreye girer ve saygının etkisi ile farklılıklar toplumda problem ve çatışma sebebi olmaktan çıkar, saygı tarafından koruma altına alınmış olur (Öksüz ve Güven, 2012). Toplamların

ve toplum içerisinde yaşamlarını idame ettiren bireylerin huzur içinde bir arada bulunabilmesi için farklılıkları yok sayma, görmezden gelme yerine farklılıkların gözetilmesi, kabul görmesi, farklılıklarla beraber yaşamının öğrenilmesi gerekmektedir (Memduhoğlu, 2007).

Saygı; bir insana, bir kimseye, bir şeye karşı hassas, ölçülü, özenli ve dikkatli davranmaya güdüleyen hürmet ve sevgi duygusu demektir (Görmez, 2019). Saygı bireylerin birbirlerini içten şekilde anlamalarını, anlayış sunmalarını, herkesin eşit haklara sahip olduğunu kabullenmeyi, bireyleri etnik köken, din, dil, dış görünüş, üyesi olduğu grupları, sosyoekonomik durumları fark etmeksizin değer vermeyi gerektirir (Yazıcı, Başol, Toprak, 2009). Farklılıklara saygı duyma kavramı, yaşam içerisinde olan farklılıkların doğal ve normal bir süreç olarak kabul görme, farklılıkları insan olma temelinde normal karşılama ve karşıdaki insana saygı göstermektedir (Pekdoğan, 2018). Farklılıklara saygı gösterme, bireyin var oluşuna saygı duymayı da içinde barındıran geniş bir kavramdır (Güven, 2012). Toplum içinde var olan ve farklı toplumlardan gelen bireyleri ırk, din, dil gözetmeksizin kabul etmek, benimsemektir (Görmez, 2019). Tüm bu bilgiler ışığında farklılıklara saygı, sosyal norm ve düzen devamlılığının oluşmasında ve kişinin içsel olarak huzurlu olmasında ihtiyaç duyulan bir kavramdır (Kacar, 2018).

Bir toplumda olmazsa olmaz bir kavram olan farklılıklara saygı gibi kıymetli bir değer sistemli bir biçimde küçük yaşlardan itibaren bireylere kazandırıp içselleştirmesinde eğitim sisteminin rolü büyüktür (Görmez, 2019). Eğitim sisteminin en önemli parçası olan öğretmenler öğrencilerinin sahip olduğu farklılıkları fark edip anladığı, öğrencilerini bu farklılıklarıyla kucaklayıp benimsediği sürece öğrencileri için iyi bir model olabilecek, öğrencilere huzurlu ortamı sunabilecek, bireylerin birbirinden farklı özelliklere sahip olmasıyla toplumda yer edineceği, farklılıkların toplum içinde olağan ve kaçınılmaz olduğu, her bireye tüm farklılıklarıyla saygı gösterilmesi gerektiği bilinci oluşturabilecektir (Taneri ve Özbek, 2018).

Şiddete Karşı Olma

Okul ortamında en çok öğrenci ile ilişki içerisinde olan kişi öğretmen olduğundan ötürü öğretmen özellikleri önem arz etmektedir. Öğrenciler; sabırsız, alaycı konuşan, cezaya başvuran ve kızgın tepki veren öğretmenlerden oldukça etkilenmektedir. Okul ortamında en çok öğrenci ile ilişki içerisinde olan kişi öğretmen olduğundan ötürü öğretmen özellikleri önem arz etmektedir. Öğrenciler; sabırsız, alaycı konuşan, cezaya

başvuran ve kızgın tepki veren öğretmenlerden oldukça etkilenmektedir. Öğretmenlerin yetersiz iletişim becerileri, ayrımcı ve adaletsiz davranışları, saldırgan liderlik stili, fiziksel müdahalede bulunmaya eğilimi gibi özellikleri öğrencilerde şiddet ve saldırganlık davranışlarının artmasına yol açabileceği gibi öğretmenlerin öğrencilere güvenli bir liman olması, tehditsiz bir ortam sunması, destek göstermesi gibi davranışları da öğrencilerin davranışlarının olumlu yönde gelişmesine olanak sağlar (Yavuzer, 2011).

Şiddetin her türü yıkıcı olmakla beraber fiziksel şiddette oluşan dışsal etkilerin yanı sıra görünmeyen, öğrencinin psikolojisinde ve bilinçaltında bıraktığı yaralar uzun süre etkisini gösterebilmektedir (Bulut, 2018). Şiddete karşı olma değerine sahip olmayan öğretmenlerin bağırma, kulak çekme, kızma gibi davranışların şiddet olmadığını düşündükleri, mutsuz ve sabırsız oldukları, öğrencileri sevmedikleri görülmüştür (Tunca, 2012). Öğretmenler şiddetin tam tersi bir tutum sergilediklerinde öğrencilerine rol model olmakta, öğrencilerine anlayışlı, kabul edici, hoşgörülü davrandıklarında onların iyi davranış geliştirmelerine katkıda bulunacakları gibi huzurlu bir okul ortamı da yaratmış olacaktırlar (Yavuzer, 2011).

İşbirliğine Açık Olma

İş birliği kelime anlamı ile TDK (2022) tarafından “Amaç ve çıkarları bir olanların oluşturdukları çalışma ortaklığı, teşrikimesai” olarak tanımlanmıştır. Eğitim sürecindeki iş birliği ise aile ve okul arasındaki ortak amaçlar doğrultusunda gerçekleşen etkileşimler olarak ifade edilebilir. Eğitim sürecinde iş birliği sadece idarecilerin verdiği direktiflere uyma gibi durağan bir durum değil, okulun tüm paydaşlarının sürece ve kararlara katılması, katkı sağlaması gibi dinamik bir yapıdır (Kubilay, 2020). Veli ile okulun bilgi ve tecrübelerini karşılıklı olarak paylaştıkları deneyimlerin tümü olarak tanımlanabilir (Oğan, 2000). İşbirliğine açık olma öğretmenlerde bulunması gereken bir mesleki değerdir. Ancak birey mesleğine ilişkin değerleri içselleştirdiği doğrultuda o mesleği icra eden diğer bireylerle uyum içinde çalışabilir (Demir, 2018). Mesleki değer ve işbirliğinin birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen iki kavram olduğu söylenebilir.

Örgütsel hedef ve amaçların başarılı ve verimli bir biçimde yürütülmesinde büyük öneme sahip olan iş birliğinin okul ortamında da kullanılması, önemsenmesi elzemdir (Gajda ve Koliba, 2007). Eğitim sistemini oluşturan, devamını sağlayan, nitelikli kılacak olan üç öge öğretmen, öğrenci ve velidir (Balkar, 2009). Dolayısıyla bu üç öge arasındaki işbirliğinin sağlanması okulun hedeflerine ulaşmasında önemli bir role sahiptir. Okul

ortamındaki öğrenmeler; öğrencilerin başarılı ve güzel geleceğe sahip olması açısından önemlidir ve bu öğrenmelerin gerçekleşmesi, öğrencilerin sosyal ve akademik yönden gelişmesi için öğretmenlerin iş birliği içerisinde çalışması gerekmektedir (Gajda ve Koliba, 2007).

Öğrencinin ilk eğitim ortamı ailesidir. Çocukların okul ortamındaki kurallar ve kendilerine ait sorumlulukları yerine getirmek, ev ortamında da desteklenip pekiştiği takdirde öğrenci tarafından benimseneceği için öğretmenlerin velilerle de iş birliği halinde olması, velilerin eğitim sürecinin dışında değil içinde olması önemlidir (Karakaş, 2002). Başarılı bir biçimde yürütülen iş birliği süreci hiç kuşkusuz öğrencinin akademik başarısını olumlu etkileyecektir (Akbaşlı ve Kavak, 2008). Sağlıklı bir iş birliği öğrencinin ileriki yaşamında belirleyici olacaktır (Gökçe, 2000).

Öğretmenler; öğrencilerle doğrudan iletişim içerisinde oldukları için ilgi ve ihtiyaçlarını görebilmekte ve bu gözlemlerini velileriyle paylaşarak okul-aile iş birliğinin geliştirilmesine katkı sunabilmektedir (Gökçe, 2000). Okul örgütü tarafından iş birliği değeri ön plana alındığında öğretmenler de o örgütün ilerlemesi, gelişmesi için uğraşacak, bu çabayla sadece örgütü değil kendini de geliştirip besleyebilecek, başkalarını gözlemleyerek onlardan da bilgi, beceri edinebilecek ve tüm bunlar silsile halinde gerçekleştiğinde öğrencilerin akademik ve sosyal performanslarında olumlu bir gelişim gözlemlenebilecektir (Goddard, Goddard, Sook Kim & Miller, 2015).

Hoşgörülü Olma

Hoşgörü kavramı, çevremizde olsun olmasın tüm bireylerin her türlü davranış, tutum, düşünce, duygu ve inançlarını anlayabilmek, kabullenebilmek amacıyla o bireylere ilişkin karşılıksız ve koşulsuz saygı, anlayış ve saygı gösterilmesidir (Büyükkaragöz ve Kesici, 1996). Bireylerin sahip oldukları görüş ve düşünceler ile hissettikleri, inançları, kültürleri, gelenekleri, ortaya koydukları duyguları diğer bireylerle zıt düşse bile o bireylere anlayışla tepki göstermektir (Utkugün ve Yazıcı, 2019). Hoşgörü denildiğinde birçok kavram çağrışım yapmaktadır. Hoşgörü tanımlarına bakıldığında bireylerin bir arada yaşamasının gereği olan empati, anlayış ve saygı kavramları üzerinde durulduğu görülmektedir (Türe ve Ersoy, 2014). Farklı inanışlara, yaşayış tarzlarına, farklı fikirlere kısacası her bireyin özgürlüğüne duyulan saygıdır. Ersoy (2016) da hoşgörünün bireylerin özgürlüğünün ön planda olduğu, evrensel insan haklarının temel alındığı bir kavram olduğunu belirtmiştir.

Hoşgörü, sosyal hayatta ve bireylerin özel hayatlarında saygı, sevgi ve huzur ortamının oluşturulmasını sağlayan bir değerdir (Mutluer, 2015). Toplum içerisinde huzurlu ve rahat bir yaşam sürdürmek için hoşgörü olmazsa olmaz bir kavramdır. Hoşgörülü bireylerin bulundukları ortamda diğer bireylerle etkileşim içine girerken daha insancıl ve anlayışlı davranacakları, huzurlu bir hayat tarzı oluşturacakları, sosyal açıdan iyi ilişkiler kuracakları varsayılır (Utkugün ve Yazıcı, 2019). Hoşgörüyü toplumda yaygın hale getirmenin yolu bireylerin erken yaşta hoşgörü ortamında ve hoşgörülü şekilde yetiştirilmesidir. Bu sebeple hoşgörü eğitim öğretim sürecinde öğrencilere aşılması gerekli bir değerdir (Türe ve Ersoy, 2014). Bu noktada öğretmenlerin önemi ve etkisi yadsınamaz boyuttadır. Hoşgörü değerinin bireyde oluşması ve hoşgörülü nesillerin yetiştirilmesinde en büyük rol de öğretmenlerindir (Utkugün ve Yazıcı, 2019). Öğretmenlerin öğrencilerine hoşgörü gösterebilmesi, hoşgörü için örnek teşkil etmesi ve öğretebilmesi için kendilerinin bu değeri içselleştirmesi ve davranışlarına yansıtması gerekir (Munzur, 1995). Öğretmen hoşgörüye sahipse ve sınıf ortamını hoşgörülü bir biçimde yönetiyorsa öğrencilerden de hoşgörüyü benimsemeleri beklenir. Hoşgörü değeri için hassasiyete sahip bir öğretmen, öğrencileri için hoşgörüyü görebilecekleri, deneyimleyebilecekleri, öğrenebilecekleri en verimli ortamı oluşturmaya çalışır (Büyükkaragöz ve Kesici, 1996).

2. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ

2.1. PROFESYONELLİK

Profesyonellik kavramı meslek kavramı ile farklı meslekler, mesleki nitelikler ya da mesleki davranışlar için çoğunlukla birbirinin yerine kullanılır fakat bu iki kavram birbirinden farklıdır (Şenol, 2020). Profesyonellik kavramı amatörün karşısı, “amatör olmayan” şeklinde de açıklanmaktadır (Dağ, 2022). Profesyonel kavramı TDK (2022) tarafından 1. “Bir işi kazanç sağlamak amacıyla yapan (kimse), amatör karşısı”, 2. “Ustalaşmış, uzmanlaşmış.” şeklinde tanımlanmaktadır. İngilizce sözlük anlamına bakıldığında profesyonel ve profesyonellik tanımları; “Profesyonel/Professional, kendi alanında iyi bir eğitim temeline sahip olma, iyi iş ortaya koyma”, “Profesyonellik/Professionalism, profesyonelliğe sahip bireyde olması gereken bilgi, beceri standartları” şeklinde tanımlanmıştır (Longman Dictionary, 2022). Profesyonellik, bir işin olabilecek en iyi biçimde ortaya konması denilebilir (Yirci, 2017). Hargreaves (2000) profesyonelliği; ortaya konan işin standartlarını, niteliğini ve kalitesini yükseltmek olarak açıklamıştır. Profesyonelleşme için doğrusal olmayan şekilde işin uğraşa dönüştüğü,

uğraşın da meslekleşmesi gibi aşamalı bir durumdan bahsedilebilir (Hickson & Thomas, 1969, Akt. Karasu, 2011).

Mesleğe ilişkin özellikler ve yapılan tanımlar, aynı zamanda profesyonellik kavramının davranışsal boyutunu kapsıyor denilebilir. Profesyonellik kavramı tek bir boyutla açıklanabilecek bir kavram olmamakla birlikte bireysel boyuttaki tanımlar; “kişisel erdem”, “uygulamalarda kişinin sahip olduğu beceri ve meziyetler” şeklindedir. Bazı tanımlar ise mesleki statü ve kademedeki yükselmek, daha fazla ücrete tabi olmak, mesleki değerler, işin disiplini noktalarına odaklanarak yapılmıştır (Bayhan, 2011). En geniş anlamıyla profesyonellik bireyin kendi gelişimi, ilerlemesi, bu süreçte sorumluluğu üstlenmesidir (Bayhan, 2011). Profesyonellik; çaba göstermeyi gerektiren dinamik bir süreç olmakla beraber farklı rol ve kimliklerin gerektirdiği görev ve sorumlulukları üstlenmek, layıkıyla yerine getirmektir (Altıok ve Üstün, 2014; Bozkurt, 2021).

Profesyonellik kurallardan oluşan, meslekte yetkinliğe sahip olma, topluma yarar sağlama ve hizmet vermede tarafsız olma, etik kurallara bağlı kalma, entelektüel anlayış, güven, sorumluluk gibi erdemlerden oluşan bir kavramdır (Bayhan, 2011). Profesyonellik sadece mesleki alanda bilgi, beceri kazanmak değil; mesleğin gereklerine, etik ve normlarına ilişkin sorumlulukları üstlenmektir ve üstlenilen bu sorumluluk mesleğin kaliteli şekilde yerine getirilmesi için yeterlik ve kapasite sağlamaktadır (Bozkurt, 2021).

Profesyonelliği içselleştirmiş bireylerden, çalıştıkları kurum ve çalıştıkları ortamı bir ağ bütünü şeklinde görmesi; bu bütünlüğün içerisinde yer alan meslek üyelerinin, var olan etik normlara içsel denetimli bir yaklaşım sunması beklenir ve o meslek üyesinin profesyonel beceri ve bilgisinden dolayı hizmetten yararlanan bireylerin meslek üyesine güven duyacağı ön görülür (Yazıcı, 2020).

Profesyonellikle ilgili belirlenmiş ölçütlerden bahsetmek mümkündür. Adıgüzel, Tanrıverdi ve Özkan (2011)’in belirlediği kriterler şu şekildedir:

1. Mesleğe ilişkin belli kuralların var olması,
2. Teorik eğitim alındıktan sonra staj uygulamasına tabi olunması,
3. Meslekte yükselmeyi sağlayacak terfi sisteminin olması,
4. Mesleğin denetlenebilecek durumda olması,
5. Mesleğin güncel bilgilere, yeniliklere açık olması,
6. Kıdemin ön planda tutulması,

7. Mesleğe dair bilgi, beceri kazanmak için eğitim alınmış olması,
8. Mesleğin gerektirdiği özellik ve niteliklerin taşınıyor olması,
9. Meslek birliğine sahip olması.

Tanımlara ve açıklamalara bakıldığında meslek sahibi birey; mesleğin gerektirdiklerini en iyi şekilde ve üst düzeyde gerçekleştirdiğinde alanında profesyonel olarak kabul görmektedir (Bozkurt, 2021).

Profesyonelleşme süreciyle ilgili Karasu (2011) 4 faktör ortaya koymuştur. Bu faktörler şu şekildedir:

Meslek Birlikleri: mesleğe dair her konuyu, durumu düzenleme yetkisi olan meslek birlikleri; bir mesleğin oluşması ve gelişim göstermesinde önemli bir konuma sahiptir. Meslek birliklerinin işlevleri, devletten aldıkları yetkiyle adayları geçecekleri aşamaları, mesleğin yapısını, düzenini unvan yapısını, kadrosunu belirleyerek devletin yetkili kişileriyle iletişime geçip bu konuların yasallaştırılmasıdır. Problemlerin ve çatışmaların önlenmesi adına meslek üyeleri arasındaki etkileşimi sağlama, mesleğin beraberliği, birliği için güvence oluşturma gibi işlevlerini; konferanslar düzenleyerek, kültür ve eğlence alanında faaliyetler düzenleyerek, mesleki yayınlar oluşturarak, meslekte başarı gösteren üyeleri ödüllendirerek ve mesleğe ters düşen uygulamaları cezalandırarak gerçekleştirir.

Üniversite: meslekler ilk ortaya çıktıkları dönemlerden itibaren eğitim kurumları ile sıkı bir ilişki içindedirler. Üniversiteler mesleğin kuramsal ve teorik bilgisini ortaya koyar, mesleğin uygulanmasında rehberdir. Üniversite eğitimi bireyin mesleğe başladığında karşı karşıya kalacağı her duruma yönelik bilgi sağlama amacına sahiptir. Meslek ideolojisinin olduğu ilk alanın üniversiteler olduğu ve üniversitelere eğitim vermesi noktasında devlet tarafından yetki verilmesinin üniversitelerin meslek ideolojisine yaptığı katkıları artırdığı söylenebilir. Üniversitede görevli akademisyenler; meslekle ilgili bilgiler ürettiği gibi mesleğin uygulanışının sonuçları hakkında da araştırmalar ortaya koyarak bu çalışmalarla toplumu bilgilendirmeyi amaçlar.

Profesyonel Hizmetin Alıcıları: bir mesleğin niteliğini, varlığını, gücünü etkileyen etmenler profesyonel hizmetin alıcıları ve mesleğin hizmetine ilişkin taleplerdir. Her mesleğin hizmet sunduğu kesim birbirinden farklıdır. Öğretmenlik, hemşirelik, doktorluk gibi mesleklerin alıcısı devlet, mühendislik ve benzer mesleklerin alıcısı özel sektördür. Alıcıların profesyonellik üzerindeki etkilerinden biri; hizmetin o hizmetten faydalanan

kesimle ilişkisidir. Mühendislik gibi mesleklerin hizmetten faydalanan kişilerle doğrudan bir bağı yoktur. Öğretmenlik, hukuk, doktorluk gibi mesleklerin gelişim göstermesinin sebebi, gösterdikleri hizmetin doğrudan bireylere ilişkin olmasıdır.

Devlet: mesleklerin gösterdiği faaliyetlerin kamu yararını, toplumun gelişimi gibi etkileri vardır. Tüm devletlerin yasama ve yürütme organları her dönem içerisinde meslekleri denetim altında tutmayı hedeflemiştir. Bu da mesleklerin profesyonelleşme sürecini etkilemiştir. Çoğu ülkede profesyoneller devlet eliyle istihdam edilmekte, bir mesleğin nitelikleri, gerektirdikleri, profesyonelliği devlet tarafından belirlenmektedir (Şenol, 2021).

Carr (2000); profesyonel bir mesleğin sahip olması beklenen özellikleri beş maddede açıklamıştır:

1. Meslek kamu hizmeti sunmalıdır.
2. Edinilen teorik bilgilerin uygulamayla harmanlanabilecek uzmanlığı olmalıdır.
3. Mesleki uygulama ve standartları, etik kural ve normları olmalıdır.
4. Düzenli ve sistemli bir disiplin anlayışı oluşturabilmek amacıyla örgütlenme sağlanmalıdır.
5. Etkili, kaliteli uygulamalar için bireylerin özerkliği desteklenmeli, ön planda olmalıdır.

2.2. MESLEKİ PROFESYONELLİK

Toplumların gereksinimlerinden dolayı oluşan, var olan meslekler, bireylerin yaşamlarını idame ettirebilmek amacı ile birbirleriyle ticari ilişkilerde bulunması, karşılığında bir ürün takas etme gibi faaliyetlerin ürünüdür (Arslan, Çağlar, Gürbıyık, 2017). Mesleklerin geçmişi insanlık tarihinin ilk dönemlerine dayanmaktadır. İhtiyaçlara göre zamanla farklılaşan, gelişen meslekler zamanla derinleşmiş ve değişikliklere uğramıştır. Böylelikle de meslekte uzmanlaşma ve profesyonelleşmenin temelleri atılmıştır. Zaman içerisinde gelişen mesleklere ilişkin kabul görmüş fakat yazılı olmayan kurallar oluşturulmuştur (Dağ, 2022). Her bir mesleğin içerisinde çeşitli ölçütler yer alıyor olsa da profesyonelleşme ve uzmanlaşma tüm meslekler için gerekli ve geçerlidir.

Teknolojik gelişmeler, bilimin ilerlemesi ve sosyal hayattaki değişiklikler ile mesleki profesyonellik kaçınılmaz bir duruma gelmiştir (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Sönmez Özkan, 2011). Profesyonelleşme mesleğin gerektirdiklerinin mesleği ortaya koyan

bireyler tarafından derinlemesine ve ayrıntılı bir biçimde öğrenilmesi ve uygulanmasıdır. Yani bir bireyin mesleğinde söz hakkına sahip olması, mesleğinde uzmanlaşması, teorik bilgilerini planlı ve sistemli olarak çalışma sürecine yansıtabilmesidir (Altıok ve Üstün, 2014).

Bireyin kişisel profesyonelliğinin; örgütsel profesyonelliğe yerini bırakması mesleki profesyonelliğin parçasıdır (Dağ, 2022). Mesleki profesyonellik bireysel uzmanlaşma değil, örgütün gelişimi ve ilerlemesi için meslek elemanlarının her birinin profesyonel davranışlara sahip olmasıdır (Kaya, 2021). Yani sadece o meslekte çalışan bireylerin tek başlarına profesyonel olması değil tüm çalışan bireylerin organize şekilde profesyonel hareket etmesidir (Dağ, 2017). Fakat mesleki profesyonelliğin oluşmasında bireyin öğrenme ve kendini geliştirme isteği etkili olduğu için bireyin meslekte içsel güdülenme yaşamasının çalıştığı örgütün profesyonelliğine doğrudan etki edeceği yadsınamaz bir gerçektir (Yılmaz ve Altınkurt, 2014).

Mesleğini gerçekleştirmek amacıyla lisans elde etmiş bireyler, mesleğin gerektirdiği standartları yerine getirmede etik ve normlara uyma sorumluluklarını da kabul etmiş olurlar bu da profesyonelliğin önemli bir noktasıdır (Bozkurt, 2021). Bir mesleğin profesyonelliğe sahip olması, mesleğin kendi içerisinde rollerinin bulunması, kendine has işleyişe sahip olmasıdır (Yıldız, 2003). Mesleğin sosyal statüye sahip olması, saygınlık kazanması, meslek çalışanlarının mesleki doyuma ulaşması ve itibar ve saygı görmesinde mesleki profesyonelliğin rolü büyüktür (Sözen, 2004). Yaşamın her alanına taşan rekabete, mesleğin gerektirdiği kriterlerin ön planda tutulmasına, meslek çalışanlarının bu kriterlerin üzerinde gelişim sunmasına, mesleğin devamını, sürekliliğini sağlayacak niteliklere profesyonelliğe sahip olunmasıyla ulaşılabileceği kabul görmektedir (Demirkasımoğlu, 2010).

Flexner (2001) profesyonelliğin değerlendirilmesinde bazı ölçütler belirlemiştir. Bu ölçütler:

1. Sorumluluk alma,
2. Mesleğin gerektirdiği bilginin öğrenilmesi,
3. Tekrarlanabilir teorik bilgiye sahip olma,
4. İyi organize edilmiş süreç,
5. Eğitim disiplini yöntemi kullanılması,

6. Üyelerin birbirine ve topluma yarar sağlamaya gönüllü olması

Mesleki profesyonellik hem gelen müşterinin hem iş sahibi olan kişinin, işinde profesyonel olan bireyle ilişki içinde olmasını sağladığı için otoriteler ile o mesleğe mensup olan bireyleri birleştiren bir ifade olduğu söylenebilir (Dağ, 2022). Bir mesleğin profesyonel olması için bazı zorunluluklar vardır ve bu zorunluluklar bir işin meslek olarak kabul edilmesi için gereken kriterlerdir (Kaya, 2021). Mesleki profesyonellik, profesyonel kişinin karışık ve zor durumlarla karşı karşıya kaldığındaki değerlendirme biçimine, yargısına ve özerkliğine bağlıdır (Evetts, 2010). Bireyin profesyonel olmasını sağlayan özellikler kendinde var olan kişisel özellikler olabileceği gibi uzmanlaşma, profesyonelleşme yolculuğunda kazandığı, geliştirdiği özellikler de olabildiği görülmektedir (Bozkurt, 2021).

2.3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNDE PROFESYONELLİK

Çok eski dönemlerden beri öğretmenlik mesleğinin toplumda önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Öğretmenliğin profesyonel bir meslek olup olmadığı tartışılıp farklı görüşler barındırsa da öğretmenliğin meslek grupları içinde tarihi en eskiye dayanan mesleklerdendir (Ünsal, 2015). Aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin; çalışma şartları, mesleki tanınma gibi konular için ve dolayısıyla mesleki profesyonellik için mücadele ettiği süreç çok eskiye dayanmaktadır (Şenol, 2020).

Öğretmenlik mesleğinin öneminden ve toplumdaki yerinden önceki kısımlarda bahsedilmiştir. Toplumda her bir birey için bu kadar önem arz eden bir meslekten profesyonel şekilde icra edilmesi beklenir. Eğitim ortamında profesyonelliğin nasıl gerçekleştiği ve bu profesyonelliğin eğitime nasıl yansıdığı önemli bir araştırma konusu olmuştur. Evans (2008)'a göre eğitim ortamında mesleki profesyonellik örgütün otoriter bir yapı oluşturması değil uygulamanın ve sürecin yani eğitimin niteliğinin, kalitesinin artırılmasıdır. Öğretmenlik mesleğinin mesleki olarak bir uzmanlık halini alması, tarihler boyunca farklı aşama ve süreçlerden geçerek gerçekleşmiştir (Altınkurt ve Yılmaz, 2014). Eğitim kurumlarında mesleki profesyonellik; eğitimcilerin gelişmeleri takip etmesi, kendini güncel tutması, mesleğin gerektirdiği alan bilgisine hakim olması, bilinenleri aktarabilmesi olarak açıklanabilir (Helsby & McCulloch, 1996; Akt. Kaya, 2021). Öğretmenin kendini geliştirmesi, yüksek donanıma sahip olması doğrudan profesyonellik kavramıyla ilişki olduğu söylenebilir. Karaman (2016) da öğretmenin profesyonelliğinde en önemli şartın kendi alanına ilişkin akademik bilgi ve becerileri kazanmış olması

olduğunu vurgulamıştır. Türkiye’de öğretmenliğin; profesyonelliğe erişmesi, mesleki standartlarının sağlanması ve toplum içerisinde belli bir statü sahibi olmasına büyük katkısı olan faktör üniversite-kamu arasındaki iş birliğidir (Karaman, 2016).

Mesleki profesyonellik hem birey için hem bulunduğu kurum için önemlidir. Mesleki profesyonellik için kurumun ön planda olduğu anlaşılrsa da bireylerin güdülenmesi açısından bakıldığında bireysel etkileri fazladır (Altınkurt ve Yılmaz, 2004). Öğretmenlik mesleği için profesyonellik; öğrencileri için bilgi ve becerilerini artırmak, öğretmenlik uygulamalarında üst düzey gelişim göstermek, standartların üzerine çıkmak, çalışmalarında elinden gelenin en iyisini ortaya koyma şeklinde tanımlanmaktadır (Helsby & McCulloch, 1996; Akt. Yirci, 2017). Etkili bir öğretmenliğin en önemli parçasının mesleki profesyonellik olduğu söylenebilir (Bozkurt, 2021). Bir öğretmenin profesyonelliğinin çevre ve kişisel faktörlerden oluştuğu söylenebilir. Öğretim ortamı, denetim süreci, kişisel ve mesleki gelişim fırsatları, görev yapılan okulun iklimi çevresel faktörlere; mesleğe olan inanç, uygunluk, yatkınlık, heves gibi özellikler de kişisel faktörlere bağlıdır (Dağ, 2022). Profesyonellik; öğretmenlerin mesleklerine ilişkin bağlılık düzeyine, tutumlarına, kendi yeterliklerine, okul idaresi, öğrenci ve diğer öğretmenlerle iletişim ve ilişkisiyle yakından ilişkilidir (Yirci, 2017).

Öğretmenlerin mesleklerini en iyi şekilde ortaya koyabilmesi ve öğrencilerinin sosyal, toplumsal gereksinimlere hazır şekilde büyümeleri için yeterli beceri ve donanımına sahip olması gerektiğinden; profesyonelliğin öğretmenlik mesleğinde önemli ve gerekli olduğu söylenebilir (Ekiz, 2003). Öğretmenler de diğer mesleklerde olduğu gibi bazı problemlerle, zorluklarla karşı karşıya kalabilmekte, çözmesi beklenen durumlar var olabilmektedir. Bu durumda da öğretmenlerin mesleklerinde karşılaştığı güçlüklerle; bilgi, beceri ve deneyimleri ile mücadele edebilmesi profesyonelliğiyle ilgilidir (Bozkurt, 2021).

Öğretmenler için profesyonellik kavramı topluma katkı, meslektaşlarla iletişim, etkileşim ve mesleki gelişim vb. boyutlarda incelenmiştir. Ülkemizde 1990’lı yıllardan sonra gerçekleştirilen eğitime ilişkin reformlar ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik çalışmalar artmış, öğretmenlerin değişim ve gelişimlere cevap verebilmesi için hizmet içi eğitimler düzenlenmiştir (Yirci, 2017). Teknolojik gelişmelerle beraber hemen her şeyin hızla değiştiği bu dönemde; eğitimde, bireylerin yaşantı ve alışkanlıklarında da hızlı değişimler meydana gelmektedir. Değişen ve gelişen dünyada ihtiyaçların da hızlı bir şekilde değiştiği göz önünde bulundurulduğunda; öğretmenlerin bu ihtiyaçlara cevap

verebilmesi yani profesyonelliğini sürdürebilmesi noktasında hizmet içi eğitimin önemi yadsınamayacak kadar büyüktür (Karaman, 2016). Hizmet içi eğitim ve hizmet öncesi eğitim, öğretmenlerin araştırma ve uygulama arasındaki sürecini kolaylaştırmaya olanak sağlar (Şenol, 2020).

Eğitim ortamında profesyonelliğin var olması birçok olumlu durumu da beraberinde getirecektir. Öğretmenlerin; öğrenci başarısını sağlaması, eğitimdeki yenilikleri benimseme gücü, kaynakları etkili, verimli kullanabilme düzeyi gibi var olan sorumlulukları; profesyonel anlamda kendilerini yenilemek, geliştirmek durumunu beraberinde getirdiği için profesyonelliğin öğretmenlikte büyük öneme sahip olduğu görülmektedir (Yirci, 2017; Yılmaz ve Altinkurt, 2014). Öğretmenin profesyonel olmasının eğitimin niteliğini artırmada, okulun hedeflerini etkili biçimde gerçekleştirmede etkili olduğu bilinen bir gerçektir (Yirci, 2017). Bu konuda alanyazın taraması yapıldığında son otuz yılda öğretmenlerin profesyonelliğine ilişkin araştırmaların arttığı görülmektedir. Özellikle İngiltere, Avustralya, Amerika ve Kanada başta olmak üzere başka ülkelerde de bu konunun araştırılmaya başlandığı görülmektedir (Ekiz, 2003). Mesleki uygulama ve davranışların standartlaşması ve bu standartların eğitim öğretim sürecine yansıtılması için öğretmenlerin mesleki profesyonelliği; idari ve siyasi olarak ilgi görmeye başlamıştır (Şenol, 2021).

Hoy & Miskel (2015) öğretmenlik mesleği için profesyonelliği şu şekilde dört başlıkta açıklamışlardır:

1. Öğrenci merkezli olma: öğrencilerin gelişmesi, ilerlemesi için gösterilen çaba ve öğretmenin öğrenciler için özveride bulunması.
2. Özerklik: süreç içerisinde öğretmenlerin karar alıp aldığı kararları uygulayabilmesi.
3. Uzmanlık: alanının gerektirdiği bilgi, beceri ve yeterliklere sahip olması.
4. Öz denetim: öğretmenlerin meslektaşları dışında kendilerine herhangi bir denetim uygulanmamasıdır.

Oborny (1970); öğretmenliğin profesyonel meslek olduğunu savunmuş ve bu savunmasını şu sebeplere dayandırmıştır:

1. Öğretmenliğin alanına ilişkin teknik bilgilerin olması,
2. Topluma yarar ve hizmet sunma gayesinin bulunması,

3. Yeterliliğiyle ve kapasitesiyle topluma güven vermesi,
4. Mesleki birliklerle ve topluluklarla beraberlik halinde olması,
5. Mesleki amaç ve hedeflere bağlı kalması,
6. Öğrenci merkezli olması,
7. Teknik, teorik bilgilerle, bu bilgilerin pratiğe dökülmesi noktasında dengenin sağlanması,
8. İçsel motivasyon ve içsel denetime sahip olması,
9. İşinde özerk davranması.

Bir öğretmenin mesleki profesyonelliğine sahip olduğunu gösteren sınıf içi davranışlar Karaman (2016) tarafından şu şekilde belirtilmiştir;

1. Hedef ve amaçları net olarak ortaya koyarak bu amaç ve hedeflere yönelik teknik, yöntem, strateji kullanmalıdır.
2. Eğitim alanında gelişmeleri izleyip derslerinde bu gelişmelere uygun materyal geliştirmelidir.
3. Süreçte öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve hazır bulunuşluklarını gözetererek ders işlemelidir.
4. Sınıf ortamında aktif ve güdüleyici olmalıdır.
5. Her öğrenciye, söylemek istediklerini rahatlıkla dile getirebildikleri demokratik bir ortam sunmalıdır.
6. Öğrencilere yaklaşımı empatik olmalıdır.

Şenol (2020); öğretmenlerin kendi niteliklerini sık sık değerlendirmeye tabi tutmasını, bilgi ve becerilerini güncel tutmaları gerektiğini ve bunun için yapılması gerekenler olduğunu ifade etmiştir. Yapılması gerekenleri ise şu şekilde sıralamıştır:

1. İnterneti, teknolojik gelişmeleri kullanma, bu gelişmelere adapte olma,
2. Git gide homojenlikten heterojenliğe geçen öğrenci gruplarının bireysel gereksinimlerini göz önünde bulundurma,
3. Öğrenci için öğrenme-öğretme süreçlerini aktif kılma, öğrencilerin motivasyonunu sağlama,

4. Evrensel insan haklarını destekleme,
5. Öğrencilerin bilgi ezberleyen konumunda olmadıkları, hayat boyu öğrenmeyi içselleştirdikleri öğrenme modeli kullanma,
6. Mesleklerini icra ettikleri ortamdaki tüm bireylerle iş birliği içinde bulunma,
7. Okul yönetimi konusunda görevler edinme, bu görevleri yerine getirme,
8. Sorgulamayı merkeze alan bir eğitim süreci benimseme.

Yine Karaman (2016)'ın ortaya koyduğu, öğretmenlerin profesyonelliklerini destekleyecek, kendilerini geliştirmelerini sağlayacak eğitimler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Hizmete başlamadan evvel alınan eğitim,
2. Süreç içerisindeki performanslarının ölçülmesi, değerlendirilmesi, denetime tabi tutulması,
3. Hizmet içi eğitimler,
4. Mesleğe yönelik istek ve motivasyonlarının belirlenmesi,
5. Empati becerilerini geliştirebilecekleri eğitimler,
6. Güncel bilgileri ve yenilikleri eğitim sürecine yansıtabilmelerini sağlayan eğitimler.

Öğretmenliğin profesyonelleşme süreciyle ilgili araştırmalar yapan Hargreaves (2000) ise bu süreçle ilgili dört aşama sunmuştur:

1. Profesyonellik öncesi (Meslek öncesi dönem): öğretmenliğin teknik yönden basit, idari yönden zor görüldüğü dönem.
2. Mesleki özerklik: öğretmenin karar alma sürecinde ve konu alanında söz sahibi olduğu dönemdir.
3. Meslektaş iş birliği: ortak amaçlar etrafında toplanan profesyonel birliklerin oluşturulup bir araya geldiklerinde öğretim süreç ve teknikleri, eğitim reformları üzerine fikir üretmeleridir. Bu dönemde öğretmenlerin eğitimleri tamamen üniversiteler tarafından verilmeye başlanmıştır.
4. Profesyonellik dönemi (Meslek sonrası dönem): çeşitli profesyonellik tanımlarına karşı mücadele edilmesidir. Değişen süreç için dijitalleşme, küreselleşme, ekonomik boyut gibi faktörler öğretmenler için profesyonelliği daha belirsiz hale

getirmektedir. Çağdaş eğitim reformuyla öğretmenlerin meslekleri için büyük bir değişim oluşmuştur.

Bu araştırmada kullanılan ölçeklerden de biri olan Yılmaz ve Altinkurt (2014) öğretmenlik mesleğinin profesyonelliği için dört boyuta ulaşmışlardır. Bu boyutlar: bireysel gelişim, kuruma katkı, mesleki duyarlılık, duygusal emek olmak üzere aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

Bireysel Gelişim: Zorunluluk sebebiyle değil sadece mesleklerini daha verimli ve etkili gerçekleştirebilmek için kişisel gelişim çabası içerisinde olunmasıdır. Bu çabalar için terfi amacı gütmeyen eğitimlere katılması, yüksek lisans, doktora yapılması örnek verilebilir. Kişisel gelişim boyutu aynı zamanda kendi alanlarıyla ilgili güncel yayınları, etkinlikleri, aktiviteleri, kitapları takip etmek, kültür sahibi olmak amacıyla her alandan kitap okumalarını kapsar.

Kuruma Katkı: Öğretmenlerin bilgi, beceri, niteliklerini çalıştığı kurumun gelişimi ve yararı için ortaya koymasidir. Mesleki profesyonelliğe sahip öğretmenlerin, yapılan aktivite, etkinlik ve çalışmalara katılma motivasyonuna sahip olması ve çevrelerindeki fırsatları, imkanları okulun faydasına kullanmaya çabalamasıdır.

Mesleki Duyarlılık: Mesleğin gereksinimlerini bilmek ve belirlemek, yeniliklere, farklı görüşlere açık olmak, meslek etiğine uymak ve korumak, meslek içerisinde beraber çalışılan bireylerle iş birliği ve etkileşim içerisinde olmak, meslekte örnek davranışlar sergilemek, çevreye örnek olmak, meslekte elinden gelenin en iyisini yapmak noktasında duyarlı ve azimli olmak gibi özelliklerdir.

Duygusal Emek: Öğretmenlerin çalıştıkları ortamda ve sınıf içerisinde; duygusal olarak da mesleğin gerektirdiği şekilde davranması duygularını organize edip yönetebilmesidir. Kişisel yaşamında yaşanan problemleri; okul idaresine, öğrencilere, meslektaşlara, iş ortamında iletişime geçtiği kişilere yansıtmamasıdır.

Beard, Hoy & Hoy (2010) tarafından yürütülen araştırmada öğretmen profesyonelliği için dört boyut oluşturulmuştur. Bu boyutlar şu şekilde açıklanmıştır:

1. Meslekte yeterli deneyim, bilgi ve beceri sahibi olunması,
2. Öğrencinin merkeze alınması, öğrencinin ilerlemesi için öğrenciyle birebir ilgilenilmesi,

3. Meslekte karar merciinin öğretmen olması, öğretmenin özerk davranmasının desteklenmesi,

4. Öğretmenin süreç içerisindeki çalışmalarının denetimini ve takibini kendisinin yapması, öz denetime sahip olması.

Bair (2016)'ın yürüttüğü çalışmada; öğrencilerle sürekli etkileşim içerisinde olan öğretmenler, öğrenciler tarafından tüm gün boyunca izlenip gözlemlendikleri için öğretmenlerin her alanda profesyonel davranışlarda bulunmasının gerektiğini ifade eden öğretmen adayları; bu profesyonelliği saygılı, iyi görünümlü, zaman kavramına hassas olma, hazırlıklı olma şeklinde açıklamaktadır (Bair, 2016). Bayhan (2011) de öğretmenin profesyonel gelişimi için kendisi ile ilgili öz yargılama yapabilmesi, kendi eksiklerinin, ihtiyaçlarının farkında olması, içsel motivasyonla mesleğini yapmasının şart olduğunu ifade etmiştir.

Bayhan (2011) profesyonelliği; profesyonel gelişim, etkililik, iş birliği, özgecilik şeklinde dört temel başlık etrafında açıklamıştır:

Profesyonel Gelişim: profesyonellik bir süreçtir ve bu sürece hizmete başlamadan önce yer verilip, hizmete başlandığında da hizmet içi eğitimlerle devam etmesidir. Profesyonel gelişimi açıklamak için meslek başındayken alınan eğitimler yeterli olmamakla beraber öğretmenlik mesleğinin eğitim aşamasından başlayan, göreve başlama ve devamında da değişen sorumluluk ve şartlara uygun profesyonel uygulama sağlayabilmek için gereken donanım, bilgi ve becerileri sürekli geliştirmeye çabalanan bir süreçtir. Mesleki gelişim ve profesyonellik gibi kavramlar incelendiğinde süreklilik ve süreç kavramlarının anahtar kelimeler olduğu görülmektedir. Sürekli yeni bilgilerin ortaya çıkması, değişen, gelişen bilgilerle yani bilginin durağan olmamasıyla öğretmenlerin kendi gelişimlerini sağlaması bir zorunluluk arz eder.

Özgecilik: Mesleki tanımların birçoğunda olduğu gibi mesleki profesyonellik noktasında da topluma faydalı olma, diğer bireylere hizmet etme anlayışı ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde de özgecilik herhangi bir karşılık beklentisine girmeden topluma faydalı olmayı içermektedir. Öğrencilere ilişkin sorumlulukların öğrenci, veli ve toplumun yararı için özveri gerektiren yükümlülüklerinin en iyi şekilde yerine getirilmesi özgeciliği oluşturur. Phelps (2006)'a göre de öğretmenlik mesleğinin etkileşimde bulunduğu bireylere yaklaşımlarını; değerli bir duyuşal bileşen olan ilgi oluşturur. İlgi öğretmenlik profesyonelliğinde önemli bir yere sahiptir. İlgiye sahip

öğretmenler çevresiyle empati kurabilir, iletişim becerilerini geliştirir, çevreyle iletişimde saygılı ve yardımsever bir çerçevede etkileşim kurar ve tüm bunlar profesyonelliğin önemli parçalarını oluşturur. Çeşitli araştırmalarla da ortaya konmuş olan bir durum; öğretmenliğin meslek olarak tercih edilme nedenleri arasında büyük çoğunluğa sahip nedenin mesleğin topluma faydalı olması, topluma ilişkin sorumluluklarının önemidir. Mesleki doyum sağlayan “başkalarına yardımcı olma” davranışı; TDK tarafından da “kendi gücünü, imkânlarını başka birinin iyiliği için kullanmak” şeklinde tanımlanmıştır. Özgecilik aynı zamanda karşı tarafa önem verme hissi uyandırır. Öğrencilerin eğitim ortamında öğretmenleri tarafından sevildiği, önemsendiğini hissetmesi, akademik başarılarına da olumlu yansıyacaktır. Öğrencilerine değer veren, onların faydasına uğraşan, onların öğrenmesinden kendini sorumlu tutan öğretmenler farklı ve yenilikçi teknik ve yöntemler denemeye karşı istek duyarlar, öğrenme gerçekleşmediğinde ya da eksik kalındığında öğrenci için yeni yollar, stratejiler ararlar. Bu çabaları onların mesleğinde daha çok profesyonel olmasını sağlar. Kısaca özetlenecek olursa; özgecilik öğrenciler ve toplum için elinden gelenin en iyisini yapma, topluma ve öğrencilere hizmet, onlara karşı adanmışlık, öğrencilere saygı, onların gelişimi ve ilerlemesi için birçok konuda özveri göstermektir. Profesyonelliğin en önemli bileşeni topluma hizmet anlayışıdır.

Öğretmenlik mesleği de diğer mesleklerde olduğu gibi iş birliğinden beslenir. Gelişim amaçlı dahil olunan her gruptan isteyerek ya da istemeyerek etkilenip yeni bilgiler edinilmekte, kendi gelişim düzeylerini değerlendirmekte, yardımlaşma becerisi geliştirmektedirler. Meslektaşlarıyla fikirlerini paylaşan, onlardan fikirler alan, yardımlaşan bireyler profesyonel gelişimde büyük ilerlemeler gösterirler. Goodson & Hargreaves (1996)’a göre profesyonelliğin en önemli özelliği; meslektaş koçluğu, karşılıklı ilişkiler, iş birliği, takım çalışması, akıl hocalığı olmakla birlikte öğretmenlerin meslektaşları ile eşgüdüm içinde çalışması, dayanışma içinde bulunması profesyonel gelişimi kuvvetlendirir (Akt. Bayhan, 2011).

Araştırmalarda da görüldüğü gibi öğretmen profesyonelliği; öğretmenlerin etkililiği üzerine şekillenmektedir. Profesyonel öğretmenin sorumlulukları sınıf içerisinde gerçekleştirdiği çalışmaların ötesinde velilerle kurduğu iletişim, okul içerisindeki ve dışındaki aktivitelere, faaliyetlere katılmak, kayıtları doğru ve düzenli tutmaktır. Bu ve benzeri sorumlulukları etkili şekilde yürüten öğretmenlerin profesyonelliğini anlamlı şekilde sergilediği söylenebilir. Yapacağı çalışmaların planlı ve

düzenli olması etkili öğretmenliğin anahtarıdır. Etkililik bilinci yüksek öğretmenler; öğrencilerin ve velilerin hayatlarına dokunduklarına, onların tüm yaşamını etkileyecek gelişimler sağladıklarına dair inanç beslerler. Bu inançları davranışa dökmek için çabalarlar ve hayata geçirirler. Etkili öğretmenler istikrara sahiptir. Sorgulayıcı, analiz edici tutumları, sınıf içerisinde yaptıkları çalışmaların kalitesiyle doğrudan kendisini gösterir. Sınıfta ve öğrencilerde farklılıklar yaratan etkili öğretmenin bir diğer özelliği olumlu rol model olmasıdır. Kramer (2003) ortaya koyduğu çalışmada, profesyonellerin “cam evde yaşarlar” benzetmesiyle göz önünde bulunduklarını vurgulamış, bu noktadan hareketle öğretmenlerin öğrenciler ve toplum için hem sınıf içi hem sınıf dışı davranışlarına dikkat etmeleri gerektiği, etik ve ahlaki standartlarda davranışlarda bulunmalarının beklendiği, davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkilerini göz önünde bulundurmaları gerektirdiği ifade edilmiştir. Etkili öğretmenlerde bulunan bir diğer özellik de güvendir ve güven profesyonellikte önemli bir bileşendir. Kendisine güveni olan öğretmenler, davranışlarıyla bunu hissettirirler, model oldukları için öğrencilerin de kendilerine güveni için yüreklendirici olurlar. Etkili öğretmenin konuşmasının, kendisini ifade etmesinin, üslubunun, ses tonunun, konuşmalarının içeriğinin de aynı şekilde etkili bir öğretmene yaraşır şekilde olması beklenir.

Öğretmen profesyonelliğine ilişkin yapılan açıklamalardan yola çıkarak mesleki sorumluluğun ön planda olduğu, farkındalık ve içsel motivasyonun, gönüllülüğün önem arz eden bir gelişme süreci olduğu söylenebilir (Bozkurt, 2021). Kendi isteği ile sürece dahil olan bir öğretmen; verimli ve nitelikli bir hizmet sunabilmek amacıyla gereksinimlerini, eksiklerini tamamlama çabası içinde olup, alanında yaşanan gelişmelerin yakından takipçisi konumundadır (Levent, 2016).

Şenol (2020) mesleki profesyonelliğin temelini; mesleğe ilişkin bilimsel bilgiler, bilgi ve becerilerin uygulamaya dökülmesi noktasında üniversite eğitimi ve ardından süreklilik arz eden mesleki gelişim, öğretmenlerin meslektaşlarıyla olan iş birlikleri, mesleğin norm ve etiğine uyma, meslek sürecinde özerk olabilmesi şeklinde açıklamıştır. Dolayısıyla öğretmen mesleki profesyonelliği mesleki bilgi, mesleki gelişim, mesleki iş birliği, mesleki özerklik ve meslek etiği unsurlarını içermektedir. Bu unsurlar şu şekilde açıklanmıştır:

Mesleki Bilgi: Bir mesleğe ait bilgi birikimi, bilgi tabanıdır. Bu sebeple profesyonellik için en önemli faktörlerden biri mesleki bilgidir. Her meslekte olduğu gibi öğretmenlikte de bilgi değişim içerisinde, dinamiktir. Profesyonellik; yeni ve güncel

bilgilerin mesleki uygulamalarla harmanlanması, değerlendirilmesi, yaşanan gelişimler doğrultusunda sık sık güncellenmesini gerektirir. Shulman (1986, 1987) öğretmenlik mesleğinde mesleki bilginin içermesi gereken unsurları şu şekilde açıklamıştır.

- a) Pedagojik bilgi; öğretim ilke ve yöntemleri, sınıf yönetimi,
- b) İçerik bilgisi; konu bilgisi, alan bilgisi,
- c) Pedagojik içerik bilgisi (içerik ve pedagojinin, öğrenci ilgi, ihtiyaç ve becerilerine göre, konulara göre, problemlere göre harmanlanması)
- d) Müfredata ilişkin bilgi; plan ve program bilgisi, konu bilgisi,
- e) Öğrenci özelliklerine dair bilgi,
- f) Eğitim öğretim bağlamı ve ortamı bilgisi; okul kültürü bilgisi, derslik ve okul bölgesi bilgisi,
- g) Eğitimin amaçlarına ilişkin bilgi, eğitimin değerleri, bu değerlere ait tarihi ve felsefi bilgiler (Şenol, 2020; Voss, Kunter & Baumert, 2011; OECD, 2009).

Araştırmalar nitelikli öğretmenlik için sadece içerik bilgisinin var olmasının son derece yetersiz kaldığını, yukarıda da bahsi geçen pedagojik bilginin çok büyük önem arz ettiğini göstermektedir. Voss, Kunter & Baumert (2011)'in önerdiği; öğrenci ihtiyaçlarının farklılığını, sınıfın ortamını baz alarak psikoloji ve pedagojiyi birleştiren pedagojik bilgi modelini, beş alt boyutta tanımlamışlardır. Bu beş alt boyut şu şekildedir:

Sınıf yönetimine ilişkin bilgi: ders sürecinde gelişen birden fazla olayı aynı anda idare edebilmek, tüm öğrencilerin derse karşı ilgisini ders sonuna kadar tutmak, dersin her bir sürecinde süreçte gerçekleşen her şeyin farkında olup, eğitim süresini en yüksek seviyede verimli geçirmek, ders süresince sabit hızda ders anlatmak.

Öğretim yöntem ve teknik bilgisi: farklı öğretim yöntem ve tekniklerini ders sürecine entegre etmek, eğitim süresini verimli geçirmek, öğrencilerin sürece aktif olarak dahil olmasını sağlayacak yöntem ve tekniklerin nasıl ve ne zaman uygulamaya konulacağı bilgisine sahip olmak.

Değerlendirme bilgisi: bireysel, ölçüt temeline dayanan değerlendirmelerin öğren üzerindeki etkisini bilmek, farklı ölçme ve değerlendirme araçlarına hakim olmak, ölçme ve değerlendirmenin amacının bilincinde olmak.

Öğrenme süreci bilgisi: öğrenme yöntem ve stratejilerini, ön bilgilerin yani öğrencilerin hazır bulunuşluklarının önemini, bilgi işleme sürecini, öğrencilerin aktif katılımının artılarını bilmek, bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin öğrenme süreçlerini verimli kılmak.

Öğrenci özellikleri bilgisi: zihinsel yetenekler ya da yetersizlikler, sınav kaygısı, genetik faktörler gibi öğrencilerin duygusal, bilişsel ve motivasyonel kaynaklarını bilmek, bu doğrultuda her bir öğrencinin gereksinimlerine uygun eğitim süreci oluşturabilmek.

Öğrenme sosyal bir ortamda gerçekleştiği, öğrenci başarısı duyuşsal, bilişsel ve motivasyonel özellikleriyle yakından bağlantılı olduğu ve değerlendirme, öğrenme süreci, öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencinin kişisel özellikleri psikolojik bileşenler olduğu için pedagojik unsurlar eğitim öğretim için son derece önemlidir (Şenol, 2020).

Mesleki gelişim: mesleki gelişim; meslek üyesinin bilgisinin, uzmanlığının, becerilerinin ve bir öğretmen olarak sahip olması gereken özelliklerinin gelişmesine yarayan faaliyetler bütünüdür (OECD, 2009). Aynı zamanda mesleki gelişim uygulamalarının yalnız öğretmenlerin bilgilerinin güncellenmesi mekanizması değil, öğretmenlerin görevlerinde yerine getirmesi gereken işlerin ve okul sorumluluklarının bir parçasıdır. Etkili öğretmenlik ve meslekte gelişim gösterme; öğretmenlerin hayat boyu öğrenmeyi içselleştirmiş, meslek yaşamları boyunca çeşitli mesleki gereksinimlerinin olduğu görüşüne dayanmaktadır. Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme sürecine dahil olmaları için eğitim fırsatları oluşturulmalı, öğretmenlerin bu eğitim fırsatlarından yararlanmalarını engelleyecek her türlü unsur göz önünde bulundurulmalı, fırsatlardan yararlanma noktasında süreci kolaylaştırıcı destek mekanizmaları sunulmalıdır. Farklı ülkelerde mesleki gelişim çalışmalarını zorunlu kılan politikaların işe koşulduğu bilinmektedir. Bu politikalarla öğretmenlerin kendilerini geliştirme imkanlarına erişmesini sağlamaktadır.

Bu konuya örnek verilebilecek iki ülkeden biri Litvanya'dır ve böylece mesleki gelişim faaliyetlerine katılım gösteren öğretmen sayısının en fazla olduğu ülkedir. Mesleki gelişim konusunda tek yol, mesleki gelişimin politikalarla zorunlu kılınması değildir. Bu duruma örnek olarak da Singapur verilebilir. Singapur'un mesleki gelişimi zorunlu kılan uygulamaları olmamasına rağmen eğitim faaliyetlerine en yüksek katılımın

olduğu ülkelerden biridir ve bu durum öğretmenlerin mesleki gelişim vizyonuna sahip olmak için istekli olduğuyla açıklanabilir (Şenol, 2021).

Meslektaş iş birliği: Öğretmenlerin meslektaşlarıyla iletişimi, etkileşimi, öğrenmeye yönelik bir birlik oluşturduğu için öğretmenlere daha fazla mesleki görev ve sorumluluk yüklenir ve mesleki iş birlik bu sorumlulukla diğer öğretmenlerle, okul idaresiyle, velilerle birlikte çalışma halini ifade etmektedir. Ekip içerisinde öğrenmenin; öğrenme ve öğretme sürecindeki faydaları bilinmekte, kariyer yapılarını destekleyen iş birliğine dayanan faaliyetlerin yaşam boyu öğrenmelerde önemli bir yeri olduğu ifade edilmektedir. Meslekteki diğer bireylerle beraber çalışma, iletişim ve etkileşim içerisinde girme gibi davranışlar profesyonellik kavramının önemli bileşenlerindendir. Okul idaresi bu konuda gayret göstermeli, öğretmenlerin birbiri ile iletişim ve iş birliği içerisinde olmasında teşvik edici bir rol oynamalıdır. Eğitim sistemi meslek üyelerinin fikir alışverişi yapabilecekleri ortamı sağlayarak, bilgi paylaşımını destekleyerek, destek ağı kurarak öğretmenliğin yüksek standartlara ulaşma hedefini gerçekleştirebilir.,

Mesleki etik: Öğretmenlerin mesleki profesyonelliğinde gereken alan bilgisi, mesleki nitelikler gibi özelliklerin yanında mesleki etik kurallarını bilmesi ve bu etik kurallarını meslek hayatlarında uygulaması çok önemlidir. Yaptığı alanyazın taramasına dayalı olarak Şenol (2020) meslek etik üzerine oluşturulan beş etik yaklaşım altında açıklamıştır:

a) Görev etiği: Bu yaklaşımda sözleşmeler, kurallar, ilkeler ön plandadır ve tüm bunlara saygı duyulur. Bireyler değil eylemler önemlidir. Öğretmenlik mesleği davranış kuralları ve etik normlarına uyumlu davranmaktır.

b) Sonuç temelli etik: Bir davranışın ahlaki değer ve etiğini o davranışın sonuçlarının oluşturduğu yaklaşımdır. Bu yaklaşımın okul ortamına yansımaları; öğrencinin iyi sonuçlara ulaşmasının, iyi okul ve iyi öğretmenlerin sayesinde olduğunu göstermesidir. Ölçme değerlendirme performanslarının ve öğrencilerin kariyer sürecini etkileyecek sonuçların fazla önemsenerek en öncelik haline getirilmesi eğitimin temeli haline geldiği görülmekte, bu noktadan hareketle eğitim sisteminin bu yaklaşımı benimsediği çıkarımında bulunmaktadır. Dolayısı ile bu yaklaşım, ölçme değerlendirme performansları dışında bireylerin diğer niteliklerinin eğitim sürecinde önemsenmemesine sebep olabilmektedir.

c) Erdem etiği: Modern dünyada var olan erdem etiğinin, faydacılık ve g revselcilige karşı ortaya çıkan bir eleştiri niteliğindedir. Bu yaklaşımda, erdemlerle ilgili rol model olma, erdemlerin temsilcisi olma gibi durumların mesleki eğitin temelindeki bir durum olduğu kabul edilmektedir.

d) Değer etiği: Değerler etiği yaklaşımında değerlerin, bireyler için önem arz eden nesnel özellikler ve nitelikler olduğu kabul görmektedir. Bireyin bireysel gelişiminin belirleyicisi de değerler olarak görülür. Değerler etiği, adanmışlığı, saygıyı, olumlu tutumları önemsemektedir.

e) Kişisel etik: Kişisel etik ise görev etiği, sonuç etiği ve değerler etiği esintilerini barındıran bir yaklaşımdır. Sorumluluk duygusu ve sevgi ön plandadır. Bireyler için en gerekli ve doğru tutumun sevgi olduğu vurgulanır.

Okul müdürlerinin mesleki profesyonellikleriyle ilgili çalışma yürüten Yazıcı (2020); mesleki profesyonellik için okul idaresinin kendi mesleki gelişimini  nemsemesinin, okuldaki öğretmenlerin sürekli gelişim içerisinde olmasının, okul sürecindeki alınan kararlarda fikir birliğinin bulunmasının,  ğretmen ve idarecilerde mesleki özerkliğin bulunmasının,  ğretmen ve idarecilerin mesleki etik normların benimsenmesi ve uygulanmasının gerektiğini ifade etmiş; profesyonellik kavramının içerisinde mesleki özerklik, mesleki gelişim, mesleki etik, alınan kararlara tüm üyelerin katılımı kavramlarını vurgulamıştır (Yazıcı, 2020).

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN AMACI, ÖNEMİ VE ÖZELLİKLERİ

1. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bireylerin yaşamlarının ve gelişimlerinin en kritik dönemlerine karşılık gelen, yaşamlarını derinden etkileyecek birçok bilgi ve beceriyi öğrenip içselleştirdikleri, hatta çoğu zaman o dönemde edindikleri tutum, davranış ve becerilerinin verdiği yöne doğru hayatlarını ilerlettikleri, kısacası bir birey için büyük öneme sahip okul sürecinin en önemli ögesi öğretmendir. Bu süreçte bireylerin kazandıkları ya da kazanamadıkları her türlü tutum, değer, davranış ve beceri tüm bir yaşamı etkilediği gibi bireyin hayattan doyum alıp almaması, diğer insanlarla olan ilişkilerinin kalitesi, topluma faydalı olmaya yönelik davranıp davranmadığı, toplumun önem verdiği ilke ve değerlere sahip olup olmaması gibi hem bireylerin kendisini hem toplumun birliğini ve gelişimini etkileyecek öneme sahip olduğu bilinen bir gerçektir. Hem bireylerin kişisel yaşamlarını hem toplumu etkileyecek olan okulda kazanılan tutum, davranış ve değerlerin; okulun eğitim programında yer almasına ek olarak bu değerlerin kazanılmasında öğrenciler için rol model olan öğretmenlerin payı büyüktür. Aynı zamanda kaliteli ve nitelikli bir eğitim için öğretmenin gerekli yeterliklere ve mesleki değerlere sahip olması gerekir. Hem öğretmenlerin davranışları öğrenciler tarafından model alındığı için hem de kaliteli nitelikli eğitim için gereken özelliklerin işe katılmasında öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olması ön plana çıkmaktadır. Eğitimin nitelikli olmasında gereken öğretmen özelliklerine bakıldığında öğretmenin uzman olması, mesleki bilgi ve beceriye sahip olması, öğrenciyi merkeze alması, meslektaşlarıyla iş birliği halinde olması ve bulundukları kuruma katkı sağlaması gibi özellikler mesleki profesyonellik kavram özelliklerini yansıtmaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında etkili bir eğitim süreci için öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olması ve mesleki profesyonelliğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin mesleki değer ve mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişki tespit edilerek mesleki profesyonellikleri artırılarak mesleki değer düzeylerinin de artırılmasını sağlayacak çalışmalar yapılabilir, mesleki değer ve mesleki profesyonelliğin önemine dair daha fazla farkındalık oluşturulabilir. Bu bağlamda, bu araştırmanın amacı öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu çalışmanın öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ve mesleki değerlerinin eğitim sürecindeki önemini ortaya koyacağı düşünülmektedir.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada temel amaç; ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda belirlenen araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1. Öğretmenlerin mesleki değer düzeylerini belirlemek.
2. Öğretmenlerin mesleki değerlerinin; cinsiyet, mesleki kıdem yılı, branş ve çalışmalarını yürütme biçimleri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek.
3. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerini belirlemek.
4. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin; cinsiyet, mesleki kıdem yılı, branş ve çalışmalarını yürütme biçimleri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek.
5. Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin bulunup bulunmadığını belirlemek.
6. Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında; öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdem yılları, branşları ve çalışmalarını yürütme biçimleri gruplarında anlamlı bir ilişkinin bulunup bulunmadığını incelemek.
7. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin; mesleki değerlerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını incelemek.

3. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Toplumun ve bireylerin gelişmesini sağlayan en önemli etken eğitimidir. Toplumun her bir üyesi eğitim öğretim sürecine dahil olur, eğitim öğretim sürecinden etkilenir. Eğitim sürecinin en önemli ögesi de öğretmendir. Öğretmenin sahip olduğu bilgi, beceri, yeterliklerin eğitim sürecini doğrudan etkilediği bilinmektedir. Öğretmenin öğrenciye kazandırması gereken; hem öğrencinin hayatını şekillendiren hem de bireyi şekillendirerek bir bakıma toplumu da etkileyen değerler ve bilgiler mevcuttur. Bu bilgi ve değerleri aktaran öğretmen bunu sadece anlatarak öğrenciye sunarak yapmaz. Öğretmenin kendi davranışları, değerleri, tutumları, düşünceleri, bilgi birikimi bu sürecin parçasıdır. Öğrenciler için rol model konumunda olduğundan ve öğrenciye kazandırması gereken bilgi beceriyi kazandırırken gerçekleştirdiği tutumları, değerleri süreci doğrudan etkilediğinden öğretmenin sahip olması gereken değer, tutum, bilgi, davranışlar oldukça

önem arz etmektedir. Öğretmenin mesleki değerlere sahip olması ve mesleğini en profesyonel şekilde yürütmesinin eğitim sürecinde önemli çıktıları olduğu görülmektedir. Bu nedenle yapılan bu çalışma; eğitim sürecinin etkili ve kaliteli olması için öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki değer ve mesleki profesyonellik düzeylerinin belirlenmesi ve mesleki değer ile mesleki profesyonellik arasındaki ilişkinin tespit edilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Problem cümlesi: Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişki bazı değişkenler açısından anlamlı mıdır?

4. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİ

1. Öğretmenlerin mesleki değerleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin mesleki değerleri; cinsiyete, mesleki kıdem yılına, branşlarına ve çalışmalarını yürütme biçimlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ne düzeydedir?
4. Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri; cinsiyet, mesleki kıdem yılı, branş ve çalışmaları yürütme biçimlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında; öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdem yılları, branşları ve çalışmalarını yürütme biçimleri gruplarında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri mesleki değerlerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

5. ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI

Bu araştırma Konya’da yer alan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır. Okul öncesi ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenler araştırma kapsamına dahil edilmemiştir.

Araştırmadan elde edilecek veriler Tunca (2012) tarafından geliştirilen “Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeği” ve Yılmaz ve Altınkurt (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri Ölçeği” ölçeklerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, araştırmanın ölçeklerine doğru ve içten cevaplar verecekleri varsayılmaktadır.

Çalışmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yıllarını kapsamaktadır.

Tanımlar

Meslek: Meslek, Türk Dil Kurumu' na göre “belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş” tir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020).

Profesyonellik: Profesyonellik; alınan eğitimlerle uzmanlaşılması ve bu uzmanlığın bağlı olduğu kuruluşla desteklenerek hizmet sunulmasıdır (Kaya, 2021). Bir işin en ince ayrıntısına kadar yapılabilmesi, uygulanabilmesi ve o mesleğin düzenli olarak sürdürülmesidir (Gökçora, 2005).

Değer: Herhangi bir durumun ya da bir şeyin birey için önemini ifade eden ölçü, bir durumun ya da nesnenin birey için kıymeti, anlamı, yüksek ve işe yarayan niteliğidir (Kurtulmuş, 2009). Çalışmaya dair değer ise bireylerin arzu ettikleri mesleği seçerken kullandıkları ölçütler, mesleklerine ait sorumluluklarını yerine getirirken ideal davranışları sergilemelerini sağlayan inançlardır (Tunca, 2012).

Mesleki değer: Meslek ortamında meydana gelen tutum, davranış, eğilim, kişisel yargı ve durumlarla nesneleri karşılaştırmaya yön veren inançlar bütünüdür (Merdan, 2013). Öğretmenlik mesleğindeki mesleki değer ise; öğretmenin öğrencileri, meslektaşları ve toplumla olan ilişkilerinde dikkat etmesi gerektiği düşünülen ilkeler bütünüdür (Bakioğlu ve Koç, 2017).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada, öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin ortaya konması, betimsel tarama modellerinden birisi olan ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Betimsel tarama modeli araştırmacı tarafından ele alınan olayın tanımlanması ya da çalışılan örnekleme ilişkin tam tanımlama yapmak için kullanılan bir araştırma türüdür. İlişkisel tarama modeli de iki ya da ikiden daha çok değişken arasındaki ilişki ve değişkenlerin arasındaki değişimin varlığının incelendiği modeldir (Hocaoğlu ve Akkaş Baysal, 2019). İlişkisel tarama modeli iki değişken arasındaki ilişki ve değişkenler arasındaki değişimin olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan bir model olduğu için ve bu araştırmada da öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı incelendiği için araştırma ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir.

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evrenini Konya merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda görev yapan 4810 ve ortaokullarda görev yapan 5842 olmak üzere toplam 10652 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem seçilirken basit seçkisiz (tesadüfi) örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Basit seçkisiz (tesadüfi) örnekleme her örneğin aynı oranda seçilebilme imkanına sahip olduğu bir seçme işlemi olarak tanımlanmaktadır (Şahin ve Karakuş, 2019). Ayrıca, örneklem için Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004)'in örneklem büyüklüğü tablosu incelenerek 10.000 örneklem için $\alpha=0.05$ hata payı ile hesaplanarak örneklem sayısının en az 370 kişiden oluşması gerektiğine karar verilmiştir. Bu nedenle, araştırmanın örnekleme için Konya ilinde 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokul düzeyinde görev yapan 403 öğretmene ulaşılmıştır. Bu araştırma kapsamında ulaşılan örneklemin cinsiyet, meslek kıdem yılı, branş ve çalışmalarını yürütme biçimi değişkenlerine göre dağılımı Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Örneklem Dağılımı

Değişken	Alt Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	197	48.9
	Erkek	206	51.1
	Toplam	403	100

Tablo 3 (Devam). Örneklem Dağılımı

Değişken	Alt Grup	f	%
Mesleki kıdem yılı	1-5 yıl	216	53.6
	6-10 yıl	79	19.6
	11-15 yıl	39	9.7
	16 yıl ve üzeri	69	17.1
	Toplam	403	100
Branş	Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	79	19.6
	Matematik-Fen Bilimleri	59	14.6
	Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım	73	18.1
	Sınıf Öğretmeni	72	17.9
	PDR	82	20.3
	Yabancı Dil	38	9.4
	Toplam	403	100
Çalışmalarını yürütme biçimi	Bireysel	126	31.3
	İşbirliği yaparak	277	68.7
	Toplam	403	100

Tablo 3’de de görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerden 206 (%51.1)’si erkek; 197 (%48.9)’si kadın olup 216 (%53.6)’sının mesleki kıdem yılı 1-5 yıl; 79 (%19.6)’unun mesleki kıdem yılı 6-10 yıl; 39 (%9.7)’unun mesleki kıdem yılı 11-15 yıl; 33 (%8.2)’ünün mesleki kıdem yılı 16-20 yıl; 17 (%4.2)’sinin mesleki kıdem yılı 21-25 yıl; 10 (%2.5)’unun mesleki kıdem yılı 26-30 yıl; 9 (%2.2)’unun mesleki kıdem yılı 31 yıl ve üzeridir. 79 (%19.6)’unun branşı Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 59 (%14.6)’unun branşı Matematik-Fen Bilimleri, 73 (%19.1)’ünün branşı Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım, 72 (%17.9)’sinin branşı Sınıf Öğretmenliği, 82 (%20.3)’sinin branşı Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR), 38 (%9.4)’inin branşı Yabancı dildir.

3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada, öğretmenlerin mesleki değerlerini saptamak için Tunca ve Sağlam (2013) tarafından geliştirilen “İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeği”, mesleki profesyonelliklerini belirleyebilmek için de Yılmaz ve Altinkurt (2014) tarafından geliştirilmiş olan “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri Ölçeği”nin kullanılmasına karar verilmiştir. Ölçeklerin kullanımı için gerekli izin, ölçek sahiplerine ulaşılarak alınmıştır. Cinsiyet, mesleki kıdem yılı, branş ve çalışmalarını

yürütme biçimleri değişkenlerini saptamak için ise “Kişisel Bilgiler Formu” hazırlanmıştır.

İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeği

Tunca ve Sağlam (2013) tarafından geliştirilen İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeği beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçek “Farklılıklara saygı duyma”, “Kişisel ve toplumsal sorumluluk”, “Şiddete karşı olma”, “İşbirliğine açık olma” olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek, “Farklılıklara saygı duyma” boyutunda sekiz, “Kişisel ve toplumsal sorumluluk” boyutunda sekiz, “Şiddete karşı olma” boyutunda beş, “İşbirliğine açık olma” boyutunda üç olmak üzere toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerine yönelik değerlendirme şöyledir: 1; “Beni hiç yansıtmıyor”, 2; “Beni yansıtmıyor”, 3; “Kararsızım”, 4; “Beni yansıtıyor”, 5; “Beni çok yansıtıyor”. Ölçeğin “Şiddete karşı olma” boyutundaki beş madde tersten puanlanacak maddelerdir. Ölçekten en az 24, en fazla 120 puan alınmaktadır. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe mesleki değerlere sahip olma düzeyi yükselmektedir. Ölçeğin güvenilirliği için Tunca ve Sağlam (2013) tarafından yapılan analiz sonucunda; Cronbach alfa katsayıları ölçeğin bütünü için .82 olarak hesaplanmıştır. Ölçeği oluşturan dört boyutun iç tutarlılık katsayıları ise; “farklılıklara saygı duyma” boyutu için .77, “kişisel ve toplumsal sorumluluk” boyutu için .78, “şiddete karşı olma” boyutu için .70, “iş birliğine açık olma” boyutu için ise .72 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında toplanan verilerle yapılan analiz sonucunda; Cronbach alfa kat sayıları ölçeğin bütünü için .79; “farklılıklara saygı duyma” boyutu için .73, “kişisel ve toplumsal sorumluluk” boyutu için .69, “şiddete karşı olma” boyutu için .83, “iş birliğine açık olma” boyutu için ise .56 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alfa kat sayısı; $0.00 \leq \alpha \leq 0.40$ aralığında yer alıyor ise ölçek güvenilir değil; $0.40 \leq \alpha \leq 0.60$ aralığında yer alıyor ise ölçek düşük güvenilirlikte; $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$ aralığında yer alıyor ise oldukça güvenilir; $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$ aralığında yer alıyor ise yüksek derecede güvenilir bir ölçektir şeklinde yorumlanabilir (Tavşancıl, 2006). Bu araştırma kapsamında hesaplanan Cronbach alfa kat sayıları incelendiğinde ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği

Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği, Yılmaz ve Altinkurt tarafından 2014 yılında geliştirilmiş, beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçek “Kişisel gelişim”, “Kuruma katkı”, “Mesleki duyarlılık” ve “Duygusal emek” olmak üzere dört alt boyuttan

oluşmaktadır. Ölçek, “Kişisel gelişim” boyutunda beş, “Kuruma katkı” boyutunda sekiz, “Mesleki duyarlılık” boyutunda beş, “Duygusal emek” boyutunda altı olmak üzere toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerine yönelik değerlendirme şöyledir: 1; “Kesinlikle katılmıyorum”, 2; “Katılmıyorum”, 3; “Orta derecede katılıyorum”, 4; “Katılıyorum” 5; “Kesinlikle katılıyorum”. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten en az 24, en fazla 120 puan alınmaktadır. Ölçeğin tümünden veya bir faktörden alınan puanlar yükseldikçe mesleki profesyonellik düzeyi yükselecektir. Ölçeğin güvenilirliği için Yılmaz ve Altinkurt (2014) tarafından yapılan analiz sonucunda Cronbach alfa katsayısı ölçeğin tümü için .90 olarak hesaplanmıştır. Ölçeği oluşturan dört boyutun iç tutarlılık katsayıları ise; “Kişisel gelişim” boyutu için .79, “Kuruma katkı” boyutu için .86, “Mesleki duyarlılık” boyutu için .74, “Duygusal emek” boyutu için ise .80 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında toplanan verilerle yapılan analiz sonucunda; Cronbach alfa kat sayıları ölçeğin bütünü için .88; “Kişisel gelişim” boyutu için .53, “Kuruma katkı” boyutu için .74, “Mesleki duyarlılık” boyutu için .63, “Duygusal emek” boyutu için ise .60 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında hesaplanan Cronbach alfa kat sayıları incelendiğinde ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir.

4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeği, Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu; dijital ortam üzerinden doldurulmaya uygun hazırlanmış, doldurulması için öğretmenlere dijital ortamdan ulaştırılmıştır. Veriler 2021-2022 eğitim öğretim yılının ikinci yarıyıl dönemi toplanmaya başlanmıştır. Veri toplama işlemi 2021-2022 eğitim öğretim yılının ikinci yarıyıl döneminin sonunda tamamlanmıştır. Elde edilen veriler istatistik programı kullanılarak bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki değer ve mesleki profesyonellik düzeyleri “dizi genişliği/yapılacak grup sayısı” (Tekin, 1996) formülü ile hesaplanmıştır. Bu hesaplamanın sonucunda mesleki değer ve mesleki profesyonellik puanları; 24-56 arası düşük, 57-89 arası orta, 90-120 arası yüksek düzeyde olacak şekilde gruplanarak elde edilmiştir.

Öğretmenlerin puanlarının ölçek maddeleri bazında incelenmesi için öğretmenlerin her bir maddeye verdikleri cevapların ortalamaları alınmış ve bulunan ortalamalar aşağıdaki tabloda karşılık geldikleri düzey ile ifade edilmişlerdir.

Tablo 4. 5’li Derecelendirme Ölçeği Puan Aralığı

İfadeler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Hiçbir Zaman	1	1.00-1.80
Nadiren	2	1.81-2.60
Ara sıra	3	2.61-3.40
Sık sık	4	3.41-4.20
Her Zaman	5	4.21-5.00

Bu araştırmanın veri toplama sürecinde; ilgili kurumlara ulaşılmış ve veriler etik ilkelere uygun olarak nesnel bir biçimde toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Öncelikle kayıp veri tespitini gerçekleştirmek üzere frekans analizi yapılmış ve kayıp veri olmadığı belirlenmiştir. Araştırma problemlerine yönelik yapılacak analizleri belirlemek ve verilerin dağılımını incelemek amacıyla normallik testi yapılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığına çarpıklık katsayısına bakılarak da karar verilebilmektedir. Analizlerde temel olan; puanların normalden aşırı sapma göstermemesi olup çarpıklık katsayısı -1 ile +1 değerleri içerisinde kalıyorsa puanların normal dağılımdan sapmamış olduğu kabul edilir (Büyüköztürk, 2020). Verilerin çarpıklık katsayıları incelendiğinde, -1 ile +1 arasında değer aldığı belirlenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Bu nedenle, verilerin analizinde parametrik testlerden yararlanılmıştır.

1. Araştırmanın birinci alt problemi olan öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeylerinin belirlenmesinde betimsel istatistiklerden (frekans, yüzde, ortalama) yararlanılmıştır.

2. Araştırmanın ikinci alt problemi için öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeyinin cinsiyet ve çalışmalarını yürütme biçimi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için “Bağımsız Örneklem T-Testi”; mesleki kıdem yılı ve branş değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için “İlişkisiz Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA)” uygulanmıştır. Bağımsız örneklem T testi, iki bağımsız örneklem ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kullanılan bir testtir (Büyüköztürk, 2020). İlişkisiz Örneklem için Tek yönlü varyans analizi ikiden fazla örneklem ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan bir testtir (Can, 2018).

3. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin tespitinde betimsel istatistiklerden (frekans, yüzde, ortalama) yararlanılmıştır.

4. Araştırmanın dördüncü alt problemi için öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin cinsiyet ve çalışmalarını yürütme biçimi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için “Bağımsız Örneklem T Testi”; mesleki kıdem yılı ve branş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için “İlişkisiz Örneklem için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA)” uygulanmıştır.

5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin verilerin normal dağılım gösteriyor olması ve değişkenlerin birbirinden bağımsız olması sebebiyle öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit edebilmek için Pearson Moment Çarpım Korelasyonu kullanılmıştır.

6. Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik; öğretmenlerin “cinsiyet grubu”, “mesleki kıdem yılı grubu”, “branş grubu”, “çalışmalarını yürütme biçimi grubu”na göre öğretmenlerin mesleki değerleri ve mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkilerini belirleyebilmek için pearson moment çarpım korelasyonu kullanılmıştır.

7. Araştırmanın yedinci alt problemine yönelik; yordanan ve yordayan değişkenler arasında doğrusal ilişki bulunması sebebiyle öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin mesleki değerlerini ne şekilde yordadığını tespit edebilmek için Basit Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. BULGULAR

1.1. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ NE DÜZEYDEDİR?

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeyleriyle ilişkili bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin frekans, yüzde ve ortalama dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Ortalama, Standart Sapma Ve Yüzdelik Değerleri

Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	ss	Düzy
1. Arkadaşlarını herhangi bir nedenden (anti sosyal olma, fiziksel özellikleri vb.) dolayı dışlayan öğrencileri uyarırım.	f	1	4	24	275	99	4.16	0.59	BY
	%	0.2	1.0	6.0	68.2	24.6			
2. Huzur evi, çocuk esirgeme kurumu vb. sosyal hizmet kurumlarını belli aralıklarla ziyaret etmeye özen gösteririm.	f	10	13	52	201	127	4.05	0.89	BY
	%	2.5	3.2	12.9	49.9	31.5			
3. Okulda, engelleri nedeniyle haksızlığa uğrayan öğrencilerin haklarını savunurum.	f	0	2	58	185	158	4.24	0.71	BÇY
	%	0	0.5	14.4	45.9	39.2			
4. Öğretimi engelleyen (yanındakiyle konuşma, sınıfta dolaşma vb.) öğrencilere gerektiğinde bağırırım.	f	6	37	84	191	85	3.77	0.93	BY
	%	1.5	9.2	20.8	47.4	21.1			
5. Kişisel gelişimime katkı sağlayacak etkinliklere (yabancı dil öğrenme, enstrüman çalma vb.) katılırım.	f	3	2	77	200	121	4.08	0.76	BY
	%	0.7	0.5	19.1	49.6	30.0			
6. Siyasi, sosyal ya da kültürel konularda benden farklı bakış açılarına sahip meslektaşlarımdan düşüncelerine saygı gösteririm	f	3	1	69	184	146	4.16	0.77	BY
	%	0.7	0.2	17.2	45.7	36.2			
7. Sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencileri (ödevini yapmayan, öğrenme materyallerini getirmeyen vb.) azarlarım.	f	15	31	101	172	84	3.69	1.01	BY
	%	3.7	7.7	25.1	42.7	20.8			
8. Doğal çevreyi koruyan kurum ve kuruluşların etkinliklerine katılmaya özen gösteririm.	f	5	5	58	231	104	4.05	0.75	BY
	%	1.2	1.2	14.4	57.3	25.8			

Tablo 5 (Devam). Öğretmenlerin Mesleki Değerleri Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Ortalama, Standart Sapma Ve Yüzdelik Değerleri

Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	ss	Düzey
9. Çocuklarının öğrenmelerine destek olmaları için velilerle ortak çalışmalar yaparım.	f	1	2	65	217	118	4.11	0.70	BY
	%	0.2	0.5	16.1	53.8	29.3			
10. Mesleki gelişimime katkı sağlayacak hizmetiçi eğitimlere katılmaya çaba gösteririm.	f	1	5	67	201	129	4.12	0.74	BY
	%	0.2	1.2	16.6	49.9	32.0			
11. Yavaş öğrenen öğrencileri küçümseyici söz ve davranışlardan kaçınırım.	f	1	5	72	187	138	4.13	0.76	BY
	%	0.2	1.2	17.9	46.4	34.2			
12. Suçu engellemek için cezayı bir araç olarak kullanırım.	f	14	27	75	197	90	3.80	0.98	BY
	%	3.5	6.7	18.6	48.9	22.3			
13. Her görüşün tartışılabilirdiği ve sorgulanabilirdiği bir sınıf ortamı oluştururum.	f	1	4	70	203	125	4.11	0.73	BY
	%	0.2	1.0	17.4	50.4	31.0			
14. Mesleki gelişimime katkı sağlayacak konferans, sempozyum, çalıştay gibi bilimsel etkinliklere katılırım.	f	2	4	74	207	116	4.07	0.74	BY
	%	0.5	1.0	18.4	51.4	28.8			
15. Öğrencileri daha iyi tanımak için velilerle sürekli olarak iletişim kurarım.	f	1	5	55	216	126	4.14	0.71	BY
	%	0.2	1.2	13.6	53.6	31.3			
16. Öğrencilerimin, meslektaşlarımla ve yöneticilerin görüşlerime ya da davranışlarıma yönelik yaptıkları olumsuz eleştirileri samimiyetle dinlerim.	f	2	8	70	209	114	4.05	0.76	BY
	%	0.5	2.0	17.4	51.9	28.3			
17. Kavga eden öğrencileri gördüğümde disiplini sağlamak için gerektiğinde fiziksel (tokat atma, kulak çekme, tek ayak üzerinde bekletme vb) müdahalede bulunurum.	f	22	28	63	198	92	3.77	1.10	BY
	%	5.5	6.9	15.6	49.1	22.8			
18. Öğrencilerini ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine göre ayıran meslektaşlarımı uyarırım.	f	1	6	67	210	119	4.09	0.73	BY
	%	0.2	1.5	16.6	52.1	29.5			

Tablo 5 (Devam). Öğretmenlerin Mesleki Değerleri Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Ortalama, Standart Sapma Ve Yüzdelik Değerleri

Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	ss	Düzey
19. Okuma yazma bilmeyenlere yönelik düzenlenen kurslarda gönüllü eğitici olarak çalışırım.	f	12	10	67	198	116	3,98	0,91	BY
	%	3.0	2.5	16.6	49.1	28.8			
20. Öğrencilerin güdülenme düzeylerini yükseltmek için velilerle birlikte stratejiler belirlerim.	f	2	7	75	187	132	4.09	0.79	BY
	%	0.5	1.7	18.6	46.4	32.8			
21. Mesleki gelişimime katkı sağlayacak kitap, dergi gibi bilimsel yayınları izlerim.	f	0	2	72	205	124	4.12	0.70	BY
	%	0	0.5	17.9	50.9	30.8			
22. Uyarıları dikkate almayan öğrencilerin gerektiğinde küçük düşürülerek disipline edilebileceğini savunurum.	f	26	18	62	192	105	3.82	1.10	BY
	%	6.5	4.5	15.4	47.6	26.1			
23. Sınıfta ve okulda farklı bakış açılarının ya da düşüncelerin rahatlıkla dile getirilmesi gerektiğini savunurum.	f	1	5	64	217	53.8	4.10	0.72	BY
	%	0.2	1.2	15.9	53.8	28.8			
24. Öğrencilerimin ve velilerin doğal çevrenin korunmasına yönelik etkinliklere katılmalarını teşvik ederim.	f	2	4	59	219	119	4.11	0.72	BY
	%	0.5	1.0	14.6	54.3	29.5			

Öğretmenlerin mesleki değer ölçeğinde yer alan maddelere öğretmenlerin katılım düzeylerini belirlemek için kullanılan aralıklar “Beni hiç yansıtmıyor” 1.00-1.80; “Beni yansıtmıyor” 1.81-2.60; “Kararsızım” 2.61-3.40; “Beni yansıtıyor” 3.41-4.20; “Beni çok yansıtıyor” 4.21-5.00 olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki değer ölçeğindeki maddelere verdikleri yanıtların frekans değerleri incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin en fazla “Beni Yansıtıyor (BY)” ifadesini tercih ettikleri, sadece 3. maddede “Beni Çok Yansıtıyor (BÇY)” ifadesini tercih ettikleri, “Beni Hiç Yansıtmıyor” ifadesinden ise kaçındıkları dikkat çekmektedir.

Tablo 5’de de görüldüğü üzere öğretmenlerin mesleki değer ölçeğindeki maddelere verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları 3.69-4.24, standart sapmaları ise .59-1.10 arasında değişmektedir. Ölçek maddelerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, 3.madde olan “Okulda, engelleri nedeniyle haksızlığa uğrayan öğrencilerin haklarını savunurum.” maddesi 4.24 ortalama değeriyle en yüksek ortalamaya sahip olan maddedir. 7.madde olan “Sorumluluklarını yerine getirmeyen

öğrencileri (ödevini yapmayan, öğrenme materyallerini getirmeyen vb.) azarlarım” maddesi 3.69 ortalama değeriyle en düşük ortalamaya sahip olan maddedir.

Tablo 6’da öğretmenlerin mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların boyut bazında betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Mesleki Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Boyut Bazında Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyutlar	$\bar{X}$	Düzey	Ss
Farklılıklara saygı duyma	4.13	Beni Yansıtıyor	.42
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	4.07	Beni Yansıtıyor	.43
Şiddete karşı olma	3.77	Beni Yansıtıyor	.77
İşbirliğine açık olma	4.11	Beni Yansıtıyor	.53
Toplam	4.03	Beni Yansıtıyor	.33

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların boyut bazında ortalamaları; Farklılıklara saygı duyma boyutu için $\bar{X}=4.13$, Kişisel ve toplumsal sorumluluk boyutu için $\bar{X}=4.07$, Şiddete karşı olma boyutu için $\bar{X}=3.77$, İşbirliğine açık olma boyutu için $\bar{X}=4.11$ ’ dir. Öğretmenlerin ölçeğin tamamına verdikleri yanıtların ortalaması ise $\bar{X}=4.03$ ’ dür. Bu ortalama değerleri öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeylerinin hem ölçeğin genelinde hem de ölçeğin boyutlarında “Beni yansıtıyor” aralığına karşılık geldiğini göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

1.2. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ; ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE, MESLEKİ KIDEM YILLARINA, BRANŞLARINA VE ÇALIŞMALARINI YÜRÜTME BİÇİMLERİNE GÖRE ANLAMLI FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?

Araştırmanın ikinci alt amacı öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeylerinin “cinsiyet”, “mesleki kıdem yılı”, “branş” ve “çalışmalarını yürütme biçimleri” değişkenlerine göre karşılaştırılmasıdır ve bu bölümde bu karşılaştırmayla ilişkili analiz sonuçları yer almaktadır.

1.2.1. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Cinsiyet” Açısından Anlamli Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin mesleki değerlerinin cinsiyet açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla önce her bir grup için ayrı ayrı normallik testi yapılmış, testin sonucunda verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin

mesleki değerlerinin “cinsiyet” açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği “Bağımsız Örneklem T Testi” ile test edilmiş ve yapılan T testine ait hesaplanan istatistikler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Mesleki Değer Ölçeği Puanının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	df	t	p	η^2
Farklılıklara Saygı Duyma	Kadın	197	33.74	2.91	401	4.09	*.000	.04
	Erkek	206	32.38	3.70				
Kişisel ve Toplumsal Sorumluluk	Kadın	197	32.87	3.10	401	1.63	.104	
	Erkek	206	32.31	3.84				
Şiddete Karşı Olma	Kadın	197	18.58	4.54	401	-1.40	.164	
	Erkek	206	19.12	3.10				
İşbirliğine Açık Olma	Kadın	197	12.61	1.40	401	3.22	*.001	.03
	Erkek	206	12.10	1.73				
Ölçek Toplam	Kadın	197	97.81	7.29	401	2.40	*.017	.01
	Erkek	206	95.91	8.47				

* p<.05

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeyleri “Bağımsız Örneklem için T Testi” kullanılarak cinsiyetlerine göre karşılaştırılmıştır. Ölçeğin toplamında ve farklılıklara saygı duyma ve iş birliğine açık olma boyutlarında; öğretmenlerin mesleki değer puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamına ait puanlar göz önüne alındığında kadın öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =97,81), erkek öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =95,91) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için T-testinde öğretmenlerin mesleki değerlerinin cinsiyetlerine göre kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür ($t_{(401)}=2.40$; $p<.05$). Eta-kare (η^2) değeri .01 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Boyutlar bazında inceleme yapıldığında ise ölçeğin farklılıklara saygı duyma boyutunda kadın öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =33.74), erkek öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =32.38) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için T-testinde öğretmenlerin mesleki değerlerinin farklılıklara saygı duyma boyutunun cinsiyetlerine göre kadın öğretmenlerin

lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Eta-kare (η^2) değeri .04 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin işbirliğine açık olma boyutunda kadın öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =12.61), erkek öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =12.10) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde öğretmenlerin mesleki değerlerinin işbirliğine açık olma boyutunun cinsiyetlerine göre kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür ($t_{(401)}=3.22$; $p<.05$). Eta-kare (η^2) değeri .03 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 7’deki veriler incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki değerlerinin kişisel ve toplumsal sorumluluk ve şiddete karşı olma boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{(401)}= 1.63$; $t_{(401)}= -1.40$, $p>.05$).

1.2.2. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Mesleki Kıdem Yılları” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin mesleki değerlerinin “mesleki kıdem yılları”na göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla önce “normallik testi” yapılmış, verilerin normal dağılım gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki değerlerinin “mesleki kıdem yılları” açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği “İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Mesleki Değer Puanlarının Mesleki Kıdem Yıllarına Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	η^2	Anlamlı fark
Farklılıklar a saygı duyma	1-5 yıl	216	33.83	2.56	9.61	.000	.07	1-2 1-4
	6-10 yıl	79	32.24	2.97				
	11-15 yıl	39	32.66	4.11				
	16 yıl ve üzeri	69	31.71	4.84				
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	1-5 yıl	216	33.23	3.04	5.92	.001	.04	1-4
	6-10 yıl	79	31.97	2.91				
	11-15 yıl	39	32.10	4.12				

Tablo 8 (Devam). Öğretmenlerin Mesleki Değer Puanlarının Mesleki Kıdem Yıllarına Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	η^2	Anlamlı fark
	16 yıl ve üzeri	69	31.50	4.56				
Şiddete karşı olma	1-5 yıl	216	19.59	3.56	6.27	.000	.03	1-3 1-4
	6-10 yıl	79	18.37	3.63				
	11-15 yıl	39	17.56	4.29				
	16 yıl ve üzeri	69	17.84	4.34				
İşbirliğine açık olma	1-5 yıl	216	12.54	1.38	3.99	.008	.03	1-4
	6-10 yıl	79	12.35	1.50				
	11-15 yıl	39	12.23	1.73				
	16 yıl ve üzeri	69	11.79	2.08				
Toplam	1-5 yıl	216	99.20	6.56	16.35	.000	.12	1-2 1-3 1-4
	6-10 yıl	79	94.94	6.17				
	11-15 yıl	39	94.56	9.18				
	16 yıl ve üzeri	69	92.85	10.31				
Varyansın Kaynağı		Kareler toplamı			Kareler ortalaması		Serbestlik düzeyi (df)	
Gruplar içi		2791.628			930.543		3	
Gruplar arası		22701.563			56.896		399	
Toplam		25493.191					402	

* p<.05

Öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeyleri “İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi” kullanılarak mesleki kıdemlerine göre karşılaştırılmış ve ölçeğin toplamında ve tüm boyutlarında; mesleki değer puanları ile mesleki kıdem yılı arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulunan farkların kaynağını tespit etmek amacıyla Post Hoc testlerinden “Scheffe” testi yapılmıştır. Ölçeğin tümünden alınan puanlar göz önüne alındığında mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =99.20), mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =94.94), mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =94.56), mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =92.85) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin tümünden alınan puanlara bakıldığında mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında olan, 11-15 yıl aralığında olan, 16 yıl ve üzeri olan öğretmenler ile mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenler arasında mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{(3,399)}=16.35$; $p<.05$). Eta-kare (η^2) değeri .12 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün

orta düzeyde olduğu görülmüştür. Eta kare (η^2); etki büyüklüğü olarak da adlandırılan, ortalama puanların karşılaştırılmasına olanak sağlayan, bağımlı değişkenin bağımsız değişken üzerindeki etkisinin düzeyini belirlemeye yarayan korelasyon katsayısı olup alabileceği değerler 0.00 ile 1.00 arasında olmakta, düzeyleri $.14 \geq .06 \geq .01$ şeklinde sırasıyla geniş, orta, küçük olarak derecelendirilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007: 56; Büyüköztürk, 2020: 44).

Boyutlar bazında inceleme yapıldığında ise ölçeğin farklılıklara saygı duyma boyutunda mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=33.83$), mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.24$), mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.66$), mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=31.71$) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında olan ve 16 yıl üzeri olan öğretmenler ile mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenler arasında mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3,399)}=9.61$; $p<.05$). Eta-kare (η^2) değeri .07 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2020).

Ölçeğin kişisel ve toplumsal sorumluluk boyutunda mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=33.23$), mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=31.97$), mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.10$), mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=31.50$) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenler ile mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3,399)}=5.92$; $p<.05$). Eta-kare (η^2) değeri .04 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Şiddete karşı olma boyutunda mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=19.59$), mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=18.37$), mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=17.56$), mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=17.84$) olduğu görülmektedir.

Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında olan ve 16 yıl üzeri olan öğretmenler ile mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenler arasında mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3,399)}=6.27$; $p<.05$). Eta-kare (η^2) değeri .03 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

İşbirliğine açık olma boyutunda mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=12.54$), mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=12.35$), mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=12.23$), mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=11.79$) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenler ile mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(3,399)}=3.99$; $p<.05$). Eta-kare (η^2) değeri .03 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

1.2.3. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Branşları” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin mesleki değerlerinin “branşları”na göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla önce “normallik testi” yapılmış, verilerin normal dağılım gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki değerlerinin “branşları” açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği “İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılarak belirlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Değer Puanlarının Branşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	η^2	Anlamlı fark
Farklılıklara saygı duyma	Türkçe ve Sosyal Bilgiler-	79	32.65	2.82	15.15	.00	.16	1-2 3-2 4-2 4-3 5-1 5-2 5-3 5-4 5-6 6-2
	Matematik-Fen Bilimleri	59	30.54	4.21				
	Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım	73	32.54	3.17				
	Sınıf Öğretmeni	72	34.05	2.51				
	PDR	82	34.86	2.93				
	Yabancı Dil	38	32.84	3.23				
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	Türkçe ve Sosyal Bilimler	79	32.25	3.31	5.37	.00	.06	3-2 4-2 5-2 6-2
	Matematik ve Fen Bilimleri	59	30.66	4.50				
	Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım	73	32.82	2.79				
	Sınıf Öğretmeni	72	33.16	2.70				
	PDR	82	33.36	3.52				
	Yabancı Dil	38	33.00	3.66				
Şiddete karşı olma	Türkçe ve Sosyal Bilgiler	79	18.91	3.28	4.99	.00	.05	2-5 3-5 4-5
	Matematik-Fen Bilimleri	59	19.64	2.43				
	Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım	73	19.41	3.00				
	Sınıf Öğretmeni	72	19.50	3.24				
	PDR	82	17.06	5.61				
	Yabancı Dil	38	19.13	3.73				
İşbirliğine açık olma	Türkçe ve Sosyal Bilgiler	79	12.20	1.50	5.48	.00	.06	4-2 5-2
	Matematik ve Fen Bilimleri	59	11.72	1.86				

Tablo 9 (Devam). Öğretmenlerin Mesleki Değer Puanlarının Branşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	η^2	Anlamli fark
	Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım	73	12.08	1.64				
	Sınıf Öğretmeni	72	12.81	1.23				
	PDR	82	12.84	1.57				
	Yabancı Dil	38	12.18	1.44				
Toplam	Türkçe ve Sosyal Bilgiler	79	96.02	7.07	6.00	.00	.07	4-2 5-2
	Matematik ve Fen Bilimleri	59	92.57	10.29				
	Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım	73	96.86	7.77				
	Sınıf Öğretmeni	72	99.54	5.18				
	PDR	82	98.13	7.64				
	Yabancı Dil	38	97.15	8.48				
Varyansın Kaynağı		Kareler toplamı			Kareler ortalaması		Serbestlik düzeyi (df)	
Gruplar içi		1791.753			358.351		5	
Gruplar arası		23701.438			59.701		397	
Toplam		25493.191					402	

* p<.05

Öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeyleri “İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi” kullanılarak branşlarına göre karşılaştırılmış ve ölçeğin toplamında ve tüm boyutlarında; öğretmenlerin mesleki değer puanları ile branşları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla Post Hoc testlerinden olan “Scheffe” testi uygulanmıştır. Ölçeğin tamamından elde edilen puanlar göz önüne alındığında Türkçe ve Sosyal bilimler branşları öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =96.02), matematik ve fen bilimleri branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =92.57), Görsel sanatlar-Müzik- Beden eğitimi-Teknoloji tasarım branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =96.86), sınıf

öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=99.54$), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=98.13$), yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=97.15$) olduğu görülmektedir. Tablo 10' da da görüldüğü üzere ölçeğin tümünden alınan puanlara bakıldığında matematik ve fen bilimleri öğretmenleri ile sınıf öğretmenliği ve PDR branşı öğretmenleri arasında matematik ve fen bilimleri öğretmenleri aleyhine anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(5,397)} = 6.00$; $p < 0.05$). Etki büyüklüğünün .07 olduğu ve büyük düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

Boyutlar bazında inceleme yapıldığında ise ölçeğin farklılıklara saygı duyma boyutunda Türkçe ve sosyal bilimler branşları öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.65$), matematik ve fen bilgisi branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=30.54$), Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.54$), sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=34.05$), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=34.86$), yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.84$) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; Matematik ve Fen bilimleri branşı öğretmenleri ile diğer tüm branşlar arasında Matematik ve Fen bilimleri öğretmenleri aleyhine, PDR branşı öğretmenleri ile diğer tüm branşlar arasında PDR öğretmenleri lehine, Görsel sanatlar-Müzik-Beden eğitimi-Teknoloji tasarım branşı öğretmenleri ile Sınıf öğretmenliği branşları arasında Sınıf öğretmenliği branşı lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F_{(5,397)}=15.15$; $p < 0.05$). Eta-kare (η^2) değeri .16 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin kişisel ve toplumsal sorumluluk boyutunda Türkçe ve sosyal bilimler branşları öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.25$), matematik ve fen bilimleri branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.82$), Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.82$), sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=33.16$), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=33.36$), yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=33.00$) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; matematik ve fen bilimleri ile Görsel sanatlar-Müzik-Beden eğitimi-Teknoloji tasarım branş öğretmenleri arasında Görsel sanatlar-Müzik-Beden eğitimi-Teknoloji tasarım branş öğretmenleri lehine; Matematik

ve fen bilimleri ile sınıf öğretmenliği branş öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; Matematik ve fen bilimleri ile PDR branş öğretmenleri arasında PDR lehine; Matematik ve fen bilimleri ile yabancı dil öğretmenliği branş öğretmenleri lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F_{(5,397)} = 5.37$; $p < 0.05$). Eta-kare (η^2) değeri .06 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin şiddete karşı olma boyutunda Türkçe ve sosyal bilimler- branşları öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=18.91$), matematik ve fen bilimleri branş öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=19.64$), Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=19.41$), sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=19.50$), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=17.06$), yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=19.13$) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; matematik ve fen bilimleri ile PDR branş öğretmenleri arasında matematik ve fen bilimleri öğretmenleri lehine; Görsel sanatlar-Müzik-Beden eğitimi-Teknoloji tasarım öğretmenleri ile PDR branş öğretmenleri arasında Görsel sanatlar-Müzik-Beden eğitimi-Teknoloji tasarım öğretmenleri lehine; Sınıf öğretmenliği ile PDR branş öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F_{(5,397)} = 4.99$; $p < 0.05$). Eta-kare (η^2) değeri .05 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin dördüncü boyutu olan iş birliğine açık olma boyutunda Türkçe ve Sosyal Bilimler branşları öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=12.20$), matematik ve fen bilimleri branş öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=11.72$), Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=12.08$), sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=12.81$), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=12.84$), yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=12.18$) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; matematik ve fen bilimleri öğretmenleri ile sınıf öğretmenliği ve PDR branşı öğretmenleri arasında matematik ve fen bilimleri öğretmenleri aleyhine anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(5,397)} = 5.48$; $p < 0.05$). Eta-kare (η^2) değeri .06 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

1.2.4. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Çalışmalarını Yürütme Biçimleri” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin mesleki değerlerinin çalışmaları yürütme biçimleri açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla önce veriler için normallik testi yapılmış, testin sonucunda verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki değerlerinin “çalışmaları yürütme biçimleri” açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği “Bağımsız Örneklemeler için T Testi” ile test edilmiş ve yapılan Bağımsız Örneklemeler için T-testine ait hesaplanan istatistikler Tablo 10’de verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Mesleki Değer Ölçeği Puanının Çalışmaları Yürütme Biçimlerine Göre T Testi Sonuçları

Boyutlar	Çalışmaları yürütme biçimleri	N	$\bar{X}$	ss	df	T	p	
Farklılıklara saygı duyma	Bireysel	126	31.31	2.34	401	-7.30	*.000	.12
	İşbirliği yaparak	277	33.83	1.84				
Kişisel ve toplumsal sorumluluk	Bireysel	126	30.67	2.75	401	-7.93	*.000	.14
	İşbirliği yaparak	277	33.45	1.85				
Şiddete karşı olma	Bireysel	126	17.97	4.66	401	-3.11	*.000	.02
	İşbirliği yaparak	277	19.25	2.70				
İşbirliğine açık olma	Bireysel	126	11.71	2.94	401	-5.58	*.002	.07
	İşbirliği yaparak	277	12.63	2.12				
Ölçek Toplam	Bireysel	126	91.68	12.44	401	-9.73	*.000	.19
	İşbirliği yaparak	277	99.18	6.82				

* p<.05

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeyleri “Bağımsız Örneklemeler için T Testi” kullanılarak çalışmaları yürütme biçimlerine göre karşılaştırılmış ve ölçeğin toplamında ve tüm boyutlarında; öğretmenlerin mesleki değer puanları ile çalışmaları yürütme biçimleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamına ait puanlar göz önüne alındığında çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =99.18), çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =91.68) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde öğretmenlerin mesleki değerlerinin çalışmalarını yürütme biçimlerine göre çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür [$t_{(401)} = -9.73$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .19 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Boyutlar bazında inceleme yapıldığında ise ölçeğin farklılıklara saygı duyma alt boyutunda çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =31.31), çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =33.83) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde mesleki değerlerin farklılıklara saygı duyma boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(401)} = -7.30$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .12 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin kişisel ve toplumsal sorumluluk alt boyutunda çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =30.67), çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =33.45) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde mesleki değerlerin kişisel ve toplumsal sorumluluk boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(401)} = -7.93$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .14 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin şiddete karşı olma alt boyutunda çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =17.97), çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =19.25) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde mesleki değerlerin şiddete karşı olma boyutunun çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(401)} = -3.11$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .02 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin iş birliğine açık olma alt boyutunda çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamasının ($\bar{X}$ =11.71), çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =12.63) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde mesleki

değerlerin iş birliğine açık olma boyutunun çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$t_{(401)} = -5.58$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .07 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

1.3. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ NE DÜZEYDEDİR?

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki profesyonellikleriyle ilişkili bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin frekans, yüzde ve ortalama dağılımlarına ilişkin veriler Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Ortalama Standart Sapma Ve Yüzdelik Değerleri

Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	ss	Düzye
1. Tatillerde bile derslerimle ilgili okumalar yaparım.	f	0	3	51	254	95	4.09	.62	K
	%	0	0.7	15.7	63.0	23.6			
2. Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim.	f	2	7	65	212	117	4.08	.75	K
	%	0.5	1.7	16.1	52.6	29.0			
3. Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim	f	0	10	91	186	116	4.01	.78	K
	%	0	2.5	22.6	46.2	28.8			
4. Öğretmenlik alanım ile ilgili kitapları takip ederim.	f	1	3	63	218	118	4.11	.70	K
	%	0.2	0.7	15.6	54.1	29.3			
5. Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da düzenli olarak kitap okurum.	f	1	5	70	211	116	4.08	.73	K
	%	0.2	1.2	17.4	51.4	28.8			
6. Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirim almaktan mutlu olurum.	f	0	2	62	216	123	4.14	.68	K
	%	0	0.5	15.4	53.6	30.5			
7. Bilgi ve iletişim teknolojilerini, dersi geliştirmek için kullanırım.	f	0	4	65	200	134	4.15	.76	K
	%	0	1.0	16.1	49.6	33.3			
8. Bireysel çalışmalardan çok takım çalışmalarını tercih ederim.	f	4	8	78	191	122	4.04	.82	K
	%	1.0	2.0	19.4	47.4	30.3			
9. Görev, hak ve sorumluluklarımla ilgili mevzuatı takip ederim.	f	1	7	70	202	123	4.09	.75	K
	%	0.2	1.7	17.4	50.1	30.5			
10. Okulun geliştirilmesinde çevre olanaklarını kullanmaya çalışırım.	f	1	14	52	227	109	4.06	.75	K
	%	0.2	3.5	12.9	56.3	27.0			

Tablo 11 (Devam). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeğindeki Maddelerin Frekans, Ortalama Standart Sapma Ve Yüzdelik Değerleri

Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	ss	Düzey
11. Çevrenin gelişimine katkıda bulunmaya çalışırım.	f	1	6	56	218	122	4.13	.71	K
	%	0.2	1.5	13.9	54.1	30.3			
12. Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum.	f	5	6	73	196	123	4.06	.81	K
	%	1.2	1.5	18.1	48.6	30.5			
13. Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara aktif bir biçimde katılırım.	f	2	7	70	196	128	4.09	.77	K
	%	0.5	1.7	17.4	48.6	31.8			
14. Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım.	f	2	10	72	212	107	4.02	.77	K
	%	0.5	2.5	17.9	52.6	26.6			
15. Meslektaşlarımla bilgi alışverişinde bulunmak benim için önemlidir.	f	2	6	62	208	125	4.11	.75	K
	%	0.5	1.5	15.4	51.6	31.0			
16. Yeni fikirlere ve değişime açık olduğumu düşünüyorum.	f	1	3	57	200	142	4.19	.72	K
	%	0.2	0.7	14.1	49.6	35.2			
17. Mesleki gereksinimlerimin farkındayım.	f	0	3	64	216	120	4.12	.69	K
	%	0	0.7	15.9	53.6	29.8			
18. Meslektaşlarımla aramda sorun olsa bile, ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm.	f	1	4	63	222	113	4.10	.70	K
	%	0.2	1.0	15.6	55.1	28.0			
19. Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım.	f	0	4	55	213	131	4.17	.69	K
	%	0	1.0	13.6	52.9	32.5			
20. Kişisel sorunlarım olsa bile yürüttüğüm derse en iyi şekilde hazırlanmaya çalışırım.	f	0	3	64	194	142	4.18	.71	K
	%	0	0.7	15.9	48.1	35.2			
21. Zor zamanlar geçirsem bile, bu durumu öğrencilerime yansıtmamaya çalışırım.	f	0	3	56	216	128	4.16	.68	K
	%	0	0.7	13.9	53.6	31.8			
22. Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda düzenli geri bildirimde bulunurum.	f	1	3	65	223	111	4.09	.69	K
	%	0.2	0.7	16.1	55.3	27.5			
23. Kişisel sorunlarım olsa bile dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım.	f	0	1	58	209	135	4.19	.68	K
	%	0	0.2	14.4	51.9	33.5			
24. Okul yönetimiyle aramda sorun olsa bile ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm.	f	0	4	77	202	120	4.09	.72	K
	%	0	1.0	19.1	50.1	29.8			

Öğretmenlerin mesleki profesyonellik ölçeğine yönelik aritmetik ortalama değerlerinin verildiği Tablo 11 incelendiğinde ölçeğe verilen cevapların standart sapmalarının .62 - .82 arasında; aritmetik ortalamalarının 4.01 - 4.19 arasında değişim

gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerine ışık tutan maddelerden 23. madde olan “Kişisel sorunlarım olsa bile dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım.” maddesine 4.19 ortalama ile en yüksek katılım gerçekleşmiştir. 3.madde olan “Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim” maddesi ise 4.01 ortalama ile katılımın en düşük olduğu maddedir.

Tablo 12’de öğretmenlerin mesleki profesyonellik ölçeğinden aldıkları puanların boyut bazında betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Boyut Bazında Betimsel İstatistik Sonuçları

Ölçek	Boyutlar		Düzye	ss
Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri	Kişisel gelişim	4.07	Katılıyorum	.42
	Mesleki duyarlık	4.14	Katılıyorum	.44
	Kuruma katkı	4.08	Katılıyorum	.44
	Duygusal emek	4.12	Katılıyorum	.41
	Toplam	4.11	Katılıyorum	.37

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki profesyonellik ölçeğinden aldıkları puanların boyut bazında ortalamaları; kişisel gelişim alt boyutu için $\bar{X}=4.07$, mesleki duyarlık alt boyutu için $\bar{X}=4.14$, kuruma katkı alt boyutu için $\bar{X}=4.08$, duygusal emek alt boyutu $\bar{X}=4.11$ olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar incelendiğinde ölçeğinin tüm alt boyutlarının “Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Tablo. 12’de de görüldüğü üzere öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeğinin aritmetik ortalaması 4.11, standart sapması da .37’dir ve bu ortalama değeri “Katılıyorum (K)” aralığını ifade etmektedir. Bu bulguya dayalı olarak, öğretmenlerin mesleki profesyonelliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

1.4. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ; ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE, MESLEKİ KIDEM YILLARINA, BRANŞLARINA VE ÇALIŞMALARINI YÜRÜTME BİÇİMLERİNE GÖRE ANLAMLI FARKLILIK GÖSTERMEKTE MİDİR?

1.4.1. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Cinsiyet” Açısından Anlamli Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin cinsiyet açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için önce verilere normallik testi yapılmış, testin sonucunda verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin “cinsiyet” açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği “Bağımsız Örneklemeler için T Testi” ile analiz edilmiş olup sonuçlar Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmen Mesleki Profesyonellik Ölçeği Puanının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	df	t	p	η^2
Kişisel Gelişim Alt Boyutu	Kadın	197	20.67	2.12	401	2.65	*.008	.02
	Erkek	206	20.12	2.05				
Mesleki Duyarlık Alt Boyutu	Kadın	197	21.12	2.18	401	3.35	*.001	.03
	Erkek	206	20.37	2.22				
Kuruma Katkı Alt Boyutu	Kadın	197	33.21	3.18	401	2.87	*.004	.02
	Erkek	206	32.21	3.80				
Duygusal Emek Alt Boyutu	Kadın	197	25.13	2.47	401	3.03	*.003	.02
	Erkek	206	24.38	2.44				
Ölçek Toplam	Kadın	197	100.12	8.38	401	3.46	*.001	.03
	Erkek	206	97.07	9.20				

* p<.05

Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri “Bağımsız Örneklemeler için T Testi” kullanılarak cinsiyetlerine göre karşılaştırılmış ve ölçeğin toplamında ve tüm boyutlarında öğretmenlerin mesleki profesyonellik puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamına ait puanlar göz önüne alındığında kadın öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X}$ =100.12), erkek öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X}$ =97.07) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin cinsiyete göre

kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür ($t_{(401)}=3.46$; $p<0.05$). Eta-kare (η^2) değeri .03 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Boyutlar bazında inceleme yapıldığında ise ölçeğin kişisel gelişim alt boyutunda kadın öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X}=20.67$), erkek öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının ($\bar{X}=20.12$) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin kişisel gelişim boyutunda cinsiyete göre kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür ($t_{(401)}=2.65$; $p<0.05$). Eta-kare (η^2) değeri .02 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin mesleki duyarlık alt boyutunda kadın öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X}=21.12$), erkek öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının ($\bar{X}=20.37$) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin mesleki duyarlık boyutunda cinsiyete göre kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür ($t_{(401)}=3.35$; $p<0.05$). Eta-kare (η^2) değeri .03 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin kuruma katkı alt boyutunda kadın öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X}=33.21$), erkek öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.21$) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin kuruma katkı boyutunda cinsiyete göre kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür ($t_{(401)}=2.87$; $p<0.05$). Eta-kare (η^2) değeri .02 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin duygusal emek alt boyutunda kadın öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X}=25.13$), erkek öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının ($\bar{X}=24.38$) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız

Örneklem için T-testinde öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin duygusal emek boyutunun cinsiyete göre kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür ($t_{(401)}=3.03$; $p<0.05$). Eta-kare (η^2) değeri .02 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

1.4.2. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Mesleki Kıdem Yılları” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin “mesleki kıdem yılları”na bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla önce “normallik testi” yapılmış, verilerin normal dağılım gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin “mesleki kıdem yılları” açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği “Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına Tablo 14’de yer verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Puanlarını, N Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	η^2	Anlamlı fark
Kişisel Gelişim	1-5 yıl	216	20.73	1.88	5.02	.002	.03	1-4
	6-10 yıl	79	20.02	1.90				
	11-15 yıl	39	20.25	2.58				
	16 yıl ve üzeri	69	19.75	2.48				
Mesleki Duyarlık	1-5 yıl	216	21.00	1.89	3.74	.011	.02	1-2
	6-10 yıl	79	20.16	2.00				
	11-15 yıl	39	21.07	2.65				
	16 yıl ve üzeri	69	20.36	2.97				
Kuruma Katkı	1-5 yıl	216	33.00	2.93	1.64	.178		
	6-10 yıl	79	32.37	3.23				
	11-15 yıl	39	32.89	4.25				
	16 yıl ve üzeri	69	32.01	4.93				
Duygusal Emek	1-5 yıl	216	24.88	2.22	0.92	.431		
	6-10 yıl	79	24.35	2.21				
	11-15 yıl	39	24.87	2.80				
	16 yıl ve üzeri	69	24.69	3.23				

Tablo 14 (Devam). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Puanlarını. N Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	η^2	Anlamlı fark
Ölçek Toplam	1-5 yıl	216	99.62	7.10	2.85	.037	.02	
	6-10 yıl	79	96.92	8.20				
	11-15 yıl	39	99.10	11.28				
	16 yıl ve üzeri	69	96.82	12.4				
Varyansın Kaynağı		Kareler toplamı			Kareler ortalaması		Serbestlik düzeyi (df)	
Gruplar içi		675.335			225.112		3	
Gruplar arası		31423.672			78.756		399	
Toplam		32099.007					402	

* p<.05

Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri “İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi” kullanılarak mesleki kıdemlerine göre karşılaştırılmış ve ölçeğin toplamında ve kişisel gelişim ve mesleki duyarlık boyutlarında; mesleki profesyonellik puanları ile mesleki kıdem yılı arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulunan farkların kaynağını tespit etmek amacıyla Post Hoc testlerinden “Scheffe” testi yapılmıştır. Ölçeğin tümünden alınan puanlar göz önüne alındığında mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =99.62), mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =96.92), mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =99.10), mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =96.82) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin tümünden alınan puanlara bakıldığında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile mesleki kıdem yılı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş; hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için yapılan “Scheffe” testinde ölçeğin genelinde anlamlı farklılık bulunmasına rağmen bu farklılık gruplar arası farklılığa yansımamıştır.

Boyutlar bazında inceleme yapıldığında ise ölçeğin kişisel gelişim boyutunda mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.73), mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.02), mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.25), mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =19.75) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan

öğretmenler ile mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir [$F_{(3,399)}= 5.02$; $p<.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .03 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin mesleki duyarlık alt boyutunda mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=21.00$), mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=20.16$), mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=21.07$), mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=20.36$) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenler ile mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenler arasında mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(3,399)}=3.74$; $p<.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .02 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Kuruma katkı alt boyutunda mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=33.00$), mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.37$), mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.89$), mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=32.01$) olduğu görülmektedir. Duygusal emek boyutunda ise mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=24.88$), mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=24.35$), mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=24.87$), mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=24.69$) olduğu görülmektedir. Tablo 15’deki veriler incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin kuruma katkı ve duygusal emek boyutlarında mesleki kıdem yılına göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($F_{(3,399)}=1.64$; $F_{(3,399)}= 0.92$, $p>.05$).

1.4.3. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Branşları” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin branşlarına bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla önce “normallik testi” yapılmış,

verilerin normal dağılım gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin “branşları” açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği “Tek Yönlü Varyans Analizi” yapılarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına Tablo 15’de yer verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Puanlarının Branşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	η^2	Anlamlı fark
Kişisel Gelişim	Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	79	20.25	2.00	5.95	.00	.07	4-2 5-2 6-2
	Matematik-Fen Bilimleri	59	19.25	2.21				
	Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım	73	20.26	1.55				
	Sınıf Öğretmeni	72	20.58	1.69				
	PDR	82	21.06	2.55				
	Yabancı Dil	38	20.78	2.04				
Mesleki Duyarlık	Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	79	20.56	1.94	9.10	.00	.11	4-2 5-1 5-2 5-3
	Matematik-Fen Bilimleri	59	19.57	2.58				
	Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım	73	20.27	1.89				
	Sınıf Öğretmeni	72	21.19	1.82				
	PDR	82	21.80	2.23				
	Yabancı Dil	38	20.57	2.43				
Kuruma Katkı	Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	79	32.50	3.32	6.14	.00	.07	4-2 5-2
	Matematik-Fen Bilimleri	59	30.91	4.37				
	Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım	73	32.30	3.26				
	Sınıf Öğretmeni	72	33.22	2.72				
	PDR	82	34.01	3.55				
	Yabancı Dil	38	32.84	3.34				
Duygusal Emek	Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	79	24.62	2.15	7.26	.00	.09	4-2 5-2 5-3
	Matematik-Fen Bilimleri	59	23.45	2.82				
	Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım	73	24.39	2.10				
	Sınıf Öğretmeni	72	25.20	2.30				
	PDR	82	25.75	2.47				

Tablo 15 (Devam). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Puanlarının Branşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	η^2	Anlamlı fark
	Yabancı Dil	38	24.63	2.61				
Ölçek Toplam	Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	79	97.94	7.89	9.44	.00	.11	4-2 5-1 5-2 5-3
	Matematik-Fen Bilimleri	59	93.20	11.04				
	Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım	73	97.23	7.21				
	Sınıf Öğretmeni	72	100.2	6.61				
	PDR	82	102.6	9.02				
	Yabancı Dil	38	98.84	9.43				
Varyansın Kaynağı		Kareler toplamı			Kareler ortalaması		Serbestlik düzeyi (df)	
Gruplar içi		3410.658			682.132		5	
Gruplar arası		28688.350			82.263		397	
Toplam		32099.007					402	

* p<.05

Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri “İlişkisiz Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi” kullanılarak branşlarına göre karşılaştırılmış ve ölçeğin toplamında ve tüm boyutlarında; mesleki profesyonellik puanları ile branşları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulunan farkların kaynağını tespit etmek amacıyla Post Hoc testlerinden “Scheffe” testi yapılmıştır. Ölçeğin tamamından elde edilen puanlar göz önüne alındığında Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşları öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =97.94), matematik ve fen bilgisi branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =93.20), Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =97.23), sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =100.2), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =102.6), yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =98.6) olduğu görülmektedir. Tablo 16’ da da görüldüğü üzere ölçeğin tümünden alınan puanlara bakıldığında PDR branşı öğretmenleri ile Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, matematik ve fen bilimleri ve Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım öğretmenleri arasında PDR öğretmenleri lehine; ayrıca matematik ve fen bilimleri öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(5,397)} = 9.44$; $p < 0.05$). Etki büyüklüğünün .11 olduğu ve orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

Boyutlar bazında inceleme yapıldığında ise ölçeğin kişisel gelişim boyutunda Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşları öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.25), matematik ve fen bilgisi branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =19.5), Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.26) sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.58), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =21.06), yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.78) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; kişisel gelişim alt boyutunda Matematik-Fen Bilimleri branşı öğretmenleri ile Sınıf öğretmenleri, Psikolojik danışman ve rehber öğretmenler, Yabancı dil öğretmenleri arasında Matematik-Fen Bilimleri öğretmenleri aleyhine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir [$F_{(5,397)} = 5.95$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .07 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Mesleki duyarlılık alt boyutunda Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşları öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.56), matematik ve fen bilgisi branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =19.57), Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.27) sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =21.19), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =21.80), yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.57) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; sınıf öğretmenleri ile matematik-fen bilimleri öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Matematik-Fen Bilgisi, Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım branş öğretmenleri ile psikolojik danışman ve rehber öğretmenler arasında psikolojik danışman ve rehber öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$F_{(5,397)} = 9.10$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .11 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Kuruma katkı alt boyutunda Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşları öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =32.50), matematik ve fen bilgisi branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =30.91), Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =32.30) sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =33.22), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =34.01), yabancı dil öğretmenlerinin puan

ortalamalarının ($\bar{X}=32.84$) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; matematik-fen bilimleri öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri ve psikolojik danışman ve rehber öğretmenler arasında matematik-fen bilimleri öğretmenleri aleyhine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$F_{(5,397)} = 6.14$; $p<0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .07 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Duygusal emek alt boyutunda Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşları öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=24.62$), matematik ve fen bilgisi branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=23.45$), Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım branşı öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=24.39$) sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=25.20$), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=25.75$), yabancı dil öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=24.63$) olduğu görülmektedir. Farkların kaynaklarını belirleyebilmek amacıyla yapılan “Scheffe” testi sonucunda; sınıf öğretmenleri ile matematik-fen bilimleri öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine; Matematik-Fen Bilgisi, Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım branş öğretmenleri ile psikolojik danışman ve rehber öğretmenler arasında psikolojik danışman ve rehber öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$F_{(5,397)}=7.26$; $p<0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .09 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

1.4.4. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Çalışmalarını Yürütme Biçimleri” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin öğretmenlerin çalışmalarını yürütme biçimleri açısından farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için önce verilere normallik testi yapılmış, testin sonucunda verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin “çalışmalarını yürütme biçimleri” açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği “Bağımsız Örneklemeler için T Testi” ile analiz edilmiş olup sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmen Mesleki Değer Ölçeği Puanının Çalışmaları Yürütme Biçimlerine Göre T Testi Sonuçları

Değişken	Çalışmalarını Yürütme Biçimleri	N	$\bar{X}$	Ss	df	t	P	η^2
Kişisel Gelişim Alt Boyutu	Bireysel	126	19.44	2.34	401	-6.30	*.000	.09

Tablo 16 (Devam). Öğretmen Mesleki Değer Ölçeği Puanının Çalışmaları Yürütme Biçimlerine Göre T Testi Sonuçları

Değişken	Çalışmalarını Yürütme Biçimleri	N	$\bar{X}$	Ss	df	t	P	η^2
	İşbirliği yaparak	277	20.80	1.84				
Mesleki Duyarlık Alt Boyutu	Bireysel	126	19.95	2.75	401	-4.86	*.000	.06
	İşbirliği yaparak	277	21.09	1.85				
Kuruma Katkı Alt Boyutu	Bireysel	126	31.36	4.66	401	-5.26	*.000	.06
	İşbirliği yaparak	277	33.31	2.70				
Duygusal Emek Alt Boyutu	Bireysel	126	23.85	2.94	401	-4.99	*.000	.06
	İşbirliği yaparak	277	25.15	2.12				
Ölçek Toplam	Bireysel	126	94.61	11.44	401	-6.25	*.000	.09
	İşbirliği yaparak	277	100.36	6.82				

* p<.05

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri “Bağımsız Örneklem için T Testi” kullanılarak çalışmaları yürütme biçimlerine göre karşılaştırılmış ve ölçeğin toplamında ve tüm boyutlarında; öğretmenlerin mesleki profesyonellik puanları ile çalışmaları yürütme biçimleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamına ait puanlar göz önüne alındığında çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X}$ =100.36), çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X}$ =94.61) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen “Bağımsız Örneklem için T-testi” analizinde öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin çalışmalarını yürütme biçimlerine göre çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür [$t_{(401)} = -6.25$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .09 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Boyutlar bazında inceleme yapıldığında ise ölçeğin kişisel gelişim alt boyutunda çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X}$ =19.44), çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =20.80) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem için T-testinde kişisel gelişim alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak

yürüten öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t_{(401)} = -6.30$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .09 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin mesleki duyarlık alt boyutunda çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X} = 19.95$), çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının ($\bar{X} = 21.09$) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde Mesleki duyarlık alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$t_{(401)} = -4.86$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .06 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin kuruma katkı alt boyutunda çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X} = 31.36$), çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının ($\bar{X} = 33.31$) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde kuruma katkı alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$t_{(401)} = -5.26$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .06 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin duygusal emek alt boyutunda çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamasının ($\bar{X} = 23.85$), çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının ($\bar{X} = 25.15$) olduğu görülmektedir. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit edebilmek için gerçekleştirilen Bağımsız Örneklemeler için T-testinde duygusal emek alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$t_{(401)} = -4.99$; $p < 0.05$]. Eta-kare (η^2) değeri .06 olarak hesaplanmış, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür.

1.5. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ ARASINDA ANLAMLİ BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?

Normallik testi yapılmış olup veriler normal dağılım gösterdiği için öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunup bulunmadığını tespit edebilmek amacıyla iki değişken arasındaki ilişkinin gücünün ve bu

iki değişkenin birbiriyle olan ilişkilerinin belirlenmesinde yararlanılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonundan yararlanılmış olup sonuçlar Tablo 17’de yer verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.Mesleki Değer	1									
2.Farklılıklara saygı duyma	.721**	1								
3.Kişisel ve toplumsal sorumluluk	.828**	.619**	1							
4.Şiddete karşı olma	.410**	-.183**	.033	1						
5.İşbirliğine açık olma	.641**	.552**	.535**	-.064**	1					
6.Mesleki Profesyonellik	.674**	.782**	.719**	-.198**	.596**	1				
7.Kişisel gelişim	.603**	.613**	.647**	-.083**	.484**	.809**	1			
8.Mesleki duyarlık	.513**	.715**	.531**	-.267**	.516**	.840**	.576**	1		
9. Kuruma katkı	.639**	.700**	.694**	-.157**	.557**	.904**	.655**	.655**	1	
10. Duygusal emek	.537**	.650**	.569**	-.176**	.472**	.864**	.605**	.697**	.675**	1
Ortalama	4.03	4.13	4.07	3.77	4.11	4.10	4.07	4.14	4.08	4.12
Standart sapma	.33	.42	.43	.77	.53	.37	.42	.44	.44	.41

**p<.05

Tablo 17’de öğretmenlerin mesleki değer düzeyleri ($\bar{X}$ =4.03, s=.33) ile mesleki profesyonellik düzeylerinin ($\bar{X}$ =4.10, ss=.37) yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenler tarafından en çok farklılıklara saygı duyma ($\bar{X}$ =4.13, ss=.42), en az şiddete karşı olma ($\bar{X}$ =3.77, ss=.77) boyutunda mesleki değere sahip oldukları görülmektedir. Mesleki profesyonellikleri incelendiğinde ise en çok mesleki duyarlık ($\bar{X}$ =4.14, ss=.44), en az kişisel gelişim ($\bar{X}$ =4.07, ss=.42) boyutunda mesleki profesyonelliğe sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları

		Mesleki değer düzeyleri	Mesleki profesyonellik düzeyleri
Mesleki değer düzeyleri	Pearson correlation	1	.674**
	Sig 2 (2-tailed)	.000**	
	n	403	403

Tablo 18 (Devam). Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişki İçin Yapılan Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Testi Sonuçları

		Mesleki değer düzeyleri	Mesleki profesyonellik düzeyleri
Mesleki profesyonellik düzeyleri	Pearson correlation	.674**	1
	Sig 2 (2-tailed)		.000**
	n	403	403

Pearson korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değer alabilmekle birlikte; korelasyon katsayısının -1'e yaklaşması mükemmel negatif ilişkinin olduğunu, +1'e yaklaşması mükemmel pozitif ilişkinin bulunduğunu, 0.00 olması herhangi bir ilişkinin bulunmadığını göstermektedir. Mutlak değer olarak 0.00-0.30 arası düşük, 0.30- 0.70 arası orta, 0.70-1.00 arası olması yüksek düzeyde ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir (Büyüköztürk, 2020, s. 32). Bu bilgiler doğrultusunda Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir ($r = .674$; $p < .05$). Bu sonuçtan yola çıkılarak öğretmenlerin mesleki değer düzeyleri arttıkça mesleki profesyonellik düzeylerinin de arttığı yorumunda bulunulabilir.

1.6. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DEĞERLERİ İLE MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ ARASINDA; ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİ, MESLEKİ KIDEM YILLARI, BRANŞLARI VE ÇALIŞMALARINI YÜRÜTME BİÇİMLERİ GRUPLARINDA ANLAMLILI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?

1.6.1. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Cinsiyet Gruplarında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Öğretmenlerin mesleki değerleri ve mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin “cinsiyet” açısından tespit edilmesi amacıyla “kısmi korelasyon analizi” uygulanmış, elde edilen sonuçlara Tablo 19’da yer verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin Cinsiyet Gruplarına Göre İncelenmesi

			Mesleki değer düzeyleri	Mesleki profesyonellik düzeyleri
Kadın	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.507**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	197	197
Erkek	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.790**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	206	206

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 19 incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Kadın öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r_{kadın}=.507$, $p<.05$), erkek öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ($r_{erkek}=.709$, $p<.05$) tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda mesleki değer düzeyi yüksek olan hem kadın hem erkek öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin de yüksek olduğu yorumunda bulunulabilir.

1.6.2. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Mesleki Kıdem Yılları Gruplarında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Öğretmenlerin mesleki değerleri ve mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin “mesleki kıdem” açısından tespit edilmesi amacıyla “kısmi korelasyon analizi” uygulanmış, elde edilen sonuçlara Tablo 20’de yer verilmiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin Mesleki Kıdem Yılları Gruplarına Göre İncelenmesi

			Meslekim Değer Düzeyleri	Mesleki Profesyonellik Düzeyleri
1-5 yıl	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.655**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	216	216
6-10	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.535**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	79	79
11-15 yıl	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.647**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	39	39
16 yıl ve üzeri	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.772**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	69	69

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 20 incelendiğinde mesleki kıdem yılı 16 yıl üzeri olan öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r_{16yılve\overline{u}zeri}=.772$; $p<0.05$). Mesleki kıdem yılı 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlerin ise mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r_{1-5yıl}=.635$, $r_{6-10yıl}=.535$, $r_{11-15yıl}=.647$; $p<.05$). Elde edilen bu sonuç

doğrultusunda mesleki değer düzeyi yüksek olan tüm mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin de yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

1.6.3. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Branş Gruplarında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Öğretmenlerin mesleki değerleri ve mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin “branş” açısından tespit edilmesi amacıyla “kısmi korelasyon analizi” uygulanmış, elde edilen sonuçlara Tablo 21’de yer verilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin Branş Gruplarına Göre İncelenmesi

			Mesleki Değer Düzeyleri	Mesleki Profesyonellik Düzeyleri
Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.614**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	79	79
Matematik-Fen Bilimleri	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.878**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	59	59
Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.806**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	73	73
Sınıf Öğretmenliği	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.644**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	72	72
PDR	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.418**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	82	82
Yabancı Dil	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.534**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	38	38

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 21 incelendiğinde tüm branşlarda öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu bulgular doğrultusunda branşı Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olan, Sınıf Öğretmenliği olan, PDR olan ve Yabancı Dil olan öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki

olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($r_{\text{Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi}}=.614$, $r_{\text{Sınıf öğretmenliği}}=.644$, $r_{\text{PDR}}=.418$, $r_{\text{Yabancı dil}}=.534$; $p<.05$). Branşı Matematik-Fen Bilimleri ve Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım olan öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir ($r_{\text{Matematik- fen bilimleri}}=.878$, $r_{\text{Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım}}=.806$; $p<.05$). Bu bağlamda, mesleki değer düzeyleri yüksek olan tüm branşlardaki öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin de yüksek olduğu ifade edilebilir.

1.6.4. Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Çalışmalarını Yürütme Biçimleri Gruplarında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Öğretmenlerin mesleki değerleri ve mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin “çalışmalarını yürütme biçimleri” açısından tespit edilmesi amacıyla “kısmi korelasyon analizi” uygulanmış, elde edilen sonuçlara Tablo 22’de yer verilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin Çalışmalarını Yürütme Biçimleri Gruplarına Göre İncelenmesi

			Mesleki değer düzeyleri	Mesleki profesyonellik düzeyleri
Bireysel	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.783**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	126	126
İş birliği Yapararak	Mesleki değer düzeyleri	Pearson Correlation	1	.430**
		Sig. (2-Tailed)		.000
		N	277	277

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 22 incelendiğinde hem çalışmalarını bireysel yürüten hem de iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($p<.05$). Çalışmalarını bireysel yürüten öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişki olduğu ($r_{\text{bireysel}}=.783$, $p<.05$), çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ($r_{\text{işbirliği yapararak}}=.430$, $p<.05$) tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda mesleki değer düzeyi yüksek olan bireysel ve iş birliği yaparak çalışmayı tercih eden öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin de yüksek olduğu söylenebilir.

1.7. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ MESLEKİ DEĞERLERİNİN ANLAMLI BİR YORDAYICISI MIDIR?

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin mesleki değerlerinin yordayıcısı olmasına yönelik elde edilen bulgular Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Mesleki Değerleri Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu

Yordanan değişken	Yordayıcı değişken	R	R ²	df	F	B	β	Sig P
Mesleki değer	Mesleki profesyonellik	.674	.454	1	333.795	37.632	.674	.000
						.601		.000

*p<0,05

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin mesleki değerleri ne şekilde yordadığını belirlemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmış, bu analiz sonucunda öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile mesleki değerleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiş ($R=.674$, $R^2=.454$), mesleki profesyonelliğin mesleki değer anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F=333.795$, $p<.05$). Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki profesyonelliğine ilişkin toplam varyansın %45’i öğretmenlerin mesleki değerleri ile açıklanmaktadır. Sonuçlar incelendiğinde mesleki profesyonelliğin mesleki değer anlamlı bir yordayıcısı olduğu yorumu yapılabilir.

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin mesleki değer düzeyleri ve mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksek olduğu, kadın öğretmenlerin hem mesleki değerlerinin hem mesleki profesyonelliklerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, mesleki kıdem yılı az olan öğretmenlerin mesleki değer ve mesleki profesyonellik düzeylerinin mesleki kıdem yılı fazla olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Branşı PDR ve Sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerin diğer branş öğretmenlerine göre mesleki değer ve mesleki profesyonellik düzeylerinin daha yüksek olduğu; aynı zamanda çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu; yani öğretmenlerin mesleki değerleri arttıkça mesleki profesyonelliklerinin de arttığı görülmüştür.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri ve öğretmenlerin “cinsiyet”, “mesleki kıdem yılı”, “branş” ve “çalışmalarını yürütme biçimi” gibi değişkenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri üzerindeki etkisi sonucunda elde edilen verilere dayalı olarak ortaya konan bulgulara ve bu bulguların sonuçlarına yer verilmiştir. Elde edilen mesleki değer ve mesleki profesyonelliğe ait bulgular ve çalışmada yer alan alt problemler gruplandırılarak kuramsal çerçeve doğrultusunda tartışılmıştır.

Öğretmenlerin Mesleki Değerlerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki değerlerinin farklı değişkenler açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen bulgulara yönelik sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

“Öğretmenlerin Mesleki Değerleri Ne Düzeydedir?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki değerleri “İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeği” ile belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 403 öğretmenden İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeğinden en düşük puan alan öğretmenin 54 en yüksek puan alan öğretmenin ise 114 puan aldığı görülmektedir. “İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeği”nden alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 120’dir. Öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 96,83’dür. Elde edilen bulgular göz önüne alındığında; öğretmenlerin mesleki değerlerinin yüksek düzeyde olduğu, ölçekten alınan puan ortalamasının elde edilebilecek en yüksek puana daha yakın olduğu ve ölçeğin tamamında ve ölçeğin alt boyutları olan; farklılıklara saygı duyma, kişisel ve toplumsal sorumluluk, şiddete karşı olma, iş birliğine açık olma alt boyutlarında öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının “Beni Yansıtıyor” aralığında yer alması öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Bu sonuca benzer olarak Kozikoğlu ve Bekler (2019)’un gerçekleştirdiği, Türkiye’nin farklı illerinde görev yapan farklı branşlardan 541 öğretmenin katıldığı çalışmada öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin yüksek olduğu, özellikle öğretmenlerin birinci alt boyut olan farklılıklara saygı duyma değerine yüksek düzeyde

sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Şimşek ve Erdem (2016)'nın aday öğretmenlerle yaptığı çalışmada aday öğretmenlerin de öğretmenlere benzer şekilde mesleki değer düzeylerinin yüksek olduğu, mesleki değer düzeyine “çok önemli” şeklinde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kıymık (2020)'ın gerçekleştirdiği çalışmada da öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Boyutlar açısından bakıldığında, bu çalışmada öğretmenlerin puan ortalamasının en düşük olduğu alt boyut “Şiddete karşı olma” boyutudur. Tunca, Alkın Şahin ve Oğuz (2015) da gerçekleştirdikleri çalışmada da öğretmenlerin mesleki değerler yönünden kendilerinin yeterli olduklarını düşündükleri fakat kendilerini görece yetersiz gördükleri alt boyutun “Şiddete karşı olma” boyutu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca bu çalışmada öğretmenlerin puan ortalamasının en yüksek olduğu alt boyut “Farklılıklara saygı duyma” alt boyutudur. Gözütok (2008), Hatunoğlu ve Hatunoğlu (2005)'in ayrıca Tunca (2012)'nin gerçekleştirdikleri araştırmalarda da öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin yüksek olduğu, en yüksek puanı elde ettikleri alt boyutun da “Farklılıklara saygı duyma” alt boyutu olduğu sonucuna ulaşmaları bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Alanyazında bu konuya ilişkin gerçekleştirilen çalışmaların elde ettikleri sonuçlar incelendiğinde bu araştırma sonucuna benzerlik taşıyan çalışmaların var olduğu görülmektedir. Lala (2021)'nin yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin belirlenmesinde yararlanılan ölçekte ve ölçeğin tüm boyutlarında öğretmenlerin görüşlerinin “her zaman” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte Yılmaz (2018)'in gerçekleştirdiği araştırmada öğretmenlerin mesleki değerlerinin ölçek toplamında, kişisel ve toplumsal sorumluluk alt boyutunda ve iş birliğine açık olma alt boyutunda “yansıtıyor” düzeyinde; farklılıklara saygı duyma alt boyutunda “tamamen yansıtıyor” düzeyinde; şiddete karşı olma alt boyutunda ise “kısmen yansıtıyor” düzeyinde olması sonuçları da bu araştırmanın sonuçlarıyla paraleldir.

Bu bilgiler ışığında öğretmenlerin mesleki değerlerinin yüksek olduğu, özellikle farklılıklara duyma konusunda daha bilinçli oldukları söylenebilir. Toplum içerisinde yaşanan sorunların birçoğu bireylerin birbirine saygı duymamalarından, değişikliğe farklılıklara tahammül edememelerinden kaynaklı olduğu göz önüne bulundurulduğunda toplumu oluşturan bireylerin hayatlarına dokunan öğretmenlerin farklılıklara saygı duyma noktasında bilinçli olmaları birey ve toplum için önem arz etmektedir. Hem alanyazında elde edilen hem bu araştırmada ulaşılan öğretmenlerin en düşük puan

aldıkları boyutun şiddete karşı olma boyutu olması öğretmenlerin bu noktada eğitime tabi tutulması, farkındalık oluşturulması ve bununla ilgili önemli çalışmalar yapılmasını gerekli kıldığı düşünülmektedir.

“Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Cinsiyet” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma.

Öğretmenlerin mesleki değerleri ölçeğinin toplamında ve ölçeğin alt boyutlarından farklılıklara saygı duyma ve iş birliğine açık olma alt boyutlarında öğretmenlerin mesleki değerleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerin ölçeğin tamamından aldıkları puan ortalamasının 97.81, erkek öğretmenlerin puan ortalamasının ise 95.91 olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte farklılıklara saygı duyma alt boyutunda kadın öğretmenlerin puan ortalamasının 33.74, erkek öğretmenlerin puan ortalamasının ise 32.38 olduğu; iş birliğine açık olma alt boyutunda da kadın öğretmenlerin puan ortalamasının 12.61; erkek öğretmenlerin puan ortalamasının 12.10 olduğu tespit edilmiştir. Oluşan aritmetik ortalamalar incelendiğinde oluşan bu farklılığın kadın öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle, kadın öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ayrıca farklılıklara saygı duyma ve iş birliğine açık olma değerlerini de erkek öğretmenlere nazaran daha çok önemsendiği söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşılmış çalışmaların olduğu görülmektedir. Tunca ve Sağlam (2013)’ın gerçekleştirmiş olduğu araştırmada kadın öğretmenlerin iş birliğine açık olmaya erkek öğretmenlerden daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Şentürk (2015)’in çalışmasında da kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerine göre mesleklerine verdikleri değer daha fazla olduğu görülmüştür. Bakioğlu ve Koç (2017)’un gerçekleştirdikleri araştırmada da kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre iş birliğine daha açık oldukları ve farklılıklara daha fazla saygı duydukları sonuçları bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Aktay ve Ekşi (2008)’in öğretmen ve yöneticilerle değer tercihleri üzerine yaptıkları çalışmada; kadın öğretmenlerin öz denetimi daha fazla tercih ettikleri, erkek öğretmenlerin evrenselliği daha fazla tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kozikoğlu ve Bekler (2019)’un gerçekleştirdiği çalışmada farklılıklara saygı duyma alt boyutu ile kişisel ve toplumsal sorumluluk alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaması; şiddete karşı olma ve iş birliğine açık olma boyutlarında kadın öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu bu çalışmanın bulgularıyla kısmen örtüşmektedir. Yılmaz

(2018)'ın gerçekleştirdiği çalışmada ise öğretmenlerin mesleki değerleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturmaması bu çalışmanın sonuçlarıyla çelişmektedir.

“Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Mesleki Kıdem Yılları” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki değerleri ölçeğinin toplamında ve ölçeğin tüm boyutlarında, öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki kıdem yılı arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin toplamından alınan ortalamalara bakıldığında mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 99.20; mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 94.94; mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 94.56; mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 92.85 olduğu tespit edilmiştir. Her bir mesleki kıdem grubunun ölçekten aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde, mesleki kıdem yılı arttıkça mesleki değer puanlarının azaldığı görülmektedir. Bunun sebebi öğretmenlerin mesleğin başında daha hevesli olmasından, daha yüksek kıdem yılı sahip öğretmenlere göre daha az olumsuz deneyimle karşılaşmamış olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Oluşan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizlerde mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında öğretmenler ile 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdemi bulunan öğretmenler arasında kıdemi 1-5 yıl aralığında olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Etki büyüklüğüne bakıldığında ise etki düzeyinin .10 olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu düzeyin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bakioğlu ve Koç (2017)'nin yaptığı çalışmada ise en düşük mesleki değere sahip öğretmenlerin, mesleki kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenler olduğu, en yüksek mesleki değere sahip öğretmenlerin ise mesleki kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bakioğlu ve Koç (2017)'nin ulaştıkları bu sonuç gerçekleştirilen bu araştırmadaki sonuçla paralel değildir. Yılmaz (2018)'in yaptığı çalışmada da öğretmenlerin mesleki değerlerinin mesleki kıdem yıllarına göre anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Kozikoğlu ve Bekler (2019)'in öğretmenlerle gerçekleştirdikleri görüşmelerde mesleki kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin mesleki kıdem yılı az olan öğretmenlere göre daha az kişisel ve toplumsal sorumluluğa sahip oldukları ve daha az iş birliğine açık oldukları sonucu; bu çalışmada ulaşılan, mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin mesleki kıdemi daha az olan öğretmenlere göre mesleki değer düzeylerinin daha düşük olduğu sonucu ile örtüşmektedir.

Boyutlar açısından bakıldığında ölçeğin farklılıklara saygı duyma alt boyutunda öğretmenlerin mesleki kıdem yılı ile mesleki değerleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenler ile 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler arasında kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin kişisel ve toplumsal sorumluluk alt boyutunda ise öğretmenlerin mesleki kıdem yılı ile mesleki değerleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenler ile 16 yıl üzerinde olan öğretmenler arasında kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin şiddete karşı olma alt boyutunda ise öğretmenlerin mesleki kıdem yılı ile mesleki değerleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenler ile 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin iş birliğine açık olma alt boyutunda öğretmenlerin mesleki kıdem yılı ile mesleki değerleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Elde edilen ortalamalar incelendiğinde mesleki kıdem yılı 1-5 aralığında bulunan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 12.54; mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 12.35; mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 12.33; mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki değer ortalamalarının 11.79 olduğu görülmüştür. Bu boyutta da ölçeğin genelinde olduğu gibi mesleki kıdem yılı arttıkça mesleki değer puanının azaldığı görülmektedir. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenler ile 16 yıl üzerinde olan öğretmenler arasında kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kozikoğlu ve Bekler (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki kıdem yılı 1-5 yıl ve 6-10 yıl olan öğretmenlere göre kişisel ve toplumsal sorumluluk sahibi oldukları ve iş birliğine daha açık oldukları sonucuna ulaşılmasına karşın öğretmenlerle gerçekleştirdikleri görüşmelerde mesleki kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin mesleki kıdem yılı az olan öğretmenlere göre daha az kişisel ve toplumsal sorumluluğa sahip oldukları ve daha az iş birliğine açık oldukları sonucuna ulaşılmış, nicel bulgular ile nitel bulgularda çelişki olduğu görülmüştür. Mesleki kıdem yılı fazla

olan öğretmenler ile ilgili iki çalışma türünde farklı sonuçlar ortaya çıkmasının sebebinin; nicel çalışmada öğretmenlerin cevapları hakkında, soruları doğru okuyup doğru cevapladıkları ile ilgili net bir bilgiye sahip olunmaması; nitel çalışmalarda birebir görüşme yoluyla sorular sorulup cevaplar alınması olduğu düşünülmektedir. Genç (2008)'in gerçekleştirdiği çalışmada ise mesleki kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin mesleki kıdem yılı az olan öğretmenlere göre demokratik değerlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

“Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Branşları” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki değerleri ölçeğinin toplamında ve ölçeğin tüm boyutlarında, öğretmenlerin mesleki değerleri ile branşları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin toplamından alınan ortalamalara bakıldığında branşı Türkçe-Sosyal bilgiler olan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 96.02; branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 92.57; branşı Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Müzik-Teknoloji Tasarım olan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 96.86; branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 99.54; branşı PDR olan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 98.13; branşı Yabancı dil olan öğretmenlerin mesleki değer puan ortalamalarının 97.15 olduğu görülmüştür. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde branşı Sınıf öğretmenliği ve PDR olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Matematik-Fen Bilimleri öğretmenleri aleyhine; anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgu sonucunda Matematik-Fen Bilimleri branşı öğretmenlerinin mesleki değer düzeylerinin; Sınıf öğretmenliği ve PDR branşı öğretmenlerine göre daha düşük olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün .07 olup orta düzeyde olduğu görülmektedir. Yılmaz (2018)'in gerçekleştirdiği çalışmada branş değişkeninde; ölçeğin tamamında branş değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuş olması ve sınıf öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre mesleki değer düzeylerinin daha yüksek olması sonucu bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Eryılmaz (2017)'in sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada da sınıf öğretmenlerinin mesleki değer düzeylerinin yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Boyutlar açısından bakıldığında ölçeğin farklılıklara saygı duyma alt boyutunda öğretmenlerin branşları ile mesleki değerleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde branşı Türkçe-Sosyal Bilgiler olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Türkçe-Sosyal Bilgiler olan öğretmenler lehine; branşı Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım olan öğretmenler lehine; branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler lehine; branşı Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım olan öğretmenler ile branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler arasında branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler lehine; branşı Yabancı dil olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Yabancı dil olan öğretmenler lehine; branşı PDR olan öğretmenler ile branşı Türkçe-Sosyal Bilgiler, Matematik-Fen Bilimleri, Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım, Sınıf öğretmenliği, Yabancı dil olan öğretmenler arasında branşı PDR olan öğretmenler lehine anlamlı farklılıkların çıktığı görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda diğer branşlara arasında; farklılıklara saygı duyma mesleki değer düzeyinin en yüksek olduğu branşın PDR olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin branşı PDR olan öğretmenlerin her bireyin farklılıklarının bulunmasının olağan olduğunun bilincinde olması ve her bireyi olduğu gibi kabul etmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenlerin diğer branşlara göre farklılıklara saygı duyma mesleki değer düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

Ölçeğin kişisel ve toplumsal sorumluluk alt boyutunda öğretmenlerin branşları ile mesleki değerleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde branşı Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım olan öğretmenler lehine; branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler lehine; branşı Yabancı dil olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Yabancı dil olan öğretmenler lehine; branşı PDR olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı PDR olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Farklılıklara saygı duyma değerinde olduğu gibi bu boyutta da PDR öğretmenleri en yüksek değer ortalamasına,

Matematik-Fen Bilimleri öğretmenleri ise en düşük ortalama sahiptir. Yılmaz (2018)'in gerçekleştirdiği çalışmada branş değişkeninde; ölçeğin kişisel ve toplumsal sorumluluk alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre mesleki değer düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Yılmaz (2018)'in çalışmasında branş değişkeni sınıf öğretmenliği ve diğer branşlar şeklinde olduğundan ve branşı PDR olan öğretmenlerin ayrı bir seçenek olarak sunulmadığından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Tunca, Alkın Şahin, Oğuz (2014) tarafından yapılan çalışmada; Sınıf öğretmenleri ile Türkçe öğretmenlerinin Kişisel ve Toplumsal sorumluluk değer düzeyinin matematik öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucu da bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Senemoğlu (2014) sınıf öğretmenin toplumu ve bireyi inşa etme sürecinde çok önemli olduğunu, çocukların sınıf öğretmenlerini model olarak yetiştiğini ifade etmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin rol ve sorumlulukları açısından Kişisel ve Toplumsal Sorumluluk değerini daha çok benimsemesini destekler nitelikte bir bilgidir.

Ölçeğin şiddete karşı olma alt boyutunda öğretmenlerin branşları ile mesleki değerleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Etki büyüklüğünün .05 olup düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde matematik ve fen bilimleri ile PDR branş öğretmenleri arasında matematik ve fen bilimleri öğretmenleri lehine; Görsel sanatlar-Müzik-Beden eğitimi-Teknoloji tasarım öğretmenleri ile PDR branş öğretmenleri arasında Görsel sanatlar-Müzik-Beden eğitimi-Teknoloji tasarım öğretmenleri lehine; Sınıf öğretmenliği ile PDR branş öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ölçeğin iş birliğine açık olma alt boyutunda ise öğretmenlerin branşları ile mesleki değerleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler lehine; branşı PDR olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı PDR olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Yılmaz (2018)'in gerçekleştirdiği çalışmada branş değişkeninde; ölçeğin iş birliğine açık olma alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuş olup sınıf öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre mesleki değer düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

“Öğretmenlerin Mesleki Değerleri “Çalışmalarını Yürütme Biçimi” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Yapılan analiz sonucunda ulaşılan bulgular incelendiğinde mesleki değer ölçeğinin toplamında çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 99.18; çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 91.68 olduğu; farklılıklara saygı duyma alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 33.83; çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 31.31 olduğu; kişisel ve toplumsal sorumluluk alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 33.45; çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 30.67 olduğu; şiddete karşı olma alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 19.25; çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 17.97 olduğu; iş birliğine açık olma alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 12.63; çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 11.71 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin toplamında ve tüm alt boyutlarında çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin ortalamalarının çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Ölçeğin toplamında ve tüm boyutlarında öğretmenlerin mesleki değerleri ile çalışmalarını yürütme biçimleri arasında boyutlarında çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Alanyazın taramasında da mesleki değer kavramının iş birliği kavramıyla yakından ilişkili olduğu görülmüş; çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin mesleki değerlerinin yüksek olduğu sonucuyla örtüşmektedir.

Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerine İlişkin Sonuç Ve Tartışmalar

“Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri Ne Düzeydedir?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği” ile belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 403 öğretmenden

Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği düşük puan alan öğretmenin 61 en yüksek puan alan öğretmenin ise 120 puan aldığı görülmektedir. “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği”nden alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 120’dir. Öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevaplar incelendiğinde elde edilen ortalama 98,56’dır. Elde edilen bulgular göz önüne alındığında öğretmenlerin mesleki değerlerinin yüksek düzeyde olduğu, ölçekten alınan puan ortalaması, elde edilebilecek en yüksek puana daha yakın olduğu ve ölçeğin alt boyutları olan; kişisel gelişim, kuruma katkı, mesleki duyarlılık, duygusal emek alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının “Katılıyorum” olduğu için öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyinin yüksek çıktığı görülmektedir.

Kişisel gelişim boyutunda mesleki profesyonelliklerinin katılıyorum düzeyinde olması; öğretmenlerin gelişim konusunda bilinçli olduklarını, boyutun maddeleri incelendiğinde öğretmenlerin meslekleriyle ilgili bilimsel kaynakları, güncel gelişmeleri, dergi, kitap gibi yayınları takip ettiklerini göstermektedir. Mesleki duyarlılık boyutunda oldukça yüksek algıya sahip olmaları; öğretmenlerin mesleklerinin önemini bilincinde olduklarını, mesleklerinin ihtiyaçlarının farkında olduklarını, mesleki farkındalığı ve bu farkındalıkla beraber eksiklerini ve gereksinimleri tamamlayabildiklerini göstermektedir. Kuruma katkı alt boyutunda öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin yüksek olduğunu, kurumlarında yaşanan problemleri çözmeye meyilli olduklarını, bireysel çalışmalardan çok; grupça çalışmayı ön plana aldıklarını göstermektedir. Ölçeğin duygusal emek boyutunun yüksek olması; öğretmenlerin kişisel problemlerini meslek yaşamlarına yansıtmadıklarını, meslekteki çalışmaları ile duygusal durumlarını birbirine karıştırmadıklarını, öğretmen rolleri ile yaşamdaki diğer rollerini ayırabildiklerini göstermektedir.

Altınkurt ve Yılmaz (2014)’ın yaptıkları çalışmada mesleki duyarlılık ve duygusal emek boyutunda “kesinlikle katılıyorum”; kişisel gelişim ve kuruma katkı alt boyutlarında “katılıyorum” düzeyindedir. Fakılı (2019)’nın çalışmasında da öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin yüksek düzeyde, elde edilen veriler kişisel gelişim ve kuruma katkı alt boyutlarında “katılıyorum” düzeyinde; mesleki duyarlılık ve duygusal emek alt boyutlarında “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bayhan (2011) öğretmenlerin profesyonelliklerinin hem mesleki hem bireysel olarak yüksek olduğu fakat profesyonelliklerinin öğrenci ve sınıf ile sınırlı olduğu sonucu elde etmiştir. Çelik Yılmaz (2017)’ın çalışmasında; mesleki profesyonellik ölçeğinin

toplamında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri yüksek çıkmış olup bu bulgunun öğretmenlerin kendilerini mesleki anlamda profesyonel algıladıkları sonucu elde edilmiştir. Gümüş (2020)'ün gerçekleştirdiği çalışmada ilkokul ve ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin kendilerini mesleki yönden profesyonel algıladıkları sonucuna ulaşılmış olup mesleki profesyonellik ölçeğinin alt boyutu olan kuruma katkı ve duygusal emek boyutlarında öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksek çıktığı görülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki olarak profesyonel davranarak bulundukları kuruma fayda sağladıkları, aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin gereği olan öğrenci-öğretmen etkileşiminin önemini bildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki profesyonelliği yüksek olan öğretmenler; sorumluluklarını yerine getirme noktasında daha bilinçlidirler.

Gümüş (2020)'ün çalışmasında öğretmenlerin; duygusal emek boyutunda diğer boyutlara göre kendilerini daha profesyonel gördükleri, duygusal emek boyutunun ardından sırasıyla kuruma katkı, mesleki duyarlılık ve kişisel gelişim boyutlarının geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Çelik Yılmaz (2017)'in çalışmasında öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının “Katılıyorum” düzeyinde olduğu ve yüksek olduğu görülmüştür. Özyanık (2023)'in gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin yüksek olduğu tespit edilmiş olup öğretmenlerin profesyonellik ölçeğinin boyutlarından elde ettikleri puanlar sıralandığında; en fazla puan alan boyut Mesleki duyarlılık, onu takip eden alt boyutlar Duygusal emek, kuruma katkı ve kişisel gelişimdir. Öğretmenlerin kendilerini en az profesyonel olarak algıladıkları boyutun Kişisel gelişim boyutu olduğu tespit edilmiştir. Karnak (2020)'in gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerini yüksek düzeyde gördükleri, üst düzey bilgi, beceriye sahip olma, mesleki disiplin, mesleki bağlılık, öğretmen kalitesi gibi alt boyutlarda yüksek; kamuoyunun mesleğe ilişkin güveni, üst yönetimin mesleki algısı, mesleki özerklik gibi orta düzeyde profesyonel olarak düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin kendileriyle ilgili olan boyutlarda kendilerini yeterince profesyonel görürken, dışarıdan bir otoritenin ya da dışarıdan etkili olan bir gücün dahil olduğu alt boyutlarda kendilerini daha az profesyonel hissettikleriyle açıklanmıştır.

Şenol (2020)'un gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının yüksek olduğu, çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutları olan mesleki bilgi, mesleki etik, mesleki gelişim, meslektaş birliği, mesleki özerklik boyutlarında da yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kendilerini; mesleki gelişimlerine

önem veren, meslektaşları ve eğitimin diğer paydaşlarıyla iş birliği yapan, mesleki bilgi ve beceriye sahip olarak gördükleri söylenebilir. Karaman (2016)'ın gerçekleştirdiği araştırmada öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri yüksek olduğu görülmüştür. Hoşgörür (2017)'ün çalışmasında da öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin yüksek olduğu sonucu bulunmuş; öğretmenlerin en fazla puan elde ettikleri alt boyutun Mesleki Duyarlılık, en düşük puan aldıkları alt boyutun ise kişisel gelişim alt boyutu olduğu görülmüştür. Mesleki duyarlılığın yüksek düzeyde çıkması öğretmenlerin öğrencilerle ve eğitimin diğer paydaşlarıyla etkileşim ve iş birliği içinde olduklarını, davranışlarının örnek teşkil ettiğini, etik normlara özen gösterdiklerini göstermektedir (Akman, 2019). Diğer alt boyutlara göre daha düşük düzeye sahip Kişisel gelişim alt boyutu için öğretmenlerin mesleki ve bireysel gelişimlerine yönelik yeterince çalışmalar yapamadıkları yorumu yapılabilir (Akman, 2019).

“Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Cinsiyet” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Ölçeğin toplamında ve ölçeğin alt boyutları olan; kişisel gelişim, mesleki duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek boyutlarında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin ölçeğin tamamından aldıkları puan ortalamasının 100.12; erkek öğretmenlerin puan ortalamasının 97.07 olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber kişisel gelişim alt boyutunda kadın öğretmenlerin puan ortalamasının 20.67, erkek öğretmenlerin puan ortalamasının 20.12 olduğu; mesleki duyarlılık alt boyutunda kadın öğretmenlerin puan ortalamasının 21.12; erkek öğretmenlerin puan ortalamasının 20.37 olduğu; kuruma katkı alt boyutunda kadın öğretmenlerin puan ortalamasının 33.21; erkek öğretmenlerin puan ortalamasının 32.21 olduğu; duygusal emek alt boyutunda kadın öğretmenlerin puan ortalamasının 25.13; erkek öğretmenlerin puan ortalamasının 24.38 olduğu tespit edilmiştir. Oluşan aritmetik ortalamalar incelendiğinde oluşan bu farklılığın kadın öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle, kadın öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ayrıca kişisel gelişim, mesleki duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek alt boyutlarında da kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlar elde edilmiş çalışmaların olduğu görülmektedir. Karnak (2020)'ın yaptığı çalışmada mesleki profesyonellik ölçeğin toplamında ve alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler

arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış, öğretmenler mesleki profesyonelliklerine ilişkin benzer görüşler ortaya koyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gümüş (2020)'ün yaptığı araştırmada mesleki profesyonellik ölçeğinin; kuruma katkı mesleki duyarlı duygusal emek alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık olmadığı, kişisel gelişim alt boyutunda ise erkek öğretmenlerin lehine farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebinin de toplumda kadınların iş yükünün ve sorumluluklarının aile içerisinde daha fazla olmasının, kadına iş hayatı dışında yüklenen görevlerin olmasının bu bulguyu destekler nitelikte olduğu şeklinde açıklanmıştır. Fakılı (2019)'nın gerçekleştirdiği çalışmada mesleki profesyonellik ölçeğinin toplamında ve kişisel gelişim, mesleki duyarlılık, kuruma katkı alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ölçeğin duygusal emek alt boyutunda ise kadın öğretmenlerin lehine bir anlamlılık bulunmuştur. Duygusal emek noktasında kadın öğretmenlerin daha hassas oldukları görülmüştür. Özyanık (2023)'in çalışmasın mesleki profesyonellik ölçeğinin toplamı, kişisel gelişim ve kuruma katkı alt boyutlarında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken mesleki duyarlılık ve duygusal emek boyutlarında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Bu sonuca benzer sonuç Hoşgörür (2017) tarafından da elde edilmiştir. Şenol (2020)'un çalışmasında öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının ve alt boyutların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, puan ortalamaları incelendiğinde; ölçeğin toplamında, mesleki bilgi, mesleki gelişim, meslektaş iş birliği alt boyutlarında erkek öğretmenlerin aldıkları puan ortalamasının kadın öğretmenlerin puanlarından yüksek olduğu, mesleki etik ve mesleki özerklik alt boyutlarında kadın öğretmenlerin aldıkları puan ortalamasının erkek öğretmenlerin puan ortalamasından daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Karaman (2016)'ın çalışmasında öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Altinkurt ve Yılmaz (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ölçeğin toplamı ve kişisel gelişim boyutu için kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuş olup kuruma katkı alt boyutunda erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuş, mesleki katılım ve duygusal emek alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Buyruk ve Akbaş (2021)'in çalışmasında Mesleki Duyarlılık boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmazken; ölçeğin toplamı, kişisel gelişim ve duygusal emek boyutlarında kadın öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri erkek öğretmenlere göre anlamlı olarak yüksek düzeyde olduğu, kuruma katkı boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde

edilmiştir. Çelik Yılmaz (2017) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin toplamında, kişisel gelişim ve mesleki duyarlılık alt boyutunda öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmazken; kuruma katkı alt boyutunda erkek öğretmenler lehine, duygusal emek alt boyutunda kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık çıkmamıştır. Mesleki profesyonellikte cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık çıkmamasının ve mesleki profesyonelliğinin benzer düzeyde çıkması; çalışma hayatında kadın ve erkek ayrımının azalması, sorumluluğun, alınan maaşın eşit olmasını gibi sebeplerle; kuruma katkı alt boyutunda farklılığın erkek öğretmenler lehine çıkması, sosyal hayatta erkeklere yüklenen sorumluluk ve beklentilerin daha fazla olmasının erkek öğretmenlerin kendilerini daha fazla katkı sunduklarına yönelik düşüncelere sahip olması gibi sebeplerle; duygusal emek alt boyutunda kadın öğretmenlerin lehine farklılık çıkmasının; kadınların duygularını tanıması, duygularını daha iyi kontrol edebilmesi gibi sebeplerle açıklanmıştır (Çelik Yılmaz, 2017).

“Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Mesleki Kıdem Yılları” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ölçeğinin toplamında, kişisel gelişim ve mesleki duyarlılık alt boyutlarında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile mesleki kıdem yılı arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin toplamından alınan ortalamalara bakıldığında; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının 99.20; mesleki kıdem yılı 6-10 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının 94.94; mesleki kıdem yılı 11-15 yıl aralığında bulunan öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının 94.56; mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının 92.85 olduğu tespit edilmiştir. Her bir mesleki kıdem grubunun ölçekten aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde, mesleki kıdem yılı arttıkça mesleki profesyonellik puanlarının azaldığı görülmektedir. Mesleki kıdem yılı arttıkça mesleki profesyonelliğin artacağı düşünülebilir fakat çalışmadan elde edilen sonuçta tam tersi bir sonuç elde edilmiştir. Bunun sebebinin öğretmenlerin mesleki kıdem yılları arttıkça yorulmaları, yıpranmaları, bıkkınlık hissetmeleri olabilir. Oluşan anlamlı farkın kaynağının tespiti için yapılan analizlerde ölçeğin genelinde anlamlı farklılık bulunmasına rağmen bu farklılığın gruplar arası farklılığa yansımadağı görülmüştür. Karnak (2020)’ın gerçekleştirdiği araştırmada öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinde meslekte hizmet süreleri değişkenine göre

anlamli fark bulunmamış olup öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin okullarda çalışma süreleri ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Gümüş (2020)'ün yaptığı çalışmada mesleki profesyonellik ölçeğinin tamamında ve ölçeğin tüm boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiş, bu farklılığın 20-30 yaş arası öğretmenler ile 31-39 yaş ara öğretmenler arasında; 31-39 yaş aralığında olan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altinkurt ve Yılmaz (2014)'ın çalışmasında ölçeğin toplamında, kuruma katkı ve duygusal emek boyutlarında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile mesleki kıdem yılı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Şenol (2020)'un çalışmasında öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının mesleki kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı, farklı mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlerin mesleki profesyonellik algı düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Karaman (2016)'ın çalışmasında da öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile okuldaki çalışma süreleri ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Altinkurt ve Ekinci (2016)'nin çalışmasında mesleki kıdem yılı 16-20 yıl aralığında olan öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin diğer mesleki kıdem yıllarına sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Özyanık (2023)'ın çalışmasında öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin mesleki duyarlılık ve kişisel gelişim boyutlarında görev yapma sürelerine göre anlamlı farklılığa rastlanmazken ölçeğin toplamında, kuruma katkı ve duygusal emek alt boyutlarında; mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin mesleki kıdemi 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlere göre anlamlı olarak yüksek düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir.

Boyutlar açısından bakıldığında ölçeğin kişisel gelişim alt boyutunda öğretmenlerin mesleki kıdem yılı ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenler ile 16 yıl üzerinde olan öğretmenler arasında kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buyruk ve Akbaş (2021)'ın gerçekleştirdiği çalışmada da bu sonuca benzer olarak; kişisel gelişim boyutunda mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenler ile mesleki kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ölçeğin

mesleki duyarlılık alt boyutunda öğretmenlerin mesleki kıdem yılı ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde mesleki kıdem yılı 1-5 yıl aralığında bulunan öğretmenler ile 6-10 yıl aralığında olan öğretmenler arasında kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin kuruma katkı alt boyutunda öğretmenlerin mesleki kıdem yılı ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ölçeğin duygusal emek alt boyutunda öğretmenlerin mesleki kıdem yılı ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin Kuruma katkı ve duygusal emek alt boyutlarında mesleki kıdem yılına göre anlamlı bir farklılığın olmaması; kuruma katkı ve duygusal emek boyutlarının, anlamlı farkın var olduğu sonucu elde edilen kişisel gelişim ve mesleki duyarlılık alt boyutlarında göre eğitimin diğer paydaşlarıyla olan etkileşimlerini barındırdığı, daha az bireysellik taşıdığı; kişisel gelişim ve mesleki duyarlılığın ise öğretmenlerin doğrudan kendileriyle ilgili olduğu bu sebeple anlamlı farklılığın çıktığı yorumu yapılabilir. Kişisel gelişim ve mesleki duyarlılıkta mesleki kıdem yılı daha az olan öğretmenlerin lehine çıkması da gençlerin kendilerini geliştirmeye daha açık ve istekli olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

“Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Branşları” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ölçeğinin toplamında ve ölçeğin tüm boyutlarında, öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile branşları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin toplamından alınan ortalamalara bakıldığında branşı Türkçe-Sosyal bilgiler olan öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının 97.94; branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının 93.20; branşı Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Müzik-Teknoloji Tasarım olan öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının 97.23; branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının 100.2; branşı PDR olan öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının 102.6; branşı Yabancı dil olan öğretmenlerin mesleki profesyonellik puan ortalamalarının 98.84 olduğu görülmüştür. Ölçeğin toplamında öğretmenlerin branşları ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Etki büyüklüğünün .11 olup yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenleri lehine; branşı PDR olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri, Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar-Müzik- Beden Eğitimi- Teknoloji Tasarım branşları arasında branşı PDR olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karnak (2020)'ın gerçekleştirdiği araştırmada ölçeğin toplamında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile branş değişkeni arasında anlamlı bir bulunmamakla birlikte ölçeğin mesleki disiplin alt boyutunda sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çelik Yılmaz (2017) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin toplamında, kuruma katkı ve mesleki duyarlık alt boyutunda öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile branş değişkeni arasında anlamlı farklılık olmamakla birlikte; duygusal emek alt boyutunda sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılık sınıf öğretmenlerinin mesleğin gerektirdiği kurallara daha fazla özen gösterdiklerinden, bunun sebebinin de diğer branş öğretmenlerinin çalıştığı grubun sürekli değişkenlik göstermesinden, dersine girdiği sınıflar ile haftada sınırlı saatlerde etkileşimde bulunabilmesinden, sınıf öğretmenlerine göre plan ve disiplin noktasında daha esnek olmalarından kaynaklı olduğuna işaret edilmiştir. Çelik (2015) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin toplamında, kuruma katkı ve duygusal emek alt boyutlarında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile branş değişkenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Fakılı (2019)'nın çalışmasında mesleki profesyonellik ölçeği ve alt boyutların tümünde öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile branşları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Şenol (2020)'un çalışmasında da mesleki profesyonellik algılarının branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, farklı branşlardan öğretmenlerin mesleki profesyonellik algı düzeylerinin benzer olduğu söylenebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Karaman (2016)'ın çalışmasında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Boyutlar açısından bakıldığında ölçeğin kişisel gelişim alt boyutunda öğretmenlerin branşları ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler lehine; branşı Yabancı

dil olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Yabancı dil olan öğretmenler lehine; branşı PDR olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri öğretmenler arasında branşı PDR olan öğretmenler lehine anlamlı farklılıkların çıktığı görülmektedir. Sonuçlar doğrultusunda diğer branşlara arasında; kişisel gelişim alt boyutunda mesleki profesyonellik düzeyinin en yüksek olduğu branşın PDR olduğu görülmektedir. Bunun sebebi; PDR branşını ilgilendiren bilgi ve becerilerin sürekli değişim göstermesi, etkileşimde oldukları grubun gereksinimlerinin çok boyutlu olması söylenebilir.

Ölçeğin mesleki duyarlık alt boyutunda öğretmenlerin branşları ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenler lehine; branşı PDR olan öğretmenler ile branşı Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Matematik-Fen Bilimleri, Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım olan öğretmenler arasında branşı PDR olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Ölçeğin kuruma katkı alt boyutunda öğretmenlerin branşları ile mesleki profesyonellik arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Etki büyüklüğünün .07 olup orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler lehine; branşı PDR olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı PDR olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Ölçeğin duygusal emek alt boyutunda branşı öğretmenlerin branşları ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan anlamlı farkın kaynağının tespiti için gerçekleştirilen analizde branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı Sınıf öğretmenliği olan öğretmenler lehine; branşı PDR olan öğretmenler ile branşı Matematik-Fen Bilimleri olan öğretmenler arasında branşı PDR olan öğretmenler lehine; branşı Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım olan öğretmenler ile branşı PDR olan öğretmenler arasında branşı PDR olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

“Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri “Çalışmalarını Yürütme Biçimleri” Açısından Anlamlı Farklılık Göstermekte Midir?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Yapılan analiz sonucunda ulaşılan bulgular incelendiğinde mesleki profesyonellik ölçeğinin toplamında çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 94,64; çalışmalarını yürütmeyi iş birliği yaparak tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 100,36 olduğu; kişisel gelişim alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 20.80; çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 19.44 olduğu; mesleki duyarlık alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 21.09; çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 19.95 olduğu; kuruma katkı alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 33.31; çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 31.36 olduğu; duygusal emek alt boyutunda çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 25.15; çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasının 23.85 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin toplamında ve tüm alt boyutlarında çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin ortalamalarının çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Ölçeğin toplamında, kişisel gelişim, mesleki duyarlık, kuruma katkı, duygusal emek alt boyutunda öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile çalışmalarını yürütme biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Farkın; ölçeğin toplamında ve ölçeğin tüm alt boyutlarında çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin lehine anlamlı olduğu sonucu bulunmuştur. Bu sonuca göre çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Mesleki profesyonelliği oluşturan durumlardan biri de meslektaşlarla, velilerle ve eğitimin diğer paydaşlarıyla etkili iletişim ve iş birliği yapmaktır. MEB (2006) tarafından oluşturulan öğretmenlik mesleği için 6 ana yeterlikten biri “Okul, Aile ve Toplum İlişkileri”dir ve bu yeterlik öğretmenin aileyi, çevreyi öğrencinin gelişimi için sürece katmasının gerekliliğini göstermektedir. Aileyi, çevreyi sürece dahil edebilmek onlarla iş birliği yapmaktır. İş birliği yapmak, güçlü ve iyi ilişkiler, etkili iletişim, destek, teşvik gibi beceriler profesyonel olmanın önemli bileşenleridir (Kumar, 2019). Gelişen toplumsal

özellikler ve okulun doğası; öğretmenlerin diğer bireylerle iş birliği yapmasını, ortak amaç ve hedefler için ekip çalışması yapabilmesini kısacası profesyonel davranmasını zorunlu kılmakta, gerekli iş birliği kuramayan öğretmenlerin verimliliği düşmekte, profesyonelliklerini olumsuz etkilemektedir (Şenol, 2020). Bu araştırmada ulaşılan bulgular; bu bilgileri destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç Ve Tartışmalar

“Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişki incelenmiş ve aralarında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r = .674$; $p < .05$). Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonelliklerinin “Kişisel Gelişim”, “Mesleki Duyarlık”, “Kuruma Katkı”, “Duygusal Emek” alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda mesleki değerlere sahip olan öğretmenlerin aynı zamanda mesleki profesyonelliğe sahip olan bireyler olduğu yorumu yapılabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki değer düzeyi ile mesleki profesyonellik ölçeğinin alt boyutu olan kişisel gelişim boyutu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kişisel gelişimlerini destekleyecek her türlü çalışmaya katılması, bilgi ve becerisini genişletecek faaliyetler gerçekleştirmesi mesleki değer düzeylerinin de artmasına olumlu katkısı olacağı yorumu yapılabilir. Lala (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin mesleki değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki değer düzeyleri arttıkça yaşam boyu öğrenmeye yönelik eğilimleri artmakta, kişisel gelişim düzeyleri yükselmektedir.

Bozbayındır (2019) öğretmenin olumsuz tutumları, profesyonel olmayan davranışlarının öğretmenlik mesleğinin var olan statüsünü zedeleyebileceğini ifade etmiştir. Profesyonelliğin gerektirdiği mesleki etik kurallara uygun davranışlar ortaya koymak; mesleki statü için önemli olmakla beraber iş birliği ve etkili iletişime dayanan yetkinliklerin de çok önem arz ettiği vurgulanmaktadır (Maxwell & Schwimmer, 2016). Mesleki etik normlarına uymak, iş birliği, etkili iletişim gibi konularda kendini geliştirmiş

olmak mesleki değerle de çok yakından ilişkili olduğu için mesleki değer ile mesleki profesyonelliğin doğrusal ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde kişisel gelişim alt boyutu ile iş birliğine açık olma alt boyutu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r = .484$; $p < .05$). Kişisel gelişim öğretmenlerin kendi istekleri doğrultusunda kendini geliştirmesi, güncellemesi, yeniliklere dair bilgi sahibi olmasıdır. Kendisini geliştiren, gelişimine önem veren öğretmenlerin profesyonelliğin gerektirdiği işbirlikçi yaklaşıma sahip olması, meslektaşlarıyla ve yöneticileriyle birlikte verimli çalışabilmesi, çevresiyle iyi diyaloglar geliştirebilmesi doğal ve olağan bir süreçtir (Fakılı, 2019). Şenol (2020)'un çalışmasında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile öz yeterlik algıları ile doğrudan ilişki bulunduğu tespit edilmiş olup bu ilişkinin yüksek düzeyde olduğu; öğretmenlerin yüksek mesleki profesyonellik göstermesi durumunda öz yeterlik, statü ve memnuniyet algılarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

“Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Cinsiyet Gruplarında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Kadın öğretmenlerin mesleki değer düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeyleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, erkek öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç; mesleki değer düzeyleri yüksek olan hem erkek öğretmenlerin hem kadın öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin de yüksek olacağı yönünde yorumlanmıştır.

“Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Mesleki Kıdem Yılları Gruplarında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonelliklerinin “mesleki kıdem yılı”na göre aralarındaki ilişki incelendiğinde; kıdem yılı 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiş olup mesleki kıdem yılı 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğretmenlerin kıdem yılı ne olursa olsun yüksek mesleki değer düzeyine

sahip öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin de yüksek olduğu görülmüştür. 16 yıl ve üzeri mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlerin meslekte uzun zaman görev yapmalarının sonucu olarak mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

“Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Branş Gruplarında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonelliklerinin branş grubuna göre ilişkileri incelendiğinde; tüm branşlarda öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Branşı Matematik-Fen Bilimleri ve Görsel Sanatlar-Müzik-Beden Eğitimi-Teknoloji Tasarım olan öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonelliklerinin arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde; branşı Türkçe-Sosyal Bilgiler-Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sınıf öğretmenliği, PDR ve Yabancı Dil olan öğretmenlerin mesleki değerleriyle mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu bulgular yüksek düzeyde mesleki değere sahip olan öğretmenlerin branşı fark etmeksizin mesleki profesyonelliklerinin de yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

“Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasında Çalışmalarını Yürütme Biçimleri Gruplarında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonelliklerinin çalışmalarını yürütme biçimleri grubuna göre ilişkileri incelendiğinde; çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenler ve çalışmalarını iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Çalışmalarını bireysel yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin mesleki değer düzeyleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu; çalışmalarını iş birliği yaparak yürüten öğretmenlerin mesleki düzeyleri ile mesleki profesyonellikleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre mesleki değer düzeyleri yüksek olan; çalışmalarını bireysel ve iş birliği yaparak yürütmeyi tercih eden öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin de yüksek olduğu söylenebilir.

“Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri Mesleki Değerlerinin Anlamlı Bir Yordayıcısı Mıdır?” Alt Probleminin Bulgularına İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin mesleki değerlerini yordayıp yordamadığının tespiti için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile mesleki değerleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($R=.674$, $R^2=.454$). Elde edilen analiz sonuçlarına göre mesleki profesyonelliği, mesleki değerlerin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($F=333.795$, $p<.05$). Bunun birlikte öğretmenlerin mesleki profesyonelliğine ilişkin toplam varyansın %45’i öğretmenlerin mesleki değerleri ile açıklandığı, mesleki değer ile mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri arttıkça mesleki değer düzeylerinin de arttığı görülmüş olup mesleki profesyonelliğe sahip olmanın mesleki değer düzeylerine de yansıdığı, mesleki olarak profesyonelleştikçe mesleki değerlere daha fazla sahip olunduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Öneriler

Bu araştırmada öğretmenlerin mesleki profesyonelliğinin mesleki değerlerini farklılaştırıp farklılaştırmadığını belirlemek, öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler; bulgular bölümünde değerlendirilmiştir. Bulgular, tartışma ve sonuç bölümünde kuramsal çerçeve baz alınarak tartışılmıştır. Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilecektir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler getirilmiştir.

Bu araştırma Konya ilinin merkez ilçelerinde yürütülmüş olup daha geniş örneklemeler seçilerek öğretmenlerin mesleki değer düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeylerinin belirlendiği çalışmalar yapılarak daha ayrıntılı ve kapsamlı bilgiler elde edilebilir.

Öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonellikleri medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, görev yapılan bölge (köy, ilçe, il vb.) gibi farklı değişkenlere göre incelemeler yapılarak araştırma genişletilebilir.

Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre, mesleki kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin görevde yeni olan öğretmenlere göre mesleki değer ve mesleki profesyonellik düzeylerinin daha düşük olmasının sebebi araştırılıp bu duruma sebep olan

faktörlerin ortadan kaldırılacağı, bu öğretmenlerin mesleki değer ve mesleki profesyonelliklerini yüksek ve diri tutacak çalışmalar düzenlenebilir.

Öğretmenlere iş birliği yapacakları ortamlar sunulup grupla çalışabilme, bir grubun parçası olup kendine düşen sorumluluğu yerine getirebilme, etkili iletişim kurabilme gibi iş birliği becerisi kazandıracak programların hem üniversite eğitimde hem de hizmetiçi eğitimlerle güncel tutulabileceği çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Bu araştırma nicel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiş olup nitel araştırma yöntemleri kullanılarak genişletilebilir.

Üniversite eğitim fakültesi programları, mesleki değer ve mesleki profesyonellik kazandıracak uygulama ağırlıklı, teorik bilgileri deneyime dökcekleri daha fazla yaşantının yer aldığı şekilde düzenlenebilir.

Özel okullarda ve resmi okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki değerleri ile mesleki profesyonelliklerinin incelendiği, karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.

Bu çalışma ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenleri kapsadığı için ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin de araştırmaya dahil edildiği çalışmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin mesleki değer ve mesleki profesyonelliklerini destekleyen, geliştirmeleri gereken özelliklerini geliştirme olanağı tanıyan hizmetiçi eğitimler, seminerler, söyleşiler, atölyeler gibi faaliyetler gerçekleştirilebilir.

Bu çalışmanın sonucunda ve yapılan alanyazın taramasında öğretmenlerin mesleki değer ölçeğinin şiddete karşı olma alt boyutunda en düşük puana sahip olduğu görüldüğü için öğretmenler; şiddete karşı olma konusunda farkındalıklarını artıracak çalışmalara ve eğitimlere tabi tutulabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H. ve Özkan, D. S. (2011). Mesleki profesyonellik ve bir meslek mensupları olarak hemşireler örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 235-260.
- Akbaşlı, S. ve Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim Okullarındaki Okul Aile Birliklerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 1-21.
- Akman, Y. (2019). Stratejik liderliğin mesleki profesyonellikte oynadığı rol. *SDU International Journal of Educational Studies*, 6(2), 114-127.
- Aktay, A. ve Ekşi, H. (2008). *Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktepe, V. ve Yel, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir ili örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607- 622.
- Albayrak, F. T. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin mesleki değerleri ile öğretmen yetkinlikleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Altıok, H. Ö. ve Üstün B. (2014). Profesyonellik kavram analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 7(2), 151-155.
- Altinkurt, Y. ve Ekinci, C. E. (2016). Examining the relationships between occupational professionalism and organizational cynicism of teachers. *Educational Process: International Journal*, 5(3), 236.
- Arslan, F., Çağlar, L. M. ve Gürbıyık, C. (2017). Kültürel miras kapsamında kaybolmaya yüz tutmuş geleneksel meslekler: Turgutlu örneği. *Studies of the Ottoman Domain*, 7(13), 211-247.
- Aydın, İ. (2018). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bair, M. A. (2016). Professionalism: A comparative case study of teachers, nurses, and social workers. *Educational studies*, 42(5), 1-15.
- Bakioğlu, A. ve Koç, M. H. (2017). Lise öğretmenlerinin mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 270-296.
- Balık, C. (2021). *Eğitime giriş dersinde öğretmenlik mesleki değerlerinin kazandırılmasına yönelik bir uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Balkar, B. (2009). Okul-aile iş birliği sürecine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 105-123.
- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz-değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 19-31.
- Bayhan, G. (2011). *Öğretmenlerin profesyonelliğinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Beard, K. S., Hoy, W. K. & Hoy, A. W. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1136-1144.
- Beldağ, A., Yaylacı, A. F., Gök, E. ve İpek, C. (2015). Topluma hizmet uygulamaları dersinin üniversite-toplum iş birliği açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 161-178.
- Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen unsurları öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 2059-2087.

- Bozca, S. (2015). *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Bozkurt, D. Ü. (2021). *Yansıtıcı düşünme ile kişisel hesap verebilirliğin mesleki profesyonellik açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Brady, L. (2011). Teacher values and relationship: factors in values education. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(2), 56-66.
- Buyruk, H. ve Akbaş, A. (2021). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile Özerkliği Arasındaki İlişkiye Dair Bir Çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 46(208).
- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(7), 353-365.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (28. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çalışkur, E. A. (2008). *Üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çalışkur, A., Demirhan, A. ve Bozkurt, S. (2012). Değerlerin belirli meslek alanları ve demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 219-236.
- Can, A. (2018). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Carr, D. (2000). *Professionalism And Ethics In Teaching*. London and New York: Routledge.
- Çelik, O. T. ve Üstüner, M. (2017). Ortaöğretim Öğretmenleri İçin Mesleki Değerler Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Özel Sayı 2 (10), 152-169.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çelik, M. (2015). *Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlik ve güvenirlik çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28-37.
- Çın, H. (2014). *Fen Bilgisi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerinin değerlendirilmesi (Kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlikleri) (Diyarbakır İl örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Dağ, A. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlikleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demir, E. (2018). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili değer algıları ve bu değerlerin eğitim fakültelerinde kazandırılmasına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirkasımoğlu, N. (2010). Defining Teacher Professionalism From Different Perspectives. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 2047–2051.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.

- Duman, B. (2016). Sınıf öğretmenlerinin mesleki değerlerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(27), 109-118.
- Ekiz, D. (2003). Teacher professionalism and curriculum change: Primary school teachers' views of the new science curriculum. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 47-61.
- Ercan, B. (2009). *Ortaöğretim öğretmenlerinin sosyal sorumluluk anlayış ve uygulamaları Antalya örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Erdamar Koç, G. (2016). Sosyal öğrenme kuramı, Ayten Ulusoy (Ed), *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R. ve Şimşek, S. (2013). Öğretmenlik meslek etiğinin irdelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 185-203.
- Ersoy, A. F. (2016). Dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısı ve deneyimleri: Bir fenomenolojik araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 454-473.
- Eryılmaz, İ. (2017). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mesleki Değerlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56(1), 20-38.
- Evetts, J. (2010). *Organizational Professionalism: changes, challenges and opportunities*. In DPU Conference (Aarhus University), Organizational learning and beyond, Copenhagen, October 20th.
- Fakılı, A. (2019). *Mesleki profesyonellik ve işbirlikçi iklime yönelik öğretmen algıları Ankara ili Keçiören ilçesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Flexner A. (2001). Is social work a profession? Version of record. *Research on Social Work Practice*, 11(2), 152-165.
- Gajda, R. & Koliba, C. (2007). Evaluating the Imperative of Intraorganizational Collaboration A School Improvement Perspective. *American Journal of Evaluation*, 28(1), 26-44.
- Goddard, R., Goddard, Y., Sook Kim, E., & Miller, R. (2015). A Theoretical and Empirical Analysis of The Roles of Instructional Leadership, Teacher Collaboration, and Collective Efficacy Beliefs in Support of Student Learning. *American Journal of Education*, 121(4), 501-530.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile iş birliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 204-209.
- Görmez, E. (2019). Sosyal bilgiler dersini almış ortaokul öğrencilerinin farklılıklara saygı konusundaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2077-2088.
- Gözütok, D. F. (2008). *Eğitim ve şiddet*. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Güven, E. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Hatunoğlu, Y. ve Hatunoğlu, A. (2005). Öğretmenlerin fiziksel cezalandırmaya ilişkin görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 105-116.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching* 6(2), 151-182.

- Hocaoğlu, N. ve Akkaş Baysal, E. (2019). Nicel Araştırma Modelleri-Desenleri, Gürbüz Ocak(Ed). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Hoşgörür, T. (2017). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri ile Saygınlıklarını Yitirme Kaygıları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 387-424.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2015). *Eğitim yönetimi*. (Çev. Edt: Salahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Işık, A. Çiltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 53-62.
- İkiz, F. E., Totan, T. ve Karaca, R. (2013). Sorumluluk inançlarını arttıran faktörleri belirleme ölçeğinin uyarlanması. *Yeni Symposium Journal*, 51(2), 105-115.
- İşmen, A. E. ve Yıldız, S. A. (2005). Öğretmenliğe ilişkin tutumların özgecilik ve atılganlık düzeyleri açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (42), 151-166.
- Jackson, S. E., Aparna J. & Niclas L. E. (2003). Recent Research On Team and Organizational Diversity: SWOT Analysis and Implications. *Journal of Management*, 29(6), 801-830.
- Kacar, M. (2018). *Sınıf Öğretmeni Adaylarında Çok Kültürlü Kişiliğin Farklılıklara Saygı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Karabacak, N. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki değerleri üzerine nitel bir çalışma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karakaş, U. U. (2002). *Okul Öncesi Öğretmenlerin Yeterlikleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karaman, S. Z. (2016). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri ile Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişki (Bitlis İli-Ahlat İlçesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasu, K. (2001). Profesyonelleşme Olgusu ve Kamu Yönetimi. *Mülkiyeliler Birliği Vakfı Yayınları Tezler Dizisi*, 11, Ankara.
- Kaya, İ. G. (2021). *Okul Müdürlerinin Öğretimsel Denetim Davranışlarının Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Keskin, S. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Değerlerinin Açıklanmasında Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Koç, M. H. (2017). *Lise Öğretmenlerinin Kişisel ve Mesleki Değerlere İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kozikoğlu, İ. ve Bekler, Ö. (2019). Öğretmenlerin mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 171-206.
- Kramer, P. A. (2003). The ABC's of Professionalism. *Kappa Delta Pi Record*, 40(1), 22-25. doi:10.1080/00228958.2003.10516409.
- Kubilay, F. (2020). *Yönetici ile Öğretmen İş Birliği Düzeyinin Öğretmen Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kumar, V. (2019). Professionalism in teaching. *International Educational Applied Research Journal*, 3(9), 12-14.

- Kurtulmuş, M. (2009). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerlerin kazandırılmasında kullanılan değer analizi yaklaşımının etkililiğinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hatay.
- Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Kuzgun, Y. (2003). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Küçükoglu, A. ve Coşkun, Z. S., (2012). Yeni bir çoklu pedagojik yaklaşım: topluma hizmet uygulamaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 4(194), 92-107.
- Levent, F. (2016). Öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43(43), 117-134.
- Longman Dictionary, (2022). Professional. <https://www.ldoceonline.com/dictionary/professional>. (Erişim Tarihi: 21.12.2022).
- Maxwell, B. & Schwimmer, M. (2016). Professional ethics education for future teachers: A narrative review of the scholarly writings. *Journal of Moral Education*, 45(3), 354-371. Doi:10.1080/03057240.2016.1204271
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2010). 18. Millî Eğitim Şurası Kararları. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf. (Erişim Tarihi: 25.11.2022)
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014). 19. Milli Eğitim Şurası Kararları. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf. (Erişim Tarihi: 25.11.2022).
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2015). Eğitimciler için mesleki etik ilkeler.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara.
- Memduhoğlu, H., B. (2007). *Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye'deki Kamu Liselerinde Farklılıkların Yönetimi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- 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.
- Munzur, F. (1995). Okulda hoşgörü. İnayet Pehlivan (Yay. Haz.). *Hoşgörü ve eğitim toplantısı*. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: 2.
- Mutluer, C. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “hoşgörü” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Tarih Okulu Dergisi*, 8(22), 575-595.
- Oborny, W. J. (1970). *Relationship of teachers' perceptions of their professionalism, the organizational structure of schools, and the leadership behavior of their principals*. (Doctoral Dissertation). Oklahoma State University.
- OECD. (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. TALIS, OECD Publishing, Paris. https://www.oecd-ilibrary.org/education/creating-effective-teaching-and-learning-environments_9789264068780-en (Erişim Tarihi: 27.12.2022).
- Oğan, M. (2000). *Okul, okul-aile birliği ile ana baba iletişimi ve velilerin eğitim beklentisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Onatır, M. (2008). *Öğretmenlerde özgecilik ile değer tercihleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Orak, N. Ş. (2005). *İstanbul ili'ndeki hemşirelerin profesyonel hemşirelik değerlerini etkileyen faktörlerin analizi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öksüz, Y. ve Güven, E. (2012). Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *International Journal of Social Science*, 5(5), 457-473.
- Özgan, H. ve Öztuzcu, R. (2016). Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderliğe İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Qualitative Studies*, 11(3), 1-12.
- Phelps, H. P. (2006). The Three Rs of Professionalism. *Kappa Delta Pi Record*, 42(2), 69-71.
- Pekdoğan, S. (2018). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Farklılıklara Saygı Eğitimi Konusundaki Görüşlerinin İncelenmesi*. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 90-102.
- Ros, M., Schwartz, S. H. & Surkiss, S. (1999). Basic Individual Values, Work Values, and the Meaning of Work. *Applied Psychology: An International Review*, 48(1), 49-71.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 4, 19-45.
- Schwartz, S. H. & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550-562.
- Schwimmer, M. & Maxwell, B. (2017). Codes of ethics and teachers' professional autonomy. *Ethics and Education*, 12(2), 141-152.
- Senemoğlu, N. (1994). Sınıf Öğretmeni Bilgiyi Aktaran Kişi Değil, Bilgiye Ulaşma Yollarını Öğreten Kişidir. *MPM Kalkınmada Anahtar Verimlilik Dergisi*, 7(81), 12-14.
- Senemoğlu, N. (2014). *Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir*. 14.05.2023, https://www.researchgate.net/publication/312787903_Sinif_Ogretmeni_Bilgiyi_Aktaran_Kisi_Degil_Bilgiye_Ulasma_Yollarini_Ogreten_Kisidir
- Sert, N. (2012). Türkiye'de özel sektörün kurumsal sosyal sorumluluk anlayışına ilişkin yarar algısı, kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerinin duyurulmasında web sitelerinin kullanılması. *Online Academic Journal of Information Technology*, 3(9), 32-50.
- Sezer, A., Çoban, O. ve Akşit, İ. (2017). Öğretmenlerin Sorumluluk Değeri Algılarının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 122-144.
- Sözen, S. (2004). Polis ve profesyonellik. *Polis Bilimleri Dergisi*, 6(3-4), 115-130.
- Şahan, E. (2011). *İlköğretim 5. ve 8. sınıf ders programlarındaki sorumluluk eğitime dönük kazanımların gerçekleşme düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Şahin, Ç. ve Karakuş, G. (2019). Katılımcıları Seçme: Evren ve Örneklem, Gürbüz Ocak(Ed). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şenol, C. (2020). *Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Algılarının Mesleki Statü, İş Memnuniyeti ve Öz Yeterlik Algıları Üzerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Şentürk, Z. (2015). *Müzik Öğretmenlerinin Bireysel Profil Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Şimşek, S. & Erdem, A. R. (2016). Aday öğretmenlerin mesleki değer düzeyi hakkındaki görüşler. *INES I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı*, 3-5 Kasım 2016, Antalya, 4318 - 4325.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Allyin & Bacon.
- Taneri, P. O. ve Özbek, Ö. Y. (2018). Farklı ama Aynı! Aday Öğretmenlerin Farklılıklara Saygı Düzeyi. *Eğitim Bilimlerinde Güncel Akademik Çalışmalar-2018*. <https://drive.google.com/file/d/12oGS-boyVoU7tdNApmMRbi94agTEk9G/view>
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türk Dil Kurumu, (2022). *Değer Nedir?* <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 18.11.2022.
- Türk Dil Kurumu, (2022). *Farklılık Nedir?* <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 02.12.2022.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tunca, N., Alkın-Şahin, S. ve Oğuz, A. (2015). Öğretmenlerin eğitim inançları ile meslekî değerleri arasındaki ilişki. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 11-47.
- 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 güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 139-164.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Bahar 2008, 6(2), 227-259.
- Türe, H., ve Ersoy, A. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısı. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(2), 31-56.
- Ueda, Y. & Ohzono, Y. (2012). Effect of Work Values on Work Outcomes: Investigating Differences between Job Categories. *International Journal of Business Administration*, 3(2), 98-111.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumlarının ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2014). *Değerler Eğitimi* (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Utkugün, C. ve Yazıcı, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Hoşgörü Değerine Yaklaşımı. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 17-31.
- Ünsal, S. (2015) *Öğretmenlerin mesleki imajlarına ilişkin görüşleri ve mesleki imaja etki eden faktörler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Voss, T., Kunter, M. & Baumert, J. (2011). Assessing teacher candidates' general pedagogical/psychological knowledge: *Test construction and validation*. *Journal of educational psychology*, 103(4), 952-969.
- Yalçın, A. (2021). *5. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan sorumluluk temelli etkinliklerin öğrencilere sorumluluk değerini kazandırmadaki etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

- Yalnız, A. ve Yılmaz, Y. (2018). Değerler eğitimi kavramı olarak dürüstlük ve dürüstlük ölçeği (DÖ) Türkçe formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(34), 649- 666.
- Yapıcı, A., Kutlu, M. O. ve Bilican, F. I. (2012). Öğretmen adaylarının değer yönelimleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 129-151.
- Yavuzer, Y. (2011). Okullarda Saldırganlık/Şiddet: Okul ve Öğretmenle İlgili Risk Faktörleri ve Önleme Stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192), 43-61.
- Yazar, T. ve Lala, Ö. (2020). Değerlerin kaynakları ve temelleri. Halil Ekşi ve Ahmet Katılmış (Ed). *Karakter ve Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2014). *Kişilik Kuramları* (9.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yazıcı, A. Ş. (2020). *Okul müdürlerinin mesleki profesyonellikleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri: Bir karma yöntem çalışması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim tutumları: Bir güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2015). Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığına Giriş, Binnur Yeşilyaprak (Ed). *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya* (6.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, A. (2013). *Finlandiya'nın Pisa Başarısına Etki Eden Faktörler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, S. (2003). Profesyonel hemşirenin rol ve işlevleri. *Modern Hastane Dergisi*, 7(2), 35- 40.
- Yıldız, Y. (2017). Öğretmenliği kıymetlendiren değerler. *Eğitime Bakış*, 13(41), 72-79.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 332-345.
- Yılmaz, M. ve Arslan, Ş. (2016). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine yönelik algıları. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 598-607.
- Yılmaz, H. (2018). *İlkokul Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik ile Mesleki Değerlerini Yansıtma Düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yirci, R. (2017). Öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 503-522.
- Yontar, A. ve Yurtal, F. (2009). Sorumluluk kazandırmada öğretmenler tarafından kullanılan yaptırımların incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 144-156.

EKLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Ek 1: Bilimsel Araştırma Yayın Etiği Kurul Kararı	117
Ek 2: Milli Eğitim Müdürlüğünce Verilen Okullarda Çalışma İzni	118
Ek 3: İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeği	119
Ek 4: Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği	121



Ek 1: Bilimsel Araştırma Yayın Etiği Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 20.12.2021-67226

T.C.	
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ	
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI	
TOPLANTI SAYISI:13	KARAR TARİHİ: 17.12.2021
KARAR 2021/417	
Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim elemanı Dr. Öğr. Üyesi Nuray YILDIRIM tarafından yürütülen (Diğer Araştırmacılar: Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencisi Fatma AKAR), "Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Konya Örnekleme)" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında kullanılacak veri toplama araçlarının, etik açıdan sakıncalı olmadığına, katılanların oy birliği ile karar verildi.	
ASLI GİBİDİR	
e-imzalıdır	
Prof. Dr. İsa SAGBAŞ	
Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Başkanı	

Ek 2: Milli Eğitim Müdürlüğünce Verilen Okullarda Çalışma İzni



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

AKÜ Evrak Tarih ve Sayısı: 17.01.2022-73346

Sayı : E-83688308-605.99-41337355
Konu : Araştırma İzni (Fatma AKAR)

14.01.2022

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 06/01/2022 tarihli ve E-70813604-100-70909 sayılı yazımız.
c) 13/01/2022 tarihli Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu Tutanağı.

Üniversitemiz Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fatma AKAR'ın "Öğretmenlerin Mesleki Değerleri ile Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Konya Örnekleme" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Konya ili genelinde bulunan ilkokullar ve ortaokullarda görevli öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla gerçekleştirilmesi ilgi (c) komisyon tutanağı ile uygun görülmektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2021-2022 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde bir adet kitapçık ve bir adet CD olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Arz ederim.

Seyit Ali BÜYÜK
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
- 2-Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu (1 Sayfa)
- 3-Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği (1 Sayfa)
- 4-Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeği (2 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: Akşemsi Mahallesi Garaj Caddesi No:4 Karatay/Konya

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

Telefon No : 0 (332) 353 30 50

İlgi için: Ali Naci İŞİK -1210

E-Posta: istatistik42@meb.gov.tr

Uzraa : Veli Hacıoğlu ve Kontrol İşlemci

Kapı Adresi : meb@hac01.kap.tr

İnternet Adresi: <http://konya.meb.gov.tr>

Faks:3323515940

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://mekong.gov.tr/meb.gov.tr> adresinden: 0346- f14f- 3b6f- b227 - 5faC koda ile teyit edilebilir.

Ek 3: İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeği

Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeği Maddeleri

	Beni Hiç Yansıtmıyor	Beni Yansıtmıyor	Kararsızım	Beni Yansıtıyor	Beni Çok Yansıtıyor
1) Arkadaşlarımı herhangi bir nedenden (anti sosyal olma, fiziksel özellikleri vb.) dolayı dışlayan öğrencileri uyarırım.	①	②	③	④	⑤
2) Huzur evi, çocuk esirgeme kurumu vb. sosyal hizmet kurumlarını belli aralıklarla ziyaret etmeye özen gösteririm.	①	②	③	④	⑤
3) Okulda, engelleri nedeniyle haksızlığa uğrayan öğrencilerin haklarını savunurum.	①	②	③	④	⑤
4) Öğretimi engelleyen (yanındakiyla konuşma, sınıfta dolaşma vb.) öğrencilere gerektiğinde bağırırım.	①	②	③	④	⑤
5) Kişisel gelişimime katkı sağlayacak etkinliklere (yabancı dil öğrenme, enstrüman çalma vb.) katılırım.	①	②	③	④	⑤
6) Siyasi, sosyal ya da kültürel konularda benden farklı bakış açılarına sahip meslektaşlarımın düşüncelerine saygı gösteririm.	①	②	③	④	⑤
7) Sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencileri (ödevini yapmayan, öğrenme materyallerini getirmeyen vb.) azarlarım.	①	②	③	④	⑤
8) Doğal çevreyi koruyan kurum ve kuruluşların etkinliklerine katılmaya özen gösteririm.	①	②	③	④	⑤
9) Çocuklarının öğrenmelerine destek olmaları için velilerle ortak çalışmalar yaparım.	①	②	③	④	⑤
10) Mesleki gelişimime katkı sağlayacak hizmetiçi eğitimlere katılmaya çaba gösteririm.	①	②	③	④	⑤
11) Yavaş öğrenen öğrencileri küçümseyici söz ve davranışlardan kaçınırım.	①	②	③	④	⑤
12) Suçu engellemek için cezayı bir araç olarak kullanırım.	①	②	③	④	⑤

13) Her görüşün tartışılabildiği ve sorgulanabildiği bir sınıf ortamı oluştururum.	①	②	③	④	⑤
14) Mesleki gelişimime katkı sağlayacak konferans, sempozyum, çalıştay gibi bilimsel etkinliklere katılırım.	①	②	③	④	⑤
15) Öğrencileri daha iyi tanımak için velilerle sürekli olarak iletişim kurarım.	①	②	③	④	⑤
16) Öğrencilerimin, meslektaşlarımla ve yöneticilerin görüşlerime ya da davranışlarıma yönelik yaptıkları olumsuz eleştirileri samimiyetle dinlerim.	①	②	③	④	⑤
17) Kavga eden öğrencileri gördüğümde disiplini sağlamak için gerektiğinde fiziksel (tokat atma, kulak çekme, tek ayak üzerinde bekletme vb) müdahalede bulunurum.	①	②	③	④	⑤
18) Öğrencilerini ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine göre ayıran meslektaşlarımla uyarırım.	①	②	③	④	⑤
19) Okuma yazma bilmeyenlere yönelik düzenlenen kurslarda gönüllü eğitici olarak çalışırım.	①	②	③	④	⑤
20) Öğrencilerin güdülenme düzeylerini yükseltmek için velilerle birlikte stratejiler belirlerim.	①	②	③	④	⑤
21) Mesleki gelişimime katkı sağlayacak kitap, dergi gibi bilimsel yayınları izlerim.	①	②	③	④	⑤
22) Uyarıları dikkate almayan öğrencilerin gerektiğinde küçük düşürülerek disipline edilebileceğini savunurum.	①	②	③	④	⑤
23) Sınıfta ve okulda farklı bakış açılarımla ya da düşüncelerin rahatlıkla dile getirilmesi gerektiğini savunurum.	①	②	③	④	⑤
24) Öğrencilerimin ve velilerin doğal çevrenin korunmasına yönelik etkinliklere katılmalarını teşvik ederim.	①	②	③	④	⑤

Ek 4: Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİĞİ ÖLÇEĞİ							
Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne düzeyde katılıp katılmadığınızı, karşılardaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz		Yanıt Ölçeği					
		1	2	3	4	5	
1	Tatillerde bile derslerimle ilgili okumalar yaparım.....	☐	☐	☐	☐	☐	1
2	Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim.....	☐	☐	☐	☐	☐	2
3	Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim.....	☐	☐	☐	☐	☐	3
4	Öğretmenlik alanım ile ilgili kitapları takip ederim.....	☐	☐	☐	☐	☐	4
5	Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da düzenli olarak kitap okurum.....	☐	☐	☐	☐	☐	5
6	Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirim almaktan mutlu olurum.....	☐	☐	☐	☐	☐	6
7	Bilgi ve iletişim teknolojilerini, dersi geliştirmek için kullanırım.....	☐	☐	☐	☐	☐	7
8	Bireysel çalışmalardan çok takım çalışmalarını tercih ederim.....	☐	☐	☐	☐	☐	8
9	Görev, hak ve sorumluluklarımla ilgili mevzuatı takip ederim.....	☐	☐	☐	☐	☐	9
10	Okulun geliştirilmesinde çevre olanaklarını kullanmaya çalışırım.....	☐	☐	☐	☐	☐	10
11	Çevrenin gelişimine katkıda bulunmaya çalışırım.....	☐	☐	☐	☐	☐	11
12	Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum.....	☐	☐	☐	☐	☐	12
13	Okuldaki sosyal, kültürel ve mesleki çalışmalara aktif bir biçimde katılırım.....	☐	☐	☐	☐	☐	13
14	Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım.....	☐	☐	☐	☐	☐	14
15	Meslektaşlarımla bilgi alış verişinde bulunmak benim için önemlidir.....	☐	☐	☐	☐	☐	15
16	Yeni fikirlere ve değişime açık olduğumu düşünüyorum.....	☐	☐	☐	☐	☐	16
17	Mesleki gereksinimlerimin farkındayım.....	☐	☐	☐	☐	☐	17
18	Meslektaşlarımla aramda sorun olsa bile, ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm.....	☐	☐	☐	☐	☐	18
19	Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım.....	☐	☐	☐	☐	☐	19
20	Kişisel sorunlarım olsa bile yürüttüğüm derse en iyi şekilde hazırlanmaya çalışırım.....	☐	☐	☐	☐	☐	20
21	Zor zamanlar geçirsem bile, bu durumu öğrencilerime yansıtmamaya çalışırım.....	☐	☐	☐	☐	☐	21
22	Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda düzenli geri bildirimde bulunurum.....	☐	☐	☐	☐	☐	22
23	Kişisel sorunlarım olsa bile dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım.....	☐	☐	☐	☐	☐	23
24	Okul yönetimiyle aramda sorun olsa bile ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm.....	☐	☐	☐	☐	☐	24