



Öğretmen Adaylarının Sahip Olduğu ve Okullarda Öğretilmesini İsteddiği Değerlerin İncelenmesi

Dr. Öğr. Üyesi Rafet AYDIN

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
raydin@mehmetakif.edu.tr
ORCID: 0000-0002-7613-3198

Meray İŞLEK

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri ABD
Y. Lisans Öğrencisi
merayislek1462@gmail.com
ORCID:0000-0003-3355-9962

Öğr. Gör. Gülşah SAĞLAM AKTAŞ

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dış İlişkiler Koordinatörlüğü
gsaktas@mehmetakif.edu.tr
ORCID:0000-0001-7423-2080

Dr. Ramazan PEKER

Millî Eğitim Bakanlığı
Kocaeli İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Okul Müdürü
rzpeker@gmail.com
ORCID:0000-0001-6553-305X

Özet

Bu araştırmanın amacını; öğretmen adaylarının sahip oldukları ve okullarda öğretilmesini istedikleri değerlerin belirlenmesi oluşturmaktadır. Araştırmada; betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini; Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören toplam 3230 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklemi ise; 265'i kadın, 67'si erkek olmak üzere toplam 332 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri; "Kişisel Bilgi Formu" ve Demirutku ve Sümer (2010)'in, Türkçe'ye uyarladığı "Portre Değerler Ölçeği" ile toplanmış olup, bilgisayar paket programları aracılığıyla çözümlenmiştir.

Araştırmada; öğretmen adaylarının yüksek düzeyde değer algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sahip olunan değerlerin cinsiyete göre; ölçek genelinde ve güç, başarı, uyarılma, öz yönelim, evrenselcilik, geleneksellik, uyuma ve güvenlik boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak hazcılık alt boyutunda; kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek değere sahip oldukları görülmüştür. Yine öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre; güç, uyarılma, iyilikseverlik boyutlarında arında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak ölçek genelinde ve başarı, hazcılık, öz yönelim,

evrenselcilik, geleneksellik, uyma ve güvenlik boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının okullarda geliştirilmesini istedikleri değerlere bakıldığında; sadece geleneksellik boyutunda anlamlı farklılık olduğu, ölçek genelinde ve diğer boyutlarda anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilimsel değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adayları, demokratik değerlerin geliştirilmesine inananlardan daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değerler, Değerler Eğitimi, Değerlerin Sınıflandırılması, Öğretmen Adayları, Portre Değerler.

Analysis of the Values That Teacher Candidates Have and Want to be Teached in Schools

Abstract

The purpose of this research is the values that teacher candidates have and that they want to teach in schools. In the research, descriptive survey model was used. 3230 teacher candidates in total studying at the Faculty of Education of Mehmet Akif Ersoy University are the universe of the study. The sample of this study is a total of 332 teacher candidates, 265 of whom were female and 67 were male. In this search, "Personal Information Form" and "Portrait Values Scale" adapted to Turkish by Demirutku and Sümer (2010) were used as data collection tools.

According to the results; it was concluded that teacher candidates have a high level of value perception. Values of prospective teachers by gender, no significant difference was found across the scale and in the dimensions of power, achievement, arousal, self-orientation, universalism, tradition, compliance and security. However, in the hedonism sub-dimension; it has been observed that female teacher candidates have higher values than male teacher candidates. According to the departments of the teacher candidates; it was revealed that there was no significant difference between the dimensions of strength, arousal and benevolence. However, a significant difference was observed across the scale and in the dimensions of achievement, hedonism, self-orientation, universalism, traditionalism, conformity and security.

According to the wishes of the teacher candidates to improve the values in education, it was revealed that there was no significant difference in the overall scale and in other dimensions, but there was a significant difference in the traditionalness dimension. Teacher candidates who believe in the development of scientific values have more positive views than those who believe in the development of democratic values.

Keywords: Classification of Values, Portrait Values, Teacher Candidates, Values, Values Education.

1. Giriş

Eğitim, insanın doğumu ile başlayan ve ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Bu süreçte insanlara çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırılır. Eğitim, kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür. Bu yönüyle eğitim, hayat boyu devam eden bir süreçtir (Akyüz, 2012). Ergün (1994)'e göre de eğitim; bireyi belirlenen amaçlara ulaştırma sürecidir. Bilgi, beceri ve değerler kazanan bireyler toplumsal yapıda değişiklikler meydana getirirler. Sosyolojik açıdan eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu yöndeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır.

Bir toplum, geleceğini ancak her yönüyle iyi yetişmiş, bir takım değerlere sahip donanımlı bireyler tarafından inşa etmektedir. Bu bireylerin yetişme süreci, önce ailede daha sonraki dönemlerde okulda devam etmektedir. Sosyal bir gerçeklik olarak her aile, bir takım değerleri çocuklarına bilinçli ya da bilinçsiz aktarmaya çalışır (Yel ve Aladağ, 2009). Eğitim; yetiştirmek istediği kişilerin en iyi donanıma sahip olmasını istemenin yanında bireylerin en iyi karaktere ve bilince de sahip olmasını istemektedir. Dünyanın her yerinde eğitim, kişilerin içinde doğup büyüdükleri toplumun değer yargılarını benimsemelerini de istemektedir. Türk Milli Eğitim politikalarında da hedef olarak belirtilen; toplumun ihtiyacı olan bilinçli, kültürlü, değerlerine sahip, özellikle Türk Milli Eğitiminin amaçlarında vurgulanan hedeflere ulaştırma ve yurttaşları bu doğrultuda yetiştirme konusunda Türk eğitim sistemine önemli görevler düşmektedir (Ulusoy, 2007).

Eğitimin toplum ve kültürle olan ilişkisi ona önemli işlevler yüklemektedir. Bunlardan birincisi ve önemlisi, topluma kimlik kazandıran kültürel değerleri genç nesillere aktarmak, ikincisi ise yeni değerler üretmektir. Eğitim bu işlevlerden birincisini yerine getirirken toplumun birlik ve bütünlüğünü, ikincisini yerine getirirken de toplumun gelişmesini sağlamış olmaktadır (Duman, 1987). Genel anlamda eğitim, insan davranışında bilgi, beceri, anlayış, ilgi ve diğer kişilik nitelikleri yönünden belli gelişimler sağlamak amacı ile yürütülen etkiler sistemidir. Bireyin yaşamının her alanında bulunan eğitim, bireyi şekillendiren, çevresi ile etkileşim sonucu oluşan yaşantı ürünü davranışlar olarak değerlendirilebilir.

Bu etkileşim doğrultusunda bireyler, çeşitli toplumsal değerler kazanmaktadır. Değerler; bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve edilmeyen durumları gösterir (Erdem, 2003) ve davranışlara genel olarak rehberlik eden ilkeler ve temel inançlar (Yazar, 2012) olarak kabul edilmektedir. Kağıtçıbaşı ve Kuşdil'e (2000, akt. Kurtdede Fidan, 2009) göre, değerler inançlardır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçmektedirler. Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hak bilirlilik, yardım severlik gibi) ilişkilidirler. Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedir. Örneğin, itaatkârlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir. Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görmektedirler. Değerler, taşıdıkları anlama göre kendi aralarında sınırlanmaktadır. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturmaktadır. Diğer taraftan değerler ve inançlar, hayatın anlaşılıp yorumlanmasına ve davranışların şekillenmesine rehberlik etmektedirler. Böylece insanlar, hayata ve olaylara karşı bir bakış açısı geliştirmektedirler (Akıncı, 2005).

Bireyin hayatında hemen her şey bu değerlere göre algılanmakta ve yaşamın anlamı bu şekilde öğrenilmektedir (Güven, 1999, akt. Yazıcı, 2014). Bunlardan anlaşılacağı gibi değerler, toplumsal hayata olduğu gibi bireysel hayata da anlam ve farkındalık katan önemli unsurlar olarak görülmektedir.

Bostrom'a (1991, akt. Kurtdede Fidan, 2009) göre, değerler doğru ve yanlış ayırmamıza yardım eden temel inançlardır, bireyin kendisinin ve diğerlerinin yaşantısının niteliğini yükseltirler. Yapıcı (2004)'ya göre değerler; bir toplumun üyelerini birbirine yaklaştırırken, değişik toplumları birbirinden farklılaşmaktadır (akt. Yapıcı, Kutlu ve Bilican, 2012). Bu bağlamda değer, genellenmiş ve örgütlenmiş bir kavram olarak, doğayı, insanın doğaya yerleşimini, insan ilişkilerini, arzu edilen veya arzu edilmeyeni belirleyip davranışı etkilemek suretiyle, insan-çevre ve insan-insan ilişkilerini düzenleyen unsulardır (Kluckhohn, 1951, akt. Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt, 2012).

Toplumda değerlere bakış, farklılıklar gösterebilir. Çünkü değerler arasında üstünlük ve öncelik ilişkileri bulunmaktadır. Örneğin; baskın değerler, bireyi aşan ve geneli ilgilendiren değerlerdir (Yiğittir ve Öcal, 2010). Diğer taraftan Çileli (2000)'ye göre değerler; toplumun devamlılığını sağlayan araçlar olmakla beraber toplumun yapısının statik olmamasından kaynaklı bir değişim de göstermektedir. Aynı zamanda bireyin yaşamının farklı dönemlerinde farklı rolleri üstlendiği süreçlerde, önem verdiği değerler değişebilir (akt. Balcı ve Yanpar Yelken, 2010).

Rokeach (1973) değerler üzerine yaptığı çalışmalar sonucunda değeri; “kişisel veya toplumsal olarak zıt ya da farklı bir davranış biçimi veya yaşam amacına karşı tercih edilen, belirli bir davranış biçimi veya yaşam amacı şeklinde ilerleyen bir süreç olarak tanımlamıştır (akt. Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt, 2012). Yine Rokeach (1973)'in değerler kuramına göre; değerler, araçsal değerler (Instrumental values) ve amaçsal değerler (terminal values) olarak sınıflandırmıştır. Rokeach araçsal değerleri; affetme, yardımseverlik ve nazik olma gibi eyleme dönüşen değerler; amaçsal değerleri ise, insan varoluşunun dayandığı temelleri temsil eden memnuniyet, öz-saygı ve bilgelik gibi değerler olarak belirtmektedir (akt. Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt, 2012). Yine değerler tasnif edildiğinde, toplumsal bağlamda “Toplumsal değerler”, bireysel bağlamda “Bireysel değerler”, küçük gruplar bağlamında ise, “Aile değerleri” olarak ifade edilmektedir (Winter, Newton & Kirkpatrick, 1998; akt. Akbaba Altun, 2003). Diğer taraftan Kluckhohn ve Strodtbeck (1961), değerleri; amaç ve araç değerler olarak ele almış olup “Bireylerin veya grupların çeşitli durumlara ulaşmak için kullandıkları araçlar”, amaç değerleri ise “Birey ve toplumların kendileri için oluşturdukları amaçlar” olarak (akt. Bulut, 2013) belirtmektedirler.

Schwartz (1992) ise oluşturduğu değerler kuramında; bireylerin yaşamlarını yönlendirmede etkin rol oynayan on temel insani değer tanımlamıştır. Söz konusu bu değerler; güç (power), başarı (achievement), haz alma (hedonism), teşvik (stimulation), kendini-yönlendirme (self-direction), evrensellik (universalism), yardımseverlik (benevolence), geleneksellik (tradition), uyum (conformity) ve güvenlidir (security) (akt. Demirutku ve Sümer, 2010). Yine Schwartz'ın (1992, 1996) değer kuramına göre değerler, üç evrensel ihtiyacın bilişsel temsilleri olarak kavramsallaştırılmış ve bu üç evrensel ihtiyaçtan hareketle, birbirine benzer veya farklı güdüsel altyapıdaki değerleri içeren ve dinamik bir yapı içinde birbirleriyle ilişkili bir süreklilik gösteren on değer tipi kurgulamıştır (akt. Demirutku ve Sümer, 2010). Bu değerlerin tipi ve tanımları, Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.Schwartz'ın Değer Modelindeki Değer Tipleri ve Tanımları

Değer Tipi	Tanım
Güç	Sosyal statü, insanlar ve kaynaklar üzerinde baskınlık kurma
Başarı	Sosyal standartlarca belirlenen kişisel başarı yönelimi
Hazcılık	Bedensel haz ve duyumsal doyum arayışı
Uyarılım	Heyecan ve yenilik arayışı
Özyönelim	Bağımsız düşünme ve davranma eğilimi
Evrenselcilik	Bütün insanlar için anlayış, hoşgörü; insanların ve doğanın esenliğini koruma
İyilikseverlik	Bireyin yakın olduğu kişilerin esenliğini koruması ve güçlendirmesi
Geleneksellik	Kültürel ve dini uygulamalara ve anlayışlara saygı ve bağlılık
Uyma	Başkalarına zarar verebilecek veya toplumsal beklentilere aykırı dürtülerin ve davranışların kısıtlanması
Güvenlik	Benlik, toplum ve ilişkiler için güvenlik ve istikrar arayışı

Kaynak: Demirutku ve Sümer (2010), Smith ve Schwartz (1997)'dan uyarlanmıştır.

Değerlerin sınıflandırılması; bireylerin ve toplumların değer profillerini ortaya koymada yol gösterici olmaktadır. Farklı sınıflamaların yapılması değerler eğitimi ile ilgili çalışmalara alternatifler oluşturması açısından da önemlidir (Acat ve Aslan, 2012). Geçmişten gelen kültür mirasına, değerlere yenilerinin eklenmesiyle geçmişle gelecek arasında bir köprü kurulur. Toplum ve millet yaşamının geleceği, bu köprünün sağlamlığı ve sürekliliğiyle doğrudan ilişkilidir. Geçmişinden kopuk bir toplumun ve milletin geleceğinden söz edilemez (Kolaç, 2010). Bu bağlamda değerler, bütün kültürü ve toplumu ilgilendiren, geleceği şekillendiren, anlam, önem, zenginlik ve farklılık katan temel ölçütler olarak değerlendirilebilir.

Bütün toplumlar kendi kültürel değerlerini yeni kuşaklara aktarmak istemektedirler. Toplumlar kendi kültürel değerlerini yeni kuşaklara ancak eğitim kanalıyla aktarabileceklerinden, gelişmek isteyen toplumların eğitime önem vermeleri gerekmektedir. Eğitimle sadece toplumlar kendi kültürel değerlerini yeni kuşaklara aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda çağın gelişen değerlerini, teknolojisini ve bilgi birikimini de yeni kuşaklara aktarır ve yeni bilgi ve değerler ortaya koyarlar (Yavuz, 2004, akt. Izgar, 2013). Değerler, bir toplumun varlık yokluğu üzerinde bu derece etkili ise değerlerin eğitimi ve öğretiminin önemi kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Birçok ülkede veliler, eğitimciler, dinî kurumlar, sivil toplum örgütleri bireylerin değerlerini geliştirmeye ve bireylere değerlerin eğitimi / öğretimi vermeye çalışmaktadırlar. Okullar; eğitim ve öğretimin planlı, programlı yapıldığı yerlerdir. Dolayısıyla değer öğretiminin en etkili sahalarından biri okullardır (Aral, 2008). Değişen dünya düzeninde ait olduğu toplumun değerlerini benimseyen, koruyan aynı zamanda evrensel değerlere de sahip olan bireylerin yetiştirilmesi zorunluluk haline gelmiştir (Kolaç, 2010). Yine eğitim tarihi ve mukayeseli eğitim bilimleri, bütün toplumların bir eğitim sistemine sahip olduğunu, bu yolla çocuk ve gençlerini yetiştirdiğini göstermektedir. Her toplum sosyal, kültürel, politik ve ekonomik yapı ve özelliklerine göre yetiştirmek istediği insan tipini tespit etmekte, sonra bunu gerçekleştirmek için okullar açmakta ve öğretmenler yetiştirmektedir (Duman, 1987).

Bu süreçte farklı değerlerin kazandırılmasında okullardaki değerler eğitiminin önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. Farklı değerler birbirlerinden etkilenir ve bu etkileşimin olumlu yönde olmasında da okullar bir yapı oluşturmaktadır. Bundan dolayı değerlerin kazandırılmasında eğitimin önemli bir ögesi olan öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Farklı değer yaklaşımlarına sahip olan öğretmenler, bireyleri olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının sahip olduğu değerlerin bilinmesi ve incelenmesi hizmet öncesi yetiştirilmelerinde gerekli önlemlerin alınmasını sağlaması açısından önemlidir.

Demokratik toplumlarda, akademik başarı kadar, insan ilişkilerini düzenleyen pek çok değer giderek daha fazla öne çıkmaktadır. Millî, manevi ve evrensel değerleri tanıyan, benimseyen ve bunları içselleştirerek davranışa dönüştüren bireyler yetiştirmede aile, toplum, medyanın yanı sıra öğretim programlarının da önemli bir etkisi bulunmaktadır. Öğretim programlarında derslerin doğasına uygun olarak kazanımlar içinde yer alan değer ifadeleri, öğrencilere hissettirilerek ve yaşantısal hâle getirilerek örtük bir biçimde kazandırılmaya çalışılmalıdır. Bu doğrultuda kazanımların gerçekleştirilmesi değerlerin kazanılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ancak öğretim programının uygulayıcısı olan öğretmenin değerler eğitimine ilişkin farkındalığının yanı sıra yeterliliği ve becerisi bu süreçte büyük önem taşımaktadır. Değerlerin kazanılma sürecinde rehber olan öğretmen, öğretim programında yer verilen bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra neyin iyi ve doğru olduğunu model olarak ve etkinlikler yoluyla sunabilmelidir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Okullarda uygulanmak üzere geliştirilen programlarda resmi ideolojiyi yansıtan planlı bir şekilde belirlenmiş amaç ve konular yer almakta ve bu programlar doğrultusunda öğrenciler yetiştirilmektedir. Ancak eğitimciler bu resmi program dışında, öğrencilerin aynı zamanda

planlanmamış ve yazılı olmayan başka bir programla karşı karşıya kaldıklarını belirtmektedirler (Yüksel, 2002). Okulda bireylere hangi değerlerin kazandırılacağı ise Milli Eğitimin genel amaçları ve bu amaçlara uygun hazırlanmış öğretim programları doğrultusunda şekillenmektedir (Ersoy ve Şahin, 2012).

Okullarda eğitim ile kazandırılması gereken değerler, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarında; "Türk Milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlâki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek" olarak ifade edildiği görülmektedir.

Türk Milli Eğitiminin temel amaçlarında görüldüğü gibi; Türkiye için nitelikli insan gücünü yetiştirmek ve yurttaşlarına vatandaşlık eğitimini vermek., Türk Milletinin millî, ahlâki, insanî, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, (...) hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, (...) kişiler yetiştirmek olarak tarif edilmektedir.

Türkiye'de değerler; öğrencilere hem örtük program vasıtasıyla dolaylı olarak, hem de resmî eğitim programları vasıtasıyla doğrudan aktarılmaktadır. Bu doğrudan aktarımda değerler, çeşitli dersler içerisine yerleştirilerek ve bilinçli olarak öğrencilere aktarılır (Göldağ, 2015). Özçelik (1992) de, her okulda öğrencilere hangi davranışların öğretileceğinin önceden kararlaştırıldığını ve bunların, okulların hedefleri olarak okul programlarında yer aldığını belirtmiştir. Okulda, öğrencilerin bu davranışlardan hangilerinin hangi derslerde öğretileceği de belirlenir ve bunlar, ilgili derslerin özel hedefleri içinde sayılır. Öğretim programlarında da daha sonra, derste bu davranışların nasıl bir öğretme durumuyla, ne yönde etkileşime sokulacakları ve öğrenciler tarafından öğrenilmiş olup olmadığının nasıl ortaya çıkarılacağı belirtilir (akt. Demirhan İşcan, 2007).

Yine Türkiye'de öğretim programlarında, programların girişlerinde; "değerler" başlığı açılarak, değerlere ilişkin öğrencilerde farkındalık oluşturulması, bunların öğrenciler tarafından özümsemesi, tutum ve davranışa dönüştürülmesinde kullanılabilecek yöntem ve teknikler ile uygulamalara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir (MEB, 2018). Bu ifadelerden de anlaşılacağı gibi; değerleri benimseyen bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Türkiye'de değerler eğitimi doğrudan bir ders adını almasa da, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türkçe, Coğrafya ve Sosyal Bilgiler dersi gibi birçok ders içeriğinde yer almaktadır.

Birçok ülkede değerlerin öğretimi, giderek daha çok ilgi görmektedir. Bu kapsamda okulların neyin doğru neyin yanlış olduğunu öğretmesi beklenmektedir. Bu görüşe göre öğretim; doğru söyleme, diğerlerini umursama ve toplumsal olarak kabul gören temel değerleri destekleme üzerinde kurulmaktadır. Ancak bu değerlerin yalnızca kuramsal olarak öğretilmesi yeterli değildir. Çünkü çocuklar ahlâki eylemlerin nedenlerini öğrenmeye ve günlük yaşamda karşılaşacakları ahlaki çatışmaları çözmek için gerekli becerileri kazanmaya gereksinim duymaktadırlar (Fisher, 2000, akt. Ateş, 2013)

Gleen (1998)'e göre; hangi değerlerin öğrencilere verilmesi gerektiği programda verilse bile son karar, öğretmenin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri tarafından belirlenir. Çünkü öğretim tekniklerini ve konu içeriğini çok iyi bilen bir öğretmen toplumsal yaşamla ilgili görüş ve deneyimlerini öğrencilerle paylaşmıyorsa başarılı olarak değerlendirilemez (akt. Çelikkaya, Filoğlu ve Öktem, 2013).

Değerler eğitimi toplumun tümünü ilgilendirdiğinden çok boyutlu ele alınması gerekmektedir. Bu açıdan eğitim sistemini oluşturan tüm unsurların bu konuda duyarlılık ve bilinç kazanmasına ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin de öğretim programlarının uygulayıcıları olmalarının yanında öğrencilere değerleri kazandırmada öncü rol ve görevleri de bulunmaktadır (Çelikkaya, Filoğlu ve Öktem, 2013). Öğretmenlik bir milletin geleceğini oluşturan bireyleri yetiştiren önemli mesleklerden biridir. Türkiye gibi gelişmekte olan toplumların ileri seviyedeki toplumların düzeyine ulaşabilmelerindeki en önemli etkenlerden biri de iyi yetişmiş, nitelikli insan kaynağıdır (Üstün, Erkan ve Akman, 2004, akt. Aydın ve Sağlam, 2012).

Bir eğitim sisteminin hemen bütün toplumlarda genel olarak üç öge üzerine kurulu olduğu söylenebilir. Bunlar öğrenci, öğretmen ve eğitim programları olarak belirtilebilir. Eğitimin etkili olabilmesi ve amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi bu ögeler arasındaki uyuma bağlıdır. Bunlardan birisinin istenen niteliklerden yoksun olması, eğitim sürecini doğrudan etkilemektedir. Ancak bu üç öğeden birisi olan “Öğretmen”in diğer iki öge olan öğrenci ve öğretim programlarını etkileme gücünün diğerlerinden daha fazla olduğu söylenebilir (Katkat ve Mızrak, 2003). Öğretmenlik, mesleki anlamda okulda öğretim işini gerçekleştiren kişidir (Erden, 2012). Eğitim sisteminin temel ögelerinden biri olan öğretmenlerin sahip olduğu ve benimsediği değerler, öğrenciler hatta toplumun diğer bireylerini etkilemektedir. Bu etki istenilen nitelikte olabilceği gibi istenmeyen bir nitelikte de olabileceği söylenebilir.

Değerler eğitiminde ahlaki gelişim ve eleştirel düşünme akımları, öğretmenin değerlerde tarafsız olması durumunu desteklemektedir. Öğretmenin, öğrencileri için önemli bulduğu değerlere odaklanması yeterli değildir, öğretmen bu değerleri öğrenci-öğrenci arasındaki değer düzeyinde, etkileşim içinde ifade etmektedir (Veugelers, 2000, akt. Demirhan İşcan, 2007). Yine Demirhan İşcan (2007)’in, Veugelers (2000)’dan aktardığına göre, öğretmenler süreci içerikle, özellikle öğrencilerle kurdukları etkileşimle etkilemeye çalışırlar. Öğrenciler kendi değerlerini geliştirirler, kendi anlamlarını oluştururlar; öğretmenler de bu anlamlandırma sürecini etkilemeye çalışırlar.

Öğretmenlik yalnızca birtakım bilgilerin aktarılmasını kapsayan bir meslek olmanın ötesinde, genç nesillere değerler kazandırılması hedefini de içeren bir meslektir. Ancak burada önemli olan öğretmenlerin kendi değer sistemlerinin ne durumda olduğudur (Aydın, 2006). Çünkü öğretmenlik; bilgi ve becerilerin yanı sıra tutum ve düzenli alışkanlıkları da gerektiren bir meslektir. Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının meslekle ilgili değer ve tutum kazanmalarının, en az alan bilgisi kadar önemli olduğu söylenebilir (Çeliköz ve Çetin, 2004).

İlgili alanyazın incelendiğinde değerlerle ilgili araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalardan bazıları aşağıda ele alınmıştır. Bunlardan biri; Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı (2008)’nın, “Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi” isimli bu çalışmada, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma verileri; Schwartz Değerler Listesi ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda evrensellik, özyönelim ve güç değerleri açısından cinsiyetler arası farklılık bulunmuştur. Yaş değişkenine bakıldığında, 17-20 yaş ile 21-24 yaş arasındaki öğretmen adaylarının özyönelim değeri boyutunda 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Farklı sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarının değer algıları ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla hesaplanan F değerlerinden sadece geleneksellik değer algısı alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur.

Demirutku ve Sümer (2010)'in, "Temel değerlerin ölçümü: Portre değerler anketinin Türkçe uyarlaması" ile ilgili yaptığı araştırmada, temel değerleri ölçmek için geliştirilen Portre Değerler Anketi (PDA; Schwartz ve ark., 2001) tanıtılmaktadır. Literatürde baskın olan iki değer kuramı ve ölçüm yöntemleri özetlendikten sonra, PDA'nın geliştirilme süreci ayrıntılandırılmıştır. Araştırmada, kadınların ve erkeklerin değer yönelimleri de incelenmiş ve değer yönelimlerinin farklı olmaktan çok benzer oldukları bulunmuştur. Genel olarak, PDA'nın Türk örnekleme üzerinde kuramsal modele uygun yapı gösterdiği saptanmış ve olası farklılıklar tartışılmıştır. Üç değer tipinde cinsiyet farkları da gözlenmiştir. Erkekler güç ve başarı değerlerine kadınlardan daha fazla önem vermekteyken, kadınlar da evrenselcilik değerlerine erkeklerden daha fazla önem vermektedirler.

Altunay ve Yalçınkaya (2011)'nin çalışmasında, öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerini saptamak ve bu görüşlerin bazı değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmada, betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının geleneksel, evrensel ve hedonistik değer alanlarına ilişkin görüşleri cinsiyet, yaş, mezun oldukları okul türü, katıldıkları sosyal etkinlik sayısı, anne/baba eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi ve yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının geleneksel, evrensel ve hedonistik değer alanlarına yüksek düzeyde önem verdikleri görülmüştür. Değer alanlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri çok önemli düzeyindedir. Bunun yanında öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, mezun oldukları lise türü ve katıldıkları sosyal etkinlik sayısına göre değer alanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Yıldız ve Dilmaç (2012)'in, "Öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerini incelenmesi" adlı çalışmasında öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Selçuk Üniversitesi'nde; 1245 öğretmen adayı ile yapılan bu çalışmada; sırasıyla güç alt boyutu ile öz denetim, evrensellik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik puanları arasında bir ilişki olduğu, bu ilişkilerden duygusal dengesizlik ile güç arasındaki ilişkinin pozitif yönde diğer ilişkilerin ise negatif yönde olduğu tespit edilmiştir. Duygusal dengesizlik kişilik özelliği ile başarı, hazcılık, uyarılma ve geleneksellik alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Duygusal dengesizlik kişilik özelliğiyle güç değeri arasında olumlu ilişkiler, öz denetim, evrensellik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik değerleri ile olumsuz yönde ilişkiler bulunduğu görülmüştür.

Yazar (2012), "Öğretmen adaylarının değerler hakkındaki görüşleri" adlı araştırmasında, öğretmen adaylarının değerler hakkındaki görüşlerini belirlemiştir. Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 öğretim yılı bahar döneminde Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi lisans programlarının son sınıfında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmaya 32 öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarının yaşamlarına yön veren başlıca değerlerin manevi değerler olduğu, bunu ekonomik ve dini değerlerin takip ettiği sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının, değerlerin kazanılmasında ailenin önemli bir rol oynadığını ve değerlerin kazandırılması konusunda ailelerin eğitilmeleri gerektiği görüşünde oldukları anlaşılmıştır.

Oğuz (2012), "Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitime ilişkin görüşleri" adlı çalışmasında öğretmen adaylarının değerlere ve değerler eğitime ilişkin görüşleri incelemiştir. Öğretmen adaylarının değerlere ilişkin görüşlerini elde etmek amacıyla "Schwartz Değerler Ölçeği" uygulanmıştır. Ayrıca bu değerlerin öğretmen adaylarına nasıl kazandırılacağı ve bu değerlerin nasıl aktarılacağına ilişkin beş açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme formu uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının en çok

evrenselcilik, yardımseverlik ve güvenlik değer tiplerine katıldıkları görülmektedir. Değer eğitimine ilişkin görüşleri ise daha çok program, model olma, yaşantılardan yararlanma ve öğrencilere düşüncelerini ortaya koyabilecekleri ortamların sağlanması gibi başlıklar altında toplanabilmektedir.

Çermik (2013), “Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ve bu değerlerin bazı değişkenler açısından incelenmesi” adlı araştırmasında; öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile demokratik değerlerini etkileyen faktörlerin neler olduğunu incelenmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri programa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin de açığa çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının yüksek derecede demokratik değerlere sahip olduğunu ve bunların “Hak arama”, “Farklılıklara saygı”, “Adalet” ile “Eşitlik” şeklinde dört faktöre dayandığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının demokratik değerleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, erkekler lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programa göre de demokratik değerleri arasında farklılıklar mevcuttur.

Keskin ve Sağlam (2014)’ın, sınıf öğretmeni adaylarının insani değerlere sahip olma düzeylerini belirlemeyi amaçlayan çalışmada; öğrencilerin cinsiyetlerine göre insani değerlere sahip olma düzeylerine ait görüşlerinin entellektüel değerler, maneviyat ve özgürlük boyutlarında kadınlar lehine; sınıf düzeyine göre maneviyat boyutunda ikinci ve üçüncü sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Sosyo-ekonomik kültürel duruma göre sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları insani değerlerin hiçbir boyutta farklılaşmadığı bulunmuştur.

Balay ve Kaya (2014)’nın, “Eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının ahlaki değer yönelimleri” adlı araştırmasında; eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ahlaki değer yönelimlerini betimlemiş ve çeşitli değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının ahlaki değer yönelimlerinin saygı, adalet ve sadakat boyutlarında düşük; cesaret, dürüstlük, zarafet ve güven boyutlarında ise orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak bireyin, geleceğin eğitiminden sorumlu unsurlar arasında yer alan öğretmen adaylarının, benimsedikleri değerlerin birey üzerinde önemli olacağı/olduğu görülmektedir. Bireyin toplum içerisindeki konumu ve topluma uyum sağlaması ancak eğitim ile gerçekleşebilecektir. Bu eğitimi de öğretmenlerin yapması ve eğitim süreci içerisinde de değerlerin aktarılması, benimsetilmesi, bireyleri olumlu olarak etkilenmesi önem arz etmektedir. Yine toplumumuzun, çağın gereklerine uygun bilgi ve değerlerle donatılmış, olumlu değerlere sahip bireylerden oluşabilmesinde, önemli bir role sahip olacak geleceğin öğretmenleri olan günümüz öğretmen adaylarının bu yeterliliklere sahip olarak yetiştirilmesi ayrıca önemlidir. Bu bağlamda öğretmen ve geleceğin öğretmeni olacak öğretmen adaylarının görev ve sorumlulukları arttığı gibi böyle araştırmaların yapılıp, önlemlerin alınması gereği ortaya çıkmaktadır. İşte bunlar bu çalışmanın yapılmasının önemini ve gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

1.2. Araştırmanın Problemi

Araştırmanın problemini; ‘Öğretmen adaylarının, sahip oldukları değerler nasıldır?’ sorusu oluşturmaktadır. Bu temel araştırma problemine ulaşabilmek için aşağıda verilen alt problemlere yanıt aranmıştır.

1.2.1. Alt Problemler;

1. Öğretmen adaylarının, sahip oldukları değerlerin düzeyleri nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının sahip oldukları değer düzeyleri; cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, öğrenim görülen sınıf düzeyi, mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarına göre okullarda hangi değerler geliştirilmelidir? Öğretmen adaylarının sahip olduğu değer düzeyleri okullarda öğretilmesini istedikleri değerlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bir toplum içinde yeni yetişen ve yetişmekte olan bireylerin düşünce yapısı, hayata bakışı, sahip olduğu değerler, kültürel birikimi ile önceki neslin öğretmenlerinin söz konusu özellikleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Yani bugünün toplumu dünün öğretmenlerinin yetiştirdiği bireylerden olup, onların eserleridir. Eğitim sistemi içerisinde eğitim, öğretim ve bundan doğan yönetim gibi pek çok görev ve sorumlulukları olan öğretmen adaylarının, sahip oldukları ve okullarda öğretilmesini istedikleri değerlerin incelenmesi araştırmayı önemli hale getirdiği gibi çıkış noktasını da oluşturmuştur. Dolayısıyla, bu araştırmanın temel amacını; öğretmen adaylarının, sahip oldukları değerlerin incelenmesi oluşturmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma; Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları ve 2017–2018 akademik yılı ile sınırlandırılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının, sahip oldukları değerlerin belirlenmesi amacını taşıyan bu araştırmada bilimsel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli içerisinde de ilişkisel tarama modeli temel alınmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2012). Yine tarama modeli; “*Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalar*” (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s.14) olarak da tanımlanmaktadır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören toplam 3230 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem seçimi; evrenden seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme (Büyüköztürk vd., 2016, s. 86) yöntemi ile belirlenmiştir. Dolayısıyla çalışmanın örneklemini; eğitim fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören toplam 332 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemindeki öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim gördükleri bölüm, öğrenim gördükleri sınıf ve mezun oldukları okullara ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Örneklemi oluşturan Öğretmen Adaylarına Ait Betimsel Veriler

Cinsiyet	N	%
Kadın	265	79,8
Erkek	67	20,2
Bölüm		
Sınıf Öğretmenliği	54	16,3
İngilizce Öğretmenliği	123	37,0
Okul Öncesi Öğretmenliği	55	16,6
Türkçe Öğretmenliği	20	6,0
Fen Bilgisi Öğretmenliği	36	10,8
Diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği)	44	13,3
Sınıf		
Birinci Sınıf	63	19,0
İkinci Sınıf	95	28,6
Üçüncü Sınıf	134	40,4
Dördüncü Sınıf	40	12,0
Mezun Olduğu Okul		
Anadolu Lisesi	185	55,7
Genel Lise	52	15,7
İmam Hatip Lisesi	4	1,2
Anadolu Öğretmen	39	11,7
Meslek Lisesi	42	12,7
Diğer Liseler	10	3,0
TOPLAM	332	100

Tabloya 2'ye göre araştırmanın gerçekleştirildiği grubun %79,8'i kadın, %20,2'si erkek öğretmen adayından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının %16,32'ü Sınıf, %37'si İngilizce, %16,6'sı Okulöncesi, %6'sı Türkçe, %10,8'i Fen Bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte iken, %13,3'ü Diğer programlarda (Matematik, PDR, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğrenim görmektedir. Öğretmen adaylarının %19'u birinci sınıf, %28,6'sı ikinci sınıf, %40,4'ü üçüncü sınıf %12'si ise dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Araştırma grubunun %55,7'si Anadolu lisesi, %15,7'si Genel lise, %1,2'si İmam Hatip lisesi, %11,7'si Anadolu Öğretmen lisesi, %12,7'si Meslek lisesi %3'ü ise diğer liselerden mezundur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada; ilk olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan, "Kişisel Bilgi Formu" ile öğretmen adaylarının demografik özelliklerini belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın amacını gerçekleştirmek için ikinci veri toplama aracı olarak, portre değerlerin ölçülmesinde Demirutkuve Sümer (2010)'in Türkçe'ye uyarladığı "Portre Değerler Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 40 madde ve 10 alt değer boyutundan oluşan 6'lı likert tipinde bir ölçek olma özelliği göstermektedir. Ölçeğin uyarlanma sürecinde; uyarılım, özyönelim, iyilikseverlik, geleneksellik ve güvenlik değerlerini ölçen ölçekler .70'in altında güvenilirlik katsayıları göstermiştir. Ancak, alt ölçeklerin az sayıda maddeden oluştuğu dikkate alındığında gözlenen Cronbach alfa içtutarlık katsayılarının kabul edilir düzeyde olduğu görülmüştür. Alt ölçeklerin test-tekrar test güvenilirlikleri de yeterli bulunmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Portre değerler ölçeğinin örneklem grubuna uygulandığı sonuçlara ilişkin uygun istatistiksel analizleri yapabilmek amacıyla öncelikle verilerin güvenilirliği incelenmiştir. Ölçekten elde edilen verilerin güvenilirlikleri için yapılan Cronbach's Alpha analizi sonucunda Ölçek genelinde (.885) güç boyutunda (.636), başarı boyutunda (.745), hazcılık boyutunda (.729), uyarılma boyutunda (.621), özyönelim boyutunda (.710), evrenselcilik boyutunda (.777), iyilikseverlik boyutunda (.615), geleneksellik boyutunda (.630), uyma boyutunda (.632) ve güvenilirlik boyutunda (.626) olması güvenilirliğinin çalışma için uygun olduğunu göstermektedir. Daha sonra ölçekten elde edilen verilerin homojenliği incelenmiştir. Tablo 3'te, verilerin homojenliğine ilişkin gerçekleştirilen Kolmogorov Smirnov Testine ait sonuçlar verilmiştir.

Tablo 3. Ölçeğin Normallik Sonuçları

Boyutlar	N	X	ss	K-S
Değer-Güç	332	3,49	1,17	,000
Değer-Başarı	332	4,16	1,10	,001
Değer-Hazcılık	332	4,86	,99	,000
Değer-Uyarılma	332	4,73	,90	,000
Değer-Özyönelim	332	5,05	,76	,000
Değer-Evrenselcilik	332	5,24	,70	,000
Değer-İyilikseverlik	332	5,02	,73	,000
Değer-Geleneksellik	332	4,37	,89	,000
Değer-Uyma	332	4,65	,85	,000
Değer-Güvenlik	332	4,93	,76	,000
ÖLÇEK	332	4,71	,53	,000

Tablo 3'te görüldüğü gibi, gerçekleştirilen Kolmogorov Smirnov Testi sonucunda tüm boyutlarda anlamlılık değerinin $p=.00$ ($p<.05$) olduğu ortaya çıkmıştır. Bir ölçekte normallik testi sonucunda, K-S değerinin .05' den küçük olması ölçekteki veri dağılımının normal dağılım göstermediği anlamına gelmektedir (Özdamar, 2003; Büyüköztürk, 2007). Dolayısıyla verilerin analizinde Non-parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinde; iki ilişkisiz örneklemden elde edilen verilerin birbirinden anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Mann Whitney-U testi, ilişkisiz ikiden çok örneklemden elde edilen verilerin birbirinden anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Bu test sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık görülmesi halinde farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler tablolar haline getirilerek yorumlanmış, bağımsız değişkenler arasındaki farklılık $p=.05$ düzeyinde test edilmiştir (Büyüköztürk, 2009).

Öğretmenlerin ölçekten aldıkları ortalama puanlar Tablo 4'te verilen aralıklara göre değerlendirilmiştir.

Tablo 4. Portre Değerler Ölçeği Değerlendirme Puan Aralıkları

Aralık	Değerlendirme
1,00 – 1,83	Bana Hiç Benzemiyor
1,84 – 2,67	Bana Benzemiyor
2,68 – 3,51	Bana Çok Az Benziyor
3,52 – 4,35	Bana Az Benziyor
4,36 – 5,19	Bana Benziyor
5,20 – 6,00	Bana Çok Benziyor

Portre Değerler Ölçeği'nin değerlendirme puan aralıkları Tablo 4'de görüldüğü gibi; 1,00-1,83 "Bana hiç benzemiyor" ile 5,20-6,00 "Bana çok benziyor" arasında değerlendirilmiştir.

3. Bulgular ve Yorum

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Portre Değerler Ölçeğine Verdikleri Yanıtların Frekans ve Yüzde Değerleri

Cevap Seçenekleri	TOPLAM												
	Hiç Benzemiyor		Benzemiyor		Çok Az Benziyor		Az Benziyor		Benziyor		Çok Benziyor		
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
Değer-Güç 2	83	25,0	83	25,0	52	15,7	59	17,8	33	9,9	21	6,3	2,81
Değer-Güç 17	40	12,0	42	12,7	60	18,1	79	23,8	67	20,2	44	13,3	3,67
Değer-Güç 39	31	9,3	36	10,8	49	14,8	64	19,3	92	27,7	59	17,8	3,98
Değer-Başarı 4	33	9,9	28	8,4	51	15,4	75	22,6	82	24,7	61	18,4	3,99
Değer-Başarı 13	6	1,8	22	6,6	22	6,6	63	19,0	117	35,2	102	30,7	4,71
Değer-Başarı 24	39	11,7	47	14,2	44	13,3	78	23,5	62	18,7	61	18,4	3,78
Değer-Başarı 32	15	4,5	38	11,4	43	13,0	76	22,9	96	28,9	64	19,3	4,18
Değer-Hazcılık 10	8	2,4	10	3,0	26	7,8	50	15,1	100	30,1	138	41,6	4,92
Değer-Hazcılık 26	10	3,0	32	9,6	43	13,0	66	19,9	93	28,0	87	26,2	4,39
Değer-Hazcılık 37	3	,9	8	2,4	13	3,9	25	7,5	103	31,0	179	53,9	5,27
Değer-Uyarılma 6	6	1,8	7	2,1	29	8,7	36	10,8	127	38,3	126	38,0	4,96
Değer-Uyarılma 15	19	5,7	34	10,2	47	14,2	92	27,7	87	26,2	51	15,4	4,05
Değer-Uyarılma 30	3	,9	7	2,1	14	4,2	43	13,0	100	30,1	165	49,7	5,18
Değer-Özyönelim 1	2	,6	5	1,5	12	3,6	44	13,3	150	45,2	118	35,5	5,08
Değer-Özyönelim 11	5	1,5	10	3,0	21	6,3	43	13,0	128	38,6	125	37,7	4,96
Değer-Özyönelim 22	6	1,8	14	4,2	25	7,5	62	18,7	117	35,2	107	32,2	4,78
Değer-Özyönelim 34	1	,3	4	1,2	11	3,3	26	7,8	104	31,3	185	55,7	5,36
Değer-Evrenselcilik 3	6	1,8	6	1,8	12	3,6	11	3,3	79	23,8	216	65,1	5,42
Değer-Evrenselcilik 8	5	1,5	5	1,5	17	5,1	43	13,0	128	38,6	134	40,4	5,06
Değer-Evrenselcilik19	2	,6	4	1,2	20	6,0	30	9,0	97	29,2	179	53,9	5,26
Değer-Evrenselcilik 23	4	1,2	8	2,4	14	4,2	37	11,1	100	30,1	169	50,9	5,19
Değer-Evrenselcilik 29	5	1,5	1	,3	10	3,0	46	13,9	109	32,8	161	48,5	5,21
Değer-Evrenselcilik 40	3	,9	2	,6	17	5,1	29	8,7	102	30,7	175	52,7	4,48
Değer-İyilikseverlik 12	2	,6	3	,9	9	2,7	23	6,9	111	33,4	184	55,4	5,37
Değer-İyilikseverlik 18	4	1,2	6	1,8	17	5,1	38	11,4	109	32,8	157	47,3	5,15
Değer-İyilikseverlik 27	1	,3	4	1,2	11	3,3	41	12,3	134	40,4	140	42,2	5,18
Değer-İyilikseverlik 33	19	5,7	17	5,1	43	13,0	68	20,5	107	32,2	77	23,2	4,38
Değer-Geleneksellik 9	21	6,3	32	9,6	46	13,9	54	16,3	85	25,6	94	28,3	4,30
Değer-Geleneksellik 20	18	5,4	16	4,8	36	10,8	70	21,1	102	30,7	90	27,1	4,48
Değer-Geleneksellik 25	21	6,3	60	18,1	69	20,8	73	22,0	63	19,0	45	13,6	3,70
Değer-Geleneksellik 38	4	1,2	9	2,7	17	5,1	55	16,6	104	31,3	141	42,5	5,20
Değer-Uyma 7	22	6,6	31	9,3	43	13,0	46	13,9	109	32,8	81	24,4	4,44
Değer-Uyma 16	22	6,6	38	11,4	53	16,0	65	19,6	91	27,4	61	18,4	4,05

Değer-Uyma 28	6	1,8	12	3,6	13	3,9	44	13,3	105	31,6	151	45,5	5,06
Değer-Uyma 36	4	1,2	6	1,8	19	5,7	31	9,3	106	31,9	166	50,0	5,18
Değer-Güvenlik 5	4	1,2	13	3,9	32	9,6	36	10,8	108	32,5	137	41,3	4,94
Değer-Güvenlik 14	1	,3	10	3,0	11	3,3	19	5,7	85	25,6	204	61,4	5,39
Değer-Güvenlik 21	14	4,2	8	2,4	18	5,4	53	16,0	104	31,3	135	40,7	4,89
Değer-Güvenlik 31	14	4,2	22	6,6	45	13,6	60	18,1	118	35,5	71	21,4	4,39
Değer-Güvenlik 35	6	1,8	11	3,3	21	6,3	38	11,4	100	30,1	156	47,0	5,05
ÖLÇEK													4,71

Tablo 5’te öğretmen adaylarının; Portre Değerler Ölçeği maddelerine vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans değerleri verilmiştir. Öğretmen adaylarının portre değer algılarını belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin genel ortalaması ($\bar{X}=4,71$) ile ‘Bana Benziyor’ düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçtan öğretmenlerin yüksek düzeyde değer algısına sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının portre değerlerini belirlemeye yönelik uygulanan ölçeğin bulguları incelendiğinde, güç boyutunda en yüksek benzerlik 39. maddeye (%79,6) “Her zaman kararları veren kişi olmak ister. Lider olmaktan hoşlanır” olduğu ortaya çıkmıştır. Güç boyutunda öğretmen adaylarının en az katılım gösterdikleri ise 2. maddeye (%50) “Çevresindeki insanlara yardım etmek onun için çok önemlidir. Onların refaha kavuşmasını ister” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır. Başarı boyutunda en yüksek benzerlik 13. maddeye (%84,9) “Çok başarılı olmak onun için önemlidir. İnsanlar üzerinde iyi izlenim bırakmaktan hoşlanır” olduğu; en az benzerlik ise 24. maddeye (%60,6) “Hırslı olmanın önemli olduğunu düşünür. Ne kadar kabiliyetli olduğunu göstermek ister” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır. Hazcılık boyutunda en yüksek benzerlik 37. maddeye (%92,4) “Hayattan zevk almayı çok ister. İyi zaman geçirmek onun için önemlidir” olduğu; en az benzerlik ise 24. ve 26. maddelerine (%74,1) “Hayattan zevk almak onun için önemlidir. Kendisini “şımartmaktan” hoşlanır” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır. Uyarılma boyutunda en yüksek benzerlik 30. maddeye (%92,8) “Sürprizlerden hoşlanır. Heyecan verici bir yaşamının olması onun için önemlidir” olduğu; en az benzerlik ise 24. ve 15. maddeye (%69,3) “Risk almaktan hoşlanır. Her zaman macera peşinde koşar” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır. Özyönelim boyutunda en yüksek benzerlik 34. maddeye (%94,8) “Bağımsız olmak onun için önemlidir. Kendi ayakları üzerinde durmak ister” olduğu; en az benzerlik ise 22. maddeye (%86,1) “Her şeyle ilgili olmanın önemli olduğunu düşünür. Meraklı olmaktan ve her türlü şeyi anlamaya çalışmaktan hoşlanır” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır. Evrenselcilik boyutunda en yüksek benzerlik 29. maddeye (%95,2) “Herkes, hatta hiç tanımadığı insanlara bile adil muamele yapılmasını ister. Toplumdaki zayıfları korumak onun için önemlidir” olduğu; en az benzerlik ise 8. maddeye (%92) “Kendisinden farklı olan insanları dinlemek onun için önemlidir. Onlarla aynı fikirde olmadığında bile onları anlamak ister” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır. İyilikseverlik boyutunda en yüksek benzerlik 12. maddeye (%95,7) “Çevresindeki insanlara yardım etmek onun için çok önemlidir. Onların refaha kavuşmasını ister” olduğu; en az benzerlik ise 33. maddeye (%75,9) “Kendisini inciten insanları bağışlamak onun için önemlidir. İçlerindeki iyi yanları görmeye ve kin gütmemeye çalışır” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır. Geleneksellik boyutunda en yüksek benzerlik 38. maddeye (%90,4) “Alçakgönüllü ve kibirsiz olmak onun için önemlidir. Dikkatleri üzerine çekmemeye çalışır” olduğu; en az benzerlik ise 24. ve 25. maddeleri (%54,6) “İşleri geleneksel yollarla yapmanın en iyisi olduğunu düşünür. Öğrendiği gelenek ve göreneklerin devam ettirmek onun için önemlidir” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır. Uyma boyutunda en yüksek benzerlik 36. maddeye (%91,2) “Başkalarına karşı her zaman kibar olmak onun için önemlidir. Başkalarını hiçbir zaman rahatsız veya huzursuz etmemeye

çalışır” olduğu; en az benzerlik ise 16. maddeye (%65,4) “Her zaman uygun şekilde davranmak onun için önemlidir. İnsanların yanlış diyeceği şeyleri yapmaktan kaçınmak ister” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır. Güvenlik boyutunda en yüksek benzerlik 14. maddeye (%92,7) “Ülkesinin güvende olması onun için çok önemlidir. Devletin içeriden ve dışarıdan gelebilecek tehditlere karşı uyanık olması gerektiğini düşünür” olduğu; en az benzerlik ise 31. maddeye (%75) “Hastalanmaktan kaçınmak için çok çaba gösterir. Sağlıklı kalmak onun için çok önemlidir” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının Portre Değerlerinin cinsiyet durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmış, analiz bulguları ise Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.Öğretmen Adaylarının Portre Değerlerinin Cinsiyet Durumlarına Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Portre Değerler	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
GÜÇ	Kadın	265	161,81	42880,50	7635,500	,076
	Erkek	67	185,04	12397,50		
BAŞARI	Kadın	265	165,22	43782,50	8537,500	,627
	Erkek	67	171,57	11495,50		
HAZCILIK	Kadın	265	172,32	45664,00	7336,000	,027
	Erkek	67	143,49	9614,00		
UYARILMA	Kadın	265	168,62	44683,50	8316,500	,420
	Erkek	67	158,13	10594,50		
ÖZYÖNELİM	Kadın	265	166,32	44076,00	8831,000	,947
	Erkek	67	167,19	11202,00		
EVRENSELÇİLİK	Kadın	265	167,74	44450,00	8550,000	,639
	Erkek	67	161,61	10828,00		
İYİLİKSEVERLİK	Kadın	265	172,48	45707,50	7292,500	,023
	Erkek	67	142,84	9570,50		
GELENEKSELLİK	Kadın	265	169,27	44857,50	8142,500	,293
	Erkek	67	155,53	10420,50		
UYMA	Kadın	265	171,02	45320,50	7679,500	,086
	Erkek	67	148,62	9957,50		
GÜVENLİK	Kadın	265	171,34	45404,00	7596,000	,067
	Erkek	67	147,37	9874,00		
ÖLÇEK	Kadın	265	169,53	44926,50	8073,500	,252
	Erkek	67	154,50	10351,50		

Tablo 6’da yer alan öğretmen adaylarının portre değerlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Mann Whitney-U testinin sonuçları incelendiğinde; ölçek genelinde (p=.252, U=8073,500), güç (p=.076, u=7635,500), başarı (p=.627, u=8537,500), uyarılma (p=.420, u=8316,500), özyönelim (p=.947, u=8831,000), evrenselcilik (p=.639, u=8550,000), geleneksellik (p=.293, u=8142,500), uyma (p=.086, u=7679,500) ve güvenlik (p=.067, u=7596,000) boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Hazcılık (p=.027, u=7336,000) boyutunda anlamlı farklılık çıkmış ve kadın öğretmen adaylarının (\bar{X} =172,32) erkek öğretmen adaylarından (\bar{X} =143,49) daha yüksek değere sahip oldukları görülmüştür.

Öğretmen adaylarının Portre Değerlerinin öğrenim gördükleri bölüm durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi yapılmış, analiz bulguları ise Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Portre Değerlerinin Öğrenim Gördükleri Bölüm Durumlarına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Portre Değerler	Bölüm	N	S.O	Sd	χ^2_x	p	Fark
GÜÇ	Sınıf Öğr.	54	204,24	5	10,563	,061	
	İngilizce	123	161,47				
	Okul Öncesi	55	155,45				
	Türkçe	20	148,98				
	Fen Bilgisi	36	156,78				
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	163,98				
BAŞARI	Sınıf Öğr(a)	54	215,41	5	22,112	,000	a-b
	İngilizce (b)	123	156,58				a-c
	Okul Öncesi (c)	55	137,09				a-e
	Türkçe (d)	20	169,65				a-f
	Fen Bilgisi (e)	36	153,83				c-f
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	179,90				
HAZCILIK	Sınıf Öğr(a)	54	192,85	5	14,893	,011	a-e
	İngilizce (b)	123	172,54				a-f
	Okul Öncesi (c)	55	174,48				b-e
	Türkçe (d)	20	157,40				c-e
	Fen Bilgisi (e)	36	121,33				
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	148,38				
UYARILMA	Sınıf Öğr	54	187,43	5	11,087	,050	
	İngilizce	123	157,02				
	Okul Öncesi	55	191,87				
	Türkçe	20	164,75				
	Fen Bilgisi	36	138,61				
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	159,22				
ÖZYÖNELİM	Sınıf Öğr(a)	54	185,26	5	14,099	,015	a-e
	İngilizce (b)	123	163,99				b-e
	Okul Öncesi (c)	55	180,95				c-e
	Türkçe (d)	20	144,25				e-f
	Fen Bilgisi (e)	36	119,92				
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	180,66				
EVRENSELÇİLİK	Sınıf Öğr(a)	54	167,14	5	16,033	,007	a-e
	İngilizce (b)	123	179,95				c-e
	Okul Öncesi (c)	55	156,04				d-e
	Türkçe (d)	20	181,35				e-f
	Fen Bilgisi (e)	36	112,07				
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	178,98				
İYİLİKSEVERLİK	Sınıf Öğr	54	168,95	5	9,315	,097	
	İngilizce	123	178,17				
	Okul Öncesi	55	172,35				
	Türkçe	20	154,80				
	Fen Bilgisi	36	124,85				
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	162,95				
	Sınıf Öğr(a)	54	190,56	5	14,831	,011	a-f
	İngilizce (b)	123	159,40				b-d
	Okul Öncesi (c)	55	171,13				d-f

GELENEKSELLİK	Türkçe (d)	20	209,25					
	Fen Bilgisi (e)	36	169,07					
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	129,51					
UYMA	Sınıf Öğr(a)	54	196,19	5	17,286	,004	a-c	a-e
	İngilizce (b)	123	172,58				a-f	b-f
	Okul Öncesi (c)	55	148,39				c-d	d-f
	Türkçe (d)	20	199,95					
	Fen Bilgisi (e)	36	155,76					
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	129,28					
GÜVENLİK	Sınıf Öğr(a)	54	201,46	5	14,744	,012	a-b	
	İngilizce (b)	123	157,41				a-e	
	Okul Öncesi (c)	55	182,00				a-f	
	Türkçe (d)	20	172,70				c-f	
	Fen Bilgisi (e)	36	134,75					
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	152,80					
ÖLÇEK	Sınıf Öğr(a)	54	205,91	5	15,844	,009	a-b	a-c
	İngilizce (b)	123	165,48				a-e	a-f
	Okul Öncesi (c)	55	158,69					b-e
	Türkçe (d)	20	171,25					
	Fen Bilgisi (e)	36	126,76					
	Diğer(Mat. Pdr, Sosyal Bilgiler)	44	161,09					

Tablo 7’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre portre değerlerine yönelik yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda; güç boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 10,563, $p = ,061 > .05$], uyarılma boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 11,087, $p = ,050 > .05$], iyilikseverlik [x^2 (sd=5, n=332) 9,315, $p = ,097 > .05$] boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak ölçek genelinde [x^2 (sd=5, n=332) 15,844, $p = ,009 < .05$], başarı boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 22,112, $p = ,000 < .05$], hazcılık boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 14,893, $p = ,011 < .05$], öz yönelim boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 14,099, $p = ,015 < .05$], evrenselcilik boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 16,033, $p = ,007 < .05$], geleneksellik boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 14,831, $p = ,011 < .05$], uyma boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 17,286, $p = ,004 < .05$], güvenlik boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 14,744, $p = ,012 < .05$] anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney-U testi yapılmıştır.

Ölçek Genelinde Sınıf öğretmeni adayları ($\bar{X}=205,91$), İngilizce öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=165,48$), Okulöncesi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=158,69$), Fen Bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=126,76$), diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından ($\bar{X}=161,09$); İngilizce öğretmenliği adayları ($\bar{X}=165,48$) diğer(Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından ($\bar{X}=161,09$) daha yüksek değere sahiptirler. Başarı boyutunda Sınıf öğretmeni adayları ($\bar{X}=215,41$), İngilizce öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=156,58$), Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=153,83$), Okul öncesi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=137,09$), diğer(Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından ($\bar{X}=179,90$) daha yüksek değere sahiptirler. Bununla birlikte diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adayları ($\bar{X}=179,90$) Okul öncesi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=137,09$) daha yüksek değere sahiptirler. Hazcılık boyutunda Sınıf öğretmeni adayları ($\bar{X}=192,85$), Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=121,33$), diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından ($\bar{X}=148,38$) daha

yüksek değere, İngilizce öğretmenliği adayları ($\bar{X}=172,54$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=121,33$); Okul öncesi öğretmenliği adayları ($\bar{X}=174,48$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=121,33$) daha yüksek değere sahiptirler. öz yönelim boyutunda Sınıf öğretmeni adayları ($\bar{X}=185,26$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=119,92$); İngilizce öğretmenliği adayları ($\bar{X}=163,99$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=119,92$); Okul öncesi öğretmenliği adayları ($\bar{X}=180,95$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=119,92$), diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adayları ($\bar{X}=180,66$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=119,92$) daha yüksek değere sahiptirler. Evrenselcilik boyutunda Sınıf öğretmeni adayları ($\bar{X}=167,14$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=112,07$), Okul öncesi öğretmenliği adayları ($\bar{X}=156,04$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=112,07$), Türkçe öğretmenliği adayları ($\bar{X}=181,35$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=112,07$), diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adayları ($\bar{X}=178,98$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=112,07$) daha yüksek değere sahiptirler. Geleneksellik boyutunda Sınıf öğretmeni adayları ($\bar{X}=190,56$) diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından ($\bar{X}=129,51$), Türkçe öğretmenliği adayları ($\bar{X}=209,25$) İngilizce öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=159,40$) ve diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından ($\bar{X}=129,51$) daha yüksek değere sahiptirler. Uyma boyutunda Sınıf öğretmeni adayları ($\bar{X}=196,19$), Okul öncesi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=148,39$) Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=155,76$), diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından ($\bar{X}=129,28$) daha yüksek değere sahiptirler. Türkçe öğretmenliği adayları ($\bar{X}=199,95$) Okul öncesi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=148,39$) ve diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından ($\bar{X}=129,28$); İngilizce öğretmenliği adayları ($\bar{X}=172,58$) Diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından ($\bar{X}=129,28$) daha yüksek değere sahiptirler. Güvenlik boyutunda Sınıf öğretmeni adayları ($\bar{X}=201,46$) İngilizce öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=157,41$), Fen Bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=134,75$), diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından ($\bar{X}=152,80$); Okulöncesi öğretmenliği adayları ($\bar{X}=182,00$) Fen Bilgisi öğretmenliği adaylarından ($\bar{X}=152,80$) daha yüksek değere sahiptirler.

Öğretmen adaylarının Portre Değerlerinin öğrenim gördükleri bölüm durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi yapılmış, analiz bulguları ise Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Portre Değerlerinin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Portre Değerler	Bölüm	N	S.O	Sd	x2	p	Fark
GÜÇ	Birinci	63	171,43	3	1,693	,638	
	İkinci	95	161,29				
	Üçüncü	134	171,94				
	Dördüncü	40	152,89				
BAŞARI	Birinci	63	147,44	3	9,874	,020	1-3
	İkinci	95	154,69				2-3
	Üçüncü	134	186,18				
	Dördüncü	40	158,61				
HAZCILIK	Birinci	63	169,89	3	1,297	,730	
	İkinci	95	173,99				
	Üçüncü	134	160,02				
	Dördüncü	40	165,06				
UYARILMA	Birinci	63	164,13	3	4,964	,174	
	İkinci	95	175,12				
	Üçüncü	134	170,40				
	Dördüncü	40	136,69				
	Birinci	63	175,63	3	1,066	,785	
	İkinci	95	160,13				

ÖZYÖNELİM	Üçüncü	134	165,68			
	Dördüncü	40	169,98			
	Birinci	63	164,39	3	,773	,856
	İkinci	95	170,22			
EVRENSELÇİLİK	Üçüncü	134	162,25			
	Dördüncü	40	175,23			
	Birinci	63	161,50	3	,689	,876
	İkinci	95	169,59			
İYİLİKSEVERLİK	Üçüncü	134	164,07			
	Dördüncü	40	175,15			
	Birinci	63	143,02	3	4,949	,176
	İkinci	95	171,51			
GELENEKSELLİK	Üçüncü	134	174,28			
	Dördüncü	40	165,51			
	Birinci	63	159,27	3	,718	,869
	İkinci	95	170,42			
UYMA	Üçüncü	134	168,72			
	Dördüncü	40	161,16			
	Birinci	63	147,95	3	6,272	,099
	İkinci	95	183,16			
GÜVENLİK	Üçüncü	134	167,88			
	Dördüncü	40	151,50			
	Birinci	63	153,31	3	2,311	,510
	İkinci	95	168,33			
ÖLÇEK	Üçüncü	134	173,87			
	Dördüncü	40	158,24			

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre, portre değerlerine yönelik yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, ölçek genelinde $[x^2 (sd=3, n=332) 2,311, p = ,510 > .05]$, güç boyutunda $[x^2 (sd=3, n=332) 1,693, p = ,638 > .05]$, hazırlık boyutunda $[x^2 (sd=3, n=332) 1,297, p = ,730 > .05]$, uyarılma boyutunda $[x^2 (sd=3, n=332) 4,964, p = ,174 > .05]$, öz yönelim boyutunda $[x^2 (sd=3, n=332) 1,066, p = ,785 > .05]$, evrenselcilik boyutunda $[x^2 (sd=3, n=332) ,773, p = ,856 > .05]$, iyilikseverlik $[x^2 (sd=3, n=332) ,689, p = ,876 > .05]$, geleneksellik boyutunda $[x^2 (sd=3, n=332) 4,949, p = ,176 > .05]$, uyma boyutunda $[x^2 (sd=3, n=332) ,718, p = ,869 > .05]$, güvenlik boyutunda $[x^2 (sd=3, n=332) 6,272, p = ,099 > .05]$ anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak başarı boyutunda $[x^2 (sd=3, n=332) 9,874, p = ,020 < .05]$, anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Test sonucunda üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları ($\bar{X}=186,18$), birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarından ($\bar{X}=147,44$) ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarından ($\bar{X}=154,69$) daha yüksek değerlere sahiptirler.

Öğretmen adaylarının Portre Değerlerinin mezun oldukları lise durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi yapılmış, analiz bulguları ise Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Portre Değerlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Durumlarına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Portre Değerler	Mezun Olduğu Okul	N	S.O	Sd	χ^2_x	p
GÜÇ	Anadolu Lisesi	185	166,74	5	2,249	,814
	Genel Lise	52	151,63			
	İmam Hatip Lisesi	4	148,75			
	Anadolu Öğretmen	39	177,12			
	Meslek Lisesi	42	175,49			
	Diğer	10	167,25			
	BAŞARI	Anadolu Lisesi	185	166,85		
Genel Lise		52	168,61			
İmam Hatip Lisesi		4	220,63			
Anadolu Öğretmen		39	173,77			
Meslek Lisesi		42	159,83			
Diğer		10	127,00			
HAZCILIK		Anadolu Lisesi	185	170,65	5	3,330
	Genel Lise	52	157,99			
	İmam Hatip Lisesi	4	159,00			
	Anadolu Öğretmen	39	177,87			
	Meslek Lisesi	42	158,15			
	Diğer	10	127,70			
	UYARILMA	Anadolu Lisesi	185	168,32	5	
Genel Lise		52	162,12			
İmam Hatip Lisesi		4	164,75			
Anadolu Öğretmen		39	162,12			
Meslek Lisesi		42	176,94			
Diğer		10	129,50			
ÖZYÖNELİM		Anadolu Lisesi	185	169,95	5	2,655
	Genel Lise	52	165,02			
	İmam Hatip Lisesi	4	148,25			
	Anadolu Öğretmen	39	159,85			
	Meslek Lisesi	42	171,10			
	Diğer	10	124,25			
	EVRENSELÇİLİK	Anadolu Lisesi	185	166,89	5	
Genel Lise		52	170,95			
İmam Hatip Lisesi		4	183,38			
Anadolu Öğretmen		39	162,40			
Meslek Lisesi		42	173,39			
Diğer		10	116,40			
İYİLİKSEVERLİK		Anadolu Lisesi	185	163,52	5	4,221
	Genel Lise	52	183,88			
	İmam Hatip Lisesi	4	101,63			
	Anadolu Öğretmen	39	170,51			
	Meslek Lisesi	42	165,02			
	Diğer	10	147,85			
	GELENEKSELLİK	Anadolu Lisesi	185	166,60	5	
Genel Lise		52	190,18			
İmam Hatip Lisesi		4	198,63			
Anadolu Öğretmen		39	151,10			
Meslek Lisesi		42	161,93			
Diğer		10	107,90			
		Anadolu Lisesi	185	164,25	5	4,836
	Genel Lise	52	180,33			

UYMA	İmam Hatip Lisesi	4	165,75			
	Anadolu Öğretmen	39	161,27			
	Meslek Lisesi	42	176,77			
	Diğer	10	113,85			
GÜVENLİK	Anadolu Lisesi	185	159,65	5	9,625	,087
	Genel Lise	52	184,72			
	İmam Hatip Lisesi	4	201,75			
	Anadolu Öğretmen	39	167,19			
	Meslek Lisesi	42	185,50			
	Diğer	10	101,80			
ÖLÇEK	Anadolu Lisesi	185	165,59	5	5,816	,325
	Genel Lise	52	177,12			
	İmam Hatip Lisesi	4	180,00			
	Anadolu Öğretmen	39	164,79			
	Meslek Lisesi	42	173,55			
	Diğer	10	99,70			

Tablo 9’da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının, mezun olunan lise türüne göre portre değerlerine yönelik yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, ölçek genelinde [x^2 (sd=5, n=332) 5,816, $p = ,325 > .05$], güç boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 2,249, $p = ,814 > .05$], başarı boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 3,436, $p = ,633 > .05$], hazcılık boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 3,330, $p = ,649 > .05$], uyarılma boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 2,277, $p = ,810 > .05$], öz yönelim boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 2,655, $p = ,753 > .05$], evrenselcilik boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 3,284, $p = ,656 > .05$], iyilikseverlik [x^2 (sd=5, n=332) 4,221, $p = ,518 > .05$], geleneksellik boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 8,504, $p = ,131 > .05$], uyma boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 4,836, $p = ,436 > .05$], güvenlik boyutunda [x^2 (sd=5, n=332) 9,625, $p = ,087 > .05$] anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının, ‘Bilimsel düşünme’, ‘Ahlâki Değerler’, ‘Dini Değerler’ ve ‘Demokratik Değerler’den hangisinin öğrencilerde öncelikli olarak geliştirilmesine ilişkin görüşleri ile öğretmen adaylarının değer düzeyleri; okullarda geliştirilmesi istenen değerlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri ile Portre değerler ölçeğinin geneli ve alt boyutları arasındaki incelenmiştir. Bu veriler, Tablo 10 ve 11’de yer almaktadır.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarına Göre Eğitimde Hangi Değerler Geliştirilmeli?

	N	%
Bilimsel Düşünme	61	18,4
Ahlâki Değerler	208	62,7
Dini Değerler	10	3,0
Demokratik Değerler	53	16,0
TOPLAM	332	100

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının, %18,4’ü ‘Bilimsel düşünme’nin, %62,7’si ‘Ahlâki değerler’in, %3’ü ‘Dini değerler’in ve %16’sı ‘Demokratik değerler’in okullarda geliştirilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Portre Değerlerinin Okullarda Geliştirilmesini İstedikleri Değer Durumlarına İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Portre Değerler	Kazandırılması İstenen Değerler	N	S.O	Sd	x ²	p	Fark
GÜÇ	Bilimsel Düşünme	61	171,98	3	,310	,958	
	Ahlaki Değerler	208	165,00				
	Dini Değerler	10	172,80				
	Demokratik Değerler	53	164,89				
BAŞARI	Bilimsel Düşünme	61	173,48	3	1,047	,790	
	Ahlaki Değerler	208	162,49				
	Dini Değerler	10	165,60				
	Demokratik Değerler	53	174,37				
HAZCILIK	Bilimsel Düşünme	61	154,34	3	7,110	,068	
	Ahlaki Değerler	208	172,01				
	Dini Değerler	10	97,50				
	Demokratik Değerler	53	171,87				
UYARILMA	Bilimsel Düşünme	61	159,07	3	,571	,903	
	Ahlaki Değerler	208	167,10				
	Dini Değerler	10	169,95				
	Demokratik Değerler	53	172,03				
ÖZYÖNELİM	Bilimsel Düşünme	61	176,38	3	1,692	,639	
	Ahlaki Değerler	208	164,32				
	Dini Değerler	10	138,05				
	Demokratik Değerler	53	169,05				
EVRENSELÇİLİK	Bilimsel Düşünme	61	162,98	3	,321	,956	
	Ahlaki Değerler	208	168,56				
	Dini Değerler	10	170,00				
	Demokratik Değerler	53	161,81				
İYİLİKSEVERLİK	Bilimsel Düşünme	61	149,73	3	5,196	,158	
	Ahlaki Değerler	208	173,03				
	Dini Değerler	10	201,60				
	Demokratik Değerler	53	153,55				
GELENEKSELLİK	Bilimsel Düşünme	61	138,89	3	9,265	,026	a-b
	Ahlaki Değerler (b)	208	169,28				a-c
	Dini Değerler (c)	10	222,10				a-d
	Demokratik Değerler	53	176,88				
UYMA	Bilimsel Düşünme	61	164,88	3	2,042	,564	
	Ahlaki Değerler	208	171,37				
	Dini Değerler	10	156,55				
	Demokratik Değerler	53	151,12				
GÜVENLİK	Bilimsel Düşünme	61	142,74	3	5,889	,117	
	Ahlaki Değerler	208	175,07				
	Dini Değerler	10	175,15				
	Demokratik Değerler	53	158,58				
Portre Değerler	Bilimsel Düşünme	61	155,06	3	1,212	,750	
	Ahlaki Değerler	208	169,27				
	Dini Değerler	10	179,05				
	Demokratik Değerler	53	166,42				

Tablo 11’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının eğitimde hangi değerlerin geliştirilmesini isteklerine göre portre değerlerine yönelik yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, ölçek genelinde [x^2 (sd=3, n=332) 1,212, p =,750>.05], güç boyutunda [x^2 (sd=3, n=332) ,310, p = ,958>.05], başarı boyutunda [x^2 (sd=3, n=332) 1,047, p =,790>.05], hazcılık boyutunda [x^2

(sd=3, n=332) 7,110, $p = ,068 > .05$], uyarılma boyutunda [χ^2 (sd=3, n=332) ,571, $p = ,903 > .05$], öz yönelim boyutunda [χ^2 (sd=3, n=332) 1,692, $p = ,639 > .05$], evrenselcilik boyutunda [χ^2 (sd=3, n=332) ,321, $p = ,956 > .05$], iyilikseverlik [χ^2 (sd=3, n=332) 5,196, $p = ,158 > .05$], uyma boyutunda [χ^2 (sd=3, n=332) 2,042, $p = ,564 > .05$] güvenlik boyutunda [χ^2 (sd=3, n=332) 5,889, $p = ,117 > .05$] anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak geleneksellik boyutunda [χ^2 (sd=3, n=332) 9,265, $p = ,026 < .05$] anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda ahlaki değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adayları ($\bar{X}=169,28$) bilimsel değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adaylarından ($\bar{X}=138,89$), dini değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adayları ($\bar{X}=222,10$) bilimsel değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adaylarından ($\bar{X}=138,89$), demokratik değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adayları ($\bar{X}=176,88$) bilimsel değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adaylarından ($\bar{X}=138,89$) daha olumlu görüşe sahiptirler.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

4.1. Sonuç ve Tartışma

Öğretmen adaylarının; portre değer algılarını belirlemek amacıyla uygulanan ölçeğin genel ortalaması ($\bar{X}=4,71$) ile “Bana benziyor” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçtan öğretmenlerin yüksek düzeyde değer algısına sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının sahip olduğu değerlere ilişkin bulgular incelendiğinde; güç boyutunda en yüksek benzerlik 39. maddeye (%79,6) “Her zaman kararları veren kişi olmak ister. Lider olmaktan hoşlanır” olduğu ortaya çıkmıştır. Güç boyutunda öğretmen adaylarının en az katılım gösterdikleri ise 2. maddeye (%50) “Çevresindeki insanlara yardım etmek onun için çok önemlidir. Onların refaha kavuşmasını ister” ifadesi olduğu ortaya çıkmıştır. Başarı boyutunda en yüksek benzerlik 13. maddeye (%84,9), en az benzerlik ise 24. maddeye (%60,6) olduğu ortaya çıkmıştır. Hazcılık boyutunda en yüksek benzerlik 37. maddeye (%92,4) olduğu; en az benzerlik ise 24. ve 26. maddelerine (%74,1) “olduğu ortaya çıkmıştır. Uyarılma boyutunda en yüksek benzerlik 30. maddeye (%92,8) olduğu; en az benzerlik ise 24. ve 15. maddelere (%69,3) olduğu ortaya çıkmıştır. Öz yönelim boyutunda en yüksek benzerlik 34. maddeye (%94,8) olduğu; en az benzerlik ise 22. maddeye (%86,1) olduğu ortaya çıkmıştır. Evrenselcilik boyutunda en yüksek benzerlik 29. maddeye (%95,2) olduğu; en az benzerlik ise 8. maddeye (%92) olduğu ortaya çıkmıştır. İyilikseverlik boyutunda en yüksek benzerlik 12. maddeye (%95,7) olduğu; en az benzerlik ise 33. maddeye (%75,9) olduğu ortaya çıkmıştır. Geleneksellik boyutunda en yüksek benzerlik 38. maddeye (%90,4) olduğu; en az benzerlik ise 24. ve 25. maddeleri (%54,6) olduğu ortaya çıkmıştır. Uyma boyutunda en yüksek benzerlik 36. maddeye (%91,2) olduğu; en az benzerlik ise 16. maddeye (%65,4) olduğu ortaya çıkmıştır. Güvenlik boyutunda en yüksek benzerlik 14. maddeye (%92,7) olduğu; en az benzerlik ise 31. maddeye (%75) olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının sahip olduğu değerlerinin cinsiyet değişkenine göre ölçek genelinde, “Güç”, “Başarı”, “Uyarılma”, “Özyönelim”, “Evrenselcilik”, “Geleneksellik”, “Uyma” ve “Güvenlik” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak, “Hazcılık” boyutunda anlamlı farklılık çıkmış ve kadın öğretmen adaylarının ($\bar{X}=172,32$) erkek öğretmen adaylarından ($\bar{X}=143,49$) daha yüksek değere sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgu; Saraçaloğlu, Uça, Baydilek ve Coşkun (2013) tarafından yapılan, “Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile değer algılarının incelenmesi” isimli araştırmada öğretmen adaylarının değer algılarının cinsiyet değişkenine göre güç, başarı, uyarılma, geleneksellik ve

uyuma boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği; hazcılık, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlikve güvenlik boyutlarında ise anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Alt boyutlara ilişkin bu bulgular genel olarak incelendiğinde, kadınların bu alt boyutlardaki değer algıları puan ortalamalarının erkeklere göre daha yüksektir, bu çalışma bulgularıyla “Hazcılık” alt boyutunda örtüşmektedir. Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkkılı (2008) tarafından yapılan, “Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi”, Demirutku ve Sümer’in (2010), “Temel değerlerin ölçümü: portre değerler anketinin Türkçe uyarlaması” ve Altunay ve Yalçınkaya’nın (2011), “Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerini saptamak ve bu görüşlerin bazı değişkenler açısından incelenmesi” isimli araştırmalarında cinsiyetler arası fark bulunduğu için araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. İncelenen araştırmalardan anlaşıldığı gibi cinsiyet değişkeninin öğretmen adaylarının sahip oldukları değerleri etkileyip etkilemediği konusunda görüş birliği bulunmadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler öğrenim gördükleri bölümlere göre incelendiğinde; güç, uyarılma ve iyilikseverlik boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte ölçek genelinde, başarı, hazcılık, öz yönelim, evrenselcilik, geleneksellik, uyuma ve güvenlikalt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Yapılan analiz sonucunda; ölçek genelinde Sınıf öğretmenliği adaylarının; İngilizce öğretmenliği, Okulöncesi öğretmenliği, Fen Bilgisi öğretmenliği ve diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adaylarından; İngilizce öğretmenliği adayları; diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adaylarından daha olumlu değere sahip oldukları görülmüştür. Başarı boyutunda Sınıf öğretmenliği adayları, İngilizce öğretmenliği, Fen bilgisi öğretmenliği, Okul öncesi öğretmenliği adaylarından ve diğer(PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adaylarından daha yüksek değerlere sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adayları; Okul öncesi öğretmenliği adaylarından daha yüksek değerlere sahiptirler. Hazcılık boyutunda Sınıf öğretmeni adayları; Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından, diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adaylarından daha yüksek değerlere, İngilizce öğretmenliği adayları, Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından; Okul öncesi öğretmenliği adayları, Fen bilgisi öğretmenliği adaylarındandaha yüksek değerlere sahiptirler. Öz yönelim boyutunda Sınıf öğretmeni adayları, Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından, İngilizce öğretmenliği adaylarıFen bilgisi öğretmenliği adaylarından, Okul öncesi öğretmenliği adayları, Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından, diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adayları, Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından daha yüksek değerlere sahiptirler. Evrenselcilik boyutunda Sınıf öğretmeni adayları; Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından, Okul öncesi öğretmenliği adayları; Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından, Türkçe öğretmenliği adayları; Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından, diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adayları; Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından daha yüksek değerlere sahiptirler. Geleneksellik boyutunda Sınıf öğretmeni adayları;diğer (Mat. PDR, Sosyal Bilgiler) öğretmen adaylarından, Türkçe öğretmenliği adayları; İngilizce öğretmenliği adaylarından ve diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adaylarından daha yüksek değerlere sahiptirler. Uyuma boyutunda Sınıf öğretmeni adayları; Okul öncesi öğretmenliği adaylarından, Fen bilgisi öğretmenliği adaylarından ve diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adaylarından daha yüksek değerlere sahiptirler. Türkçe öğretmenliği adayları; Okul öncesi öğretmenliği adaylarından ve diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adaylarından, İngilizce öğretmenliği adayları, diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adaylarındandaha yüksek değerlere sahiptirler. Güvenlik boyutunda Sınıf öğretmeni adayları;

İngilizce öğretmenliği adaylarından, Fen Bilgisi öğretmenliği adaylarından, diğer (PDR, Matematik ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) öğretmen adaylarından, Okulöncesi öğretmenliği adayları; Fen Bilgisi öğretmenliği adaylarından daha yüksek değerlere sahiptirler.

Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları bölüm ile; başarı, hazcılık, özyönelim, evrenselcilik, geleneksellik, uyma güvenlik alt boyutları ve ölçek geneli arasında anlamlı fark bulunurken; güç, uyarılma ve iyilikseverlik alt boyutları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu bulgu yalnızca güç alt boyutunda Oğuz (2012) tarafından yapılan, “Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitime ilişkin görüşleri” adlı çalışmada elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Ölçek genelinden elde edilen puanlara göre Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının en yüksek değere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Çermik (2013) tarafından yapılan, “Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ve bu değerlerin bazı değişkenler açısından incelenmesi” isimli çalışmada elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre sahip oldukları değerler ile ölçek geneli, güç, hazcılık, uyarılma, öz yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik boyutları arasında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak başarı boyutunda, anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları, birinci sınıfta ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarından yüksek değerlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu bulgu Oğuz (2012) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Yapılan çalışmada sınıf düzeyi arttıkça değer puanının yükseldiği görülürken Oğuz (2012) tarafından yapılan çalışmada sınıf düzeyi arttıkça değer puanının düştüğü görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak sınıf düzeyi değişkeninin öğretmen adaylarının sahip oldukları değerleri etkileyip etkilemediği konusunda görüş birliği bulunmadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının, mezun olunan lise türü ile göre portre değerleri arasındaki ilişki incelendiğinde, ölçek genelinde, güç, başarı, hazcılık, uyarılma, öz yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Keskin ve Sağlam (2014) tarafından yapılan “Sınıf öğretmeni adaylarının insani değerlere sahip olma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” ve Balay Kaya (2014) tarafından yapılan “Eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının ahlaki değer yönelimleri” isimli çalışmalarda mezun olunan lise türü ile öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler arasında anlamlı ilişki bulunduğu için elde edilen sonuçlarla örtüşmemektedir.

Öğretmen adaylarının okullarda geliştirilmesini istediği değerlerle ilgili; %62,7’sinin ahlaki değerlerin, %18,4’ünün bilimsel düşünmenin, %3’ünün dini değerlerin ve %16’sının demokratik değerlerin geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Gelecek nesillerin mimarı olan öğretmen adaylarının değerler eğitime önem verdiği görülmektedir. Kazandırılmasını istedikleri değerler ile öğrencilerin, ailelerinin ve dolaylı olarak toplumun gelişimine katkı sağlamaları mümkündür. Araştırma sonucunda; toplumda yazılı olmayan kuralları bünyesinde barındıran ahlaki değerler okullarda geliştirilmesi gereken en önemli değer olarak seçilmiştir. Öğrencilerin derslerine ilgi göstermesi, ödevlerini zamanında yapmaları, kopya çekmemeleri, çevrelerini temiz tutmaları, iletişim becerilerini saygı ve sevgi çerçevesinde kullanmaları, topluma faydalı birey olmaları için okula geldiklerini farketmeleri gibi durumlar ahlaki değerler ile ilgilidir. Öğretmen adaylarının kurum deneyimi dersi için gittikleri okullarda; bu değerlerin zedelenmiş olabileceğini, öğrencilerin umursamaz tavırlarının rahatsız edici olduğunu, öğretmenlere ve arkadaşlarına karşı tutum ve davranışlarında gözlemledikleri olumsuzluklar neticesinde ahlaki değerlerin kazandırılmasını istedikleri düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının eğitimde hangi değerlerin geliştirilmesini isteklerine; ölçek genelinde güç, başarı, hazcılık, uyarılma, öz yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, uyma ve güvenlik boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak geleneksellik boyutunda anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan test sonucunda ahlaki değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adayları, bilimsel değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adaylarından, dini değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adayları, bilimsel değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adaylarından, demokratik değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adayları, bilimsel değerlerin geliştirilmesine inanan öğretmen adaylarından daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Portre değerler ölçeğinin geleneksellik alt boyutunun ölçtüğü kriterler; kültürel ve dini uygulamalara ve anlayışlara saygı ve bağlılık olarak tanımlanmaktadır (Schwartz, 1992; akt. Demirutku ve Sümer, 2010). Bu değerler ahlaki değerler ile benzerlik göstermektedir. Dolayısıyla bu değerlerin kazandırılması, korunması ve devam ettirilmesinin önemli olduğu söylenebilir. Ahlaki değerler olmazsa olmaz kabul edilmekle birlikte, en ufak bir çıkar söz konusu olduğunda terk edilmekten çekinilmeyen değerlerdir. Düzenli ve adaletli bir hayatın temellerinin sağlam atılabilmesi için ahlaki değerlerin okullarda geliştirilmesinin önem arz ettiği düşünülmektedir.

4.2. Öneriler

1. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sahip olduğu değerlerinin cinsiyet değişkenine göre ölçek genelinde, “Güç”, “Başarı”, “Uyarılma”, “Özyönelim”, “Evrenselcilik”, “Geleneksellik”, “Uyma” ve “Güvenlik” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak, “Hazcılık” boyutunda anlamlı farklılık çıkmış ve kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek değere sahip oldukları görülmüştür. Bunun nedenlerinin araştırılıp, araştırma sonuçlarına göre erkek öğretmen adaylarına ayrıca destek sağlanması önerilebilir.
2. Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları bölüm ile; başarı, hazcılık, özyönelim, evrenselcilik, geleneksellik, uyma güvenlik alt boyutları ve ölçek geneli arasında anlamlı fark bulunurken; güç, uyarılma ve iyilikseverlik alt boyutları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Anlamlı fark çıkan boyutlarda Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının değer puanları yüksek çıkmıştır. Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının değer algılarını yükselten etmenler belirlenip diğer bölümlere destek sağlanması önerilebilir.
3. Araştırma sonucunda başarı boyutunda, anlamlı farklılık olduğu görülmüş olup; üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının, birinci sınıfta ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarından yüksek değerlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bunun nedenleri araştırılıp, birinci ve ikinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir. Sınıf düzeyi arttıkça değer algılarının düşmesinden yola çıkılarak eğitim fakültelerinin eğitim programlarının gözden geçirilmesi öğretmen adaylarının değer algılarını yükseltecek içeriklere yer verilmesi önerilebilir.
4. Öğretmen adaylarının okullarda geliştirilmesini istediği değerlerle ilgili; ahlaki değerlerin, bilimsel düşünme, dini değerler ve demokratik değerlerin geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Soyut konuları içeren bu kavramların geliştirilmek isteme sebepleri nitel yöntemlerle belirlenip, çözüme yönelik fikirler ortaya konulması önerilebilir.

Kaynaklar

- Acat, M. B. ve Aslan, M. (2012). Yeni bir değer sınıflaması ve bu sınıflamaya bağlı olarak öğrencilere kazandırılması gereken değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(2), 1461-1474.

- Akbaba, A.S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 7-18.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk eğitim tarihi: M.Ö. 1000- M.S. 2012* (Genişletilmiş sekizinci basım). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Aladağ, S. ve Kuzgun, M. P. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının “değer” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 163-193.
- Alkın Şahin, Ş., Tunca, N. ve Ulubey, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *Elementary Education Online*, 13(4), 1473-1492.
- Aral, D. (2008). Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan değerler üzerine bir araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Arhan, S. ve Gültekin, İ. (2015). Seviye belirleme sınavında (sbs) Türkçe alanında sorulan soruların kapsam geçerliliği açısından incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 206(45), 69-96.
- Arslan Parlak, E. (2011). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak bilgisi ders müfredatında ahlak ve değerler eğitimi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Aydın, R. (2009). Türkiye’de öğretmen sorunları açısından Milli Eğitim Şuralarının değerlendirilmesi (1980–2000). *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 42(2), 199-237.
- Aydın, R. ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.
- Bakioğlu, A. ve Tokmak, N. (2009). Öğretmenlerin değer yargılarının eğitim süreçlerine etkisinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30(30), 65-83.
- Balcı, F. A. ve Yanpar Yelken, T. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin “değer” kavramına yükledikleri anlamlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 39, 81-90.
- Balcı, F. A. ve Yanpar Yelken, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 195-213.
- Bulut, R. (2011). Okulda Din öğretiminin toplumsal temeli ve işlevleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 4(1), 20-37.
- http://sosyaldergi.usak.edu.tr/Makaleler/486840952_201101makale2.pdf web adresinden 01.05.2017 tarihinde erişildi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- 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.

- Çelikkaya, T., Filoğlu, S. ve Öktem, N. S. (2013). Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler tarafından uygulanma düzeyleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 121-147.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 136-145.
- Demirhan İşcan, C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Demirutku, K. ve Sümer, N. (2010). Temel değerlerin ölçümü: Portre Değerler Anketinin Türkçe uyarlaması. *Türk Psikoloji Yazıları Dergisi*, 13(25), 17-25.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H. ve Çıkılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 69-91.
- Duman, T. (1987). Öğretmen yetiştirmenin sosyal ve kültürel temelleri. “*Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu*”. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim ve Teknik Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- Erden, M. (2012). *Eğitim bilimlerine giriş* (7. Basım). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2003). *Okul yönetimi öğretim liderliği*. Ankara:Sistem Yayıncılık.
- Ergün, M. (1994). *Eğitim sosyolojisine giriş* (Eğitim ve Toplum). Ankara: Ocak Yayınları.
- Ersoy, F. ve Şahin, T. (2012). Sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1535-1558.
- Göldağ, B. (2015). *Orta öğretim kurumlarında okul kültürü yoluyla değerler eğitimi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlarına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Kasapoğlu, H. (2013). Okulda değer eğitimi ve hikâyeler. *Milli Eğitim Dergisi*, 198.
- Katkat, D. ve Mızrak, O. (2003). Öğretmen adaylarının pedagojik eğitimlerinin problem çözme becerilerine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 158, 74-82.
- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Veli, Mevlana ve Yunus Felsefesiyle Türkçe derslerinde değerler ve hoşgörü eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*,55.
- Kurtdede Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(2), 1-18.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu (No: 1739).
- Bulut, S. (2013). Gazi eğitim fakültesi rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü ve diğer bölüm öğrencilerinin değer eğilimlerinin karşılaştırılması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 1245-1261.

- Sarı, E. (2005). *Gelişimsel disiplin yaklaşımı*. VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi (5-7 Eylül 2001), Ortadoğu Teknik Üniversitesi. Ankara.
- Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2014). *Değerler eğitimi* (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yamaner, F. ve Kartal, A. (2001). İnönü üniversitesi eğitim fakültesi beden eğitimi ve spor bölümünde okuyan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(6), 121-132.
- Yapıcı, A., Kutlu, M. O. ve Bilican, F. I. (2012). Öğretmen adaylarının değer yönelimleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 129-151.
- Yaşar, Ş., Kasa, B. ve Bayır Gürdoğan, Ö. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlerin ulusal ve evrensel olarak sınıflandırılması. *Turkish Studies Dergisi*, 10(3), 581-100.
- Yazar, T. (2012). *Öğretmen adaylarının değerler hakkındaki görüşleri*. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 2, 1.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2009). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 118-145). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 407-409.