

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değer Sistemleri

Burhanettin DÖNMEZ, Doç. Dr.

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Melike CÖMERT, Arş. Gör.

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Atıf- Dönmez, B. & Cömert, M. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 29-59. © Değerler Eğitimi Merkezi.

Özet- Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu değerlere ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırmanın evrenini 2006–2007 öğretim yılında, Malatya ili şehir merkezindeki, ilköğretim okullarında görev yapan 4627 öğretmen, örneklemini ise, araştırma evreninden seçkisiz örneklemeyle belirlenen 575 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplamada, Lussier tarafından geliştirilen, 16 madde ve 8 alt boyuttan oluşan bir ölçekten yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında, öğretmen değerlerinin cinsiyet, kıdem, medeni durum, branş ve eşin eğitim düzeyi değişkenlerine göre fark gösterip göstermediğine bakılmış, ayrıca öğretmenlerin aynı değere ilişkin kuramsal ve uygulamaya dönük durumlara ilişkin algıları arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Sonuçta, araştırmaya katılan öğretmenlerin, mutlu bir evliliklerinin olmasını, aileleri ile birlikte vakit geçirmeyi, yakın arkadaşlarının olmasını, diğer değerlere oranla daha fazla önemsedikleri, algılar arasında branş, medeni durum ve eşin eğitim düzeyi değişkenlerine göre bazı değerlerde farklılıkların olduğu saptanmıştır.

Anahtar kelimeler- İlköğretim okulu öğretmenleri, Değerler, Değer sistemi.



I. Giriş

İnsan; dünyayı değiştiren, dünyaya egemen olan, değerler yaratan bir varlıktır. İnsanın yaşam çizgisini inandığı değerler belirler (Özden, 2005: 37). Her birimizin sahip olduğu bazı değerler vardır. Bu değerler, yaşamımızdaki olayların yönünü etkileyebilmekte, bize yön verebilmektedir (Pachella, 1986). Bu nedenle bireysel ya da örgütsel değerler ve değer sistemleri, uzun yıllardan beri farklı pek çok disiplin tarafından incelenen temel araştırma konularından biri olmuştur (Sağnak, 2004: 72).

Sosyal bilimlerin özelliği gereği üzerinde görüş birliğine varılmış, herkesçe kabul edilen ortak bir değer tanımından söz etmek oldukça güçtür (Wiener & Ehrlich, 1960). Bilim alanlarının bakış açılarındaki farklılıklar, değer kavramının farklı açılardan tanımlanmasına yol açmıştır. Örneğin antropolojide; değerlerin yaşam tarzları ve kültürel modellerle olan ilişkisine; sosyolojide, değerlerin ideoloji ve geleneklerle ilişkisine; psikolojide, değerlerin kişisel davranışlar ve güdülerle ilişkisine odaklanılmıştır (Sağnak, 2004). Felsefede değer; birey ya da toplum için nelerin istenen amaç ve nelerin bu amaçlara ulaştıran araç olduğunu tanımlayan soyut bir kavram olarak görülmektedir (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003: 43; Sağnak, 2005). Eğitimsel açıdan bakıldığında bir toplumun eğitim sistemi ya da eğitim kurumları, o toplumun sahip olduğu değerleri yansıtan önemli bir araç olarak nitelendirilebilir. Ancak bir kurum olarak eğitim toplumun sahip olduğu değerleri yaratmaktan çok yansıtır. Çünkü eğitim değerlere ilişkin inançların ifade biçimidir (Densford, 1961).

Türk Dil Kurumu (2005: 483) değer kavramını, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet, kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey olarak tanımlamaktadır. Değerler bireyin yaşamındaki farklı etmenlere yüklediği önem, neyin uğrunda mücadele etmeye değer kadar önemli olduğu konusunda benliğimize yerleşmiş ve süreklilik gösteren bir görüş (Akt. Aydın, 2002; Aytaç, 2000: 62; Demirtaş & Güneş, 2002: 32) olarak da tanımlanmaktadır. Sezgin (2006: 558) ve Erdem (2007) değeri; belirli bir davranış biçimini ya da bir durumu diğerine tercih etme eğilimi, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan güçlü bir inanç olarak tanımlarken; Arslan (1994: 272) olgulara ilişkin insan tavrı, ihtiyaçları, ilgileri, idealleri bakımından verilen yargı olarak tanımlamaktadır.

Sabuncuoğlu & Tüz (2003: 43) ve Sağnak (2005); değer kavramını; insanların içinde buldukları durumları, eylemleri, nesnelere diğer insanları değerlendirmede ve yargılamada benimsedikleri örüntüler olarak tanımlamaktadır. Balcı'ya (2005: 37) göre değer, birey ya da örgütün amaçlarının dayanağı olarak tanımlanmaktadır. Kimi zaman değer kişinin kendi kişiselliğinin dışında, yani insanın deneyimlerinin dışında kendi başına var olan kendinden bir nitelik olarak anlaşılır (Willower, 1961; Akarsu, 1998). Allport, Vernon, Lindsey ve diğerleri (1951) ise değeri ve temel ilgi alanlarını; güdüler ve değerlendirici davranışlar olarak tanımlamaktadır (Akt: Elizur ve diğerleri, 1991; Baloğlu & Balgalmış, 2005).

Şişman'a (2002: 3) göre değerler, neyin doğru ve neyin yanlış, neyin iyi ve neyin kötü olduğunu belirlemeye yarayan ölçütlerdir. Değerler kişinin iyi ya da kötü olmasına katkı sağlamaktadır (Woodruff, 1942). Güçlü kültür ve sağlam temellere oturtulmuş değerler, toplumun ve alt birimlerinin (örgüt, grup, birey) karakteristiğini yansıtan en önemli etmenlerdendir (Ersoy, 2006: 1). Kısaca değerler, örgüt kültürünün temel öğelerindendir (Ward, 1958; Çelik, 2000) ve bir kültür içinde önem verileni ve tercih edileni ifade etmektedir (Şişman, 2002: 3).

Değerlerin amacı, bizlerin kim olduğumuzu, yaptıklarımızı niçin yaptığımızı, ne yapmak istediğimizi anlamamıza yardımcı olmaktır. Ancak bu arada değerlerin niçin ortaya konduğunu; doğru kararları verebilmek için birer rehber olduklarını, her zaman doğru yanıtı bulmamızı sağlayacak bir kurallar bütünü olmadıklarını da bilmemiz gerekir (Lebow & Simon, 1999; Sagie vd., 1996).

İnsanın geliştirdiği değerler ayrı ayrı bulunmazlar. Değerler birbiriyle sürekli etkileşim içinde bulunur ve dirik bir değer örüntüsü oluştururlar. İnsanın sahip olduğu bu değer örüntüsüne de değer sistemi denir (Başaran, 2000). Değer sistemi; bir insanın, dünün ya da toplumun belli bir nesne ya da konu ile ilgili inançları, ilkeleri ve standartlarına verilen ad ya da bireyin veya toplumun edindiği ve geliştirdiği değerlerin tümü (Rokeach, 1973; Demirtaş & Güneş, 2002: 32) olarak da tanımlanabilir. Birbirine dayanan ve uyan değerler, bir değer sistemi meydana getirirler. Bir toplumu ayakta tutan temel de, bu değerler sistemidir (Bursalıoğlu, 2002: 21, Balcı, 2005: 37). Değerler, bireylerin değer sistemlerinin ana çekirdeğini oluşturmaktadır (Balcı, 2005: 37).

Değer sistemi, zamanla uyumlu bir kararlılığa sahip değildir ve çok hızlı bir şekilde değişmektedir. Bazı değerler ortadan kalkarken bazıları ortaya çıkabilir, zayıf olanlar daha güçlü, daha baskın hale gelebilir (Meek, 1965). Gutek'e (2001) göre ise, değerler mutlak ve içsel olup değiştirilemez ve evrenseldir.

Değer sistemi kavramı, bir kişi için bazı değerlerin diğer değerlerden daha önemli olduğunu gösterir (Feather, 1975). Her birey kendi değer sistemine göre davranmaktadır. Olgunlaştıkça sürekli genişleyen bir değer sistemini öğrenir ama açıkça bunun farkında olmayabilir. Yeni değerler sürekli oluşturulur. Kişi kimi zaman değer sistemindeki artan çatışmalardan dolayı bir şeyleri yapamaz olur ve oldukça etkisiz hale gelebilir (Meek, 1965).

Kişilerin kendi özel deneyimlerinden öğrendikleri değerler kişiye özgü değerleri oluşturmaktadır (Meek, 1965). Lamberton ve Minor (1995) bu değerleri aracı ve sonul değerler olarak sınıflandırmaktadır (Akt. Aydın, 2002). Hırs, yeterlilik, cesaret, yardımseverlik, dürüstlük vb. gibi değerler aracı değerler olarak nitelendirilmektedir. Rahat bir yaşam, başarı, yaşamdan zevk alma, kendine saygı vb. gibi değerler ise sonul değerler olarak nitelendirilmektedir (Aydın, 2002). Kişisel değerlerin bir ölçüt olarak rolü, değerler ve davranışlar arasındaki ilişkiyi açıklamaktır.

Değerler yalnız bireysel düzeyde değil, örgütsel düzeyde de gelişmektedir (Aydın, 2002). Örgütsel değerlerin kaynağını, örgüt üyelerinin, insan, çevre ve bu ikisinin etkileşimi sonucu ortaya çıkan durumlara ilişkin kabul edilen doğruları oluşturmaktadır. Örgütsel değerler, kısaca örgütte neyin önemli olduğunu göstermektedirler (Sabuncuoğlu & Tüz, 2003: 43). Katz ve Kahn'a göre, örgütlerin ve insanların pek çok nitelikleri (yetenekler, iş gerekleri, kişilik özellikleri, meslekler gibi) davranışların önemli belirleyicileri olduğu halde, örgütlerin ve insanların temel ve sürekli görünüşü, onların değerlerini ifade eder (Akt. Sağnak, 2005).

Değerlerin anlamlı hale getirilebilmesi için kişinin yaşamla ilgili belli ilkelerinin ve değerlerinin olması gerekir. Kişisel değerler yaşama bir anlam kattığı sürece örgütsel değerlerin içselleştirilmesi mümkün olabilir. Örneğin bir öğretmenin yaşam felsefesini yönlendiren değerler sistemi, o öğretmeni okulun örgütsel yaşamına bağlayabilir. Öğretmenin kişisel değerleriyle okulun örgütsel değerleri arasında bir bütünlük sağlanamazsa, okul yaşamı bir anlam ifade etmez (Çelik, 2000: 97).

Bu açıdan bakıldığında bireysel ve örgütsel değerlerin birbirlerini ve işgören davranışlarını önemli ölçüde etkilediği söylenebilir. Willower (1961) bireysel ve örgütsel değerlerin ve bu değerler arasındaki etkileşimin önemini şu sorularla açıklamaya çalışmaktadır. *i.* Bir örgüt içerisindeki bireyin konumu sahip olduğu değerlerini etkilemekte midir? Örneğin bir okulda çalışan öğretmen, müdür olduğunda değerleri değişir mi? Ya da öğretmenler, müdürler ve diğer eğitim yöneticileri değer yönelimleri açısından farklı gruplar oluşturmakta mıdır? *ii.* Bir örgütteki değişik üyelerin sahip olduğu değerlerin uyum düzeyi moral, verimlilik, bağlılık vb. gibi etkenleri nasıl etkilemektedir? Örneğin bir okuldaki öğretmenler ve yöneticiler benzer değerlere sahipse, okuldaki öğretmenlerin morali daha mı yüksek olur? *iii.* Değerler yönetsel kararları nasıl etkilemektedir? Belli bir değere yönelimi olan okul müfettişinin belli kararlar alacağını

tahmin edebilir miyiz? *iv.* Bireysel değerler ile örgütsel değerler arasında nasıl bir ilişki vardır? Bir mesleğin üyeleri (örn. müdürler) meslek grubunun değerlerini nasıl öğrenmektedir? Bireysel değerler bir meslek grubunu seçmeyi ve bu gruba girmeyi nasıl etkilemektedir? Bireysel ve örgütsel değerler arasındaki ilişki örgüt ortamındaki çatışma, doyum ve sadakati nasıl etkilemektedir?

Bir örgüt ortamında bireylerin sahip olduğu değerler ve değer sistemleri, tutumların, algıların, kişiliğin ve güdülenmenin anlaşılmasına temel oluştururlar (Robbins, 1994). İnsanın değer sisteminin girdisi yaşantılar; çıktısı ise, bireyin gereksinimlerini karşılayacak davranışların değerlerini yargılamak ve onları yönlendirmektir. Dolayısıyla, değer sisteminin ürünü değer yargılarıdır (Başaran, 2000: 299).

Birey bütün değerlerin davranışlarını etkilediğinin farkında olmayabilir (Woodruff, 1942). Ancak değerler, bireylerin referans yapısındaki önemli yapıtaşlarıdır (Elizur ve diğerleri, 1991) ve bireyin davranışları üzerinde oldukça önemli etkileri vardır (England, 1967). Değerler; kişisel çabalardan, bu çabada yer alan davranışlardan, amaçların ve sonuçların seçimi ve korunmasından sorumludur (Vinson ve diğerleri, 1977). Bu açıdan bakıldığında değer sistemleri birey ve örgütlerin davranışlarına temel etken olarak nitelendirilebilir (Balcı, 2005: 37). Dolayısıyla eğitim sisteminin amaçlarına ulaşılmasında en önemli etkenlerden biri olarak nitelendirilebileceğimiz öğretmen davranışlarının anlaşılması ve açıklanmasında, öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin bilinmesi oldukça önemlidir. Çünkü öğretmenlerin bireysel, ailesel, mali vb. değerleri birbiri ile çatıştığında, değerleri arasında bir seçim yapmak zorunda kaldıklarında problemler oluşabilmektedir (Greenbank, 2003).

II. Yöntem

II.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmada Malatya ili şehir merkezindeki, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu değerlere ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında, öğretmenlerin değerlerinin cinsiyet, kıdem, medeni durum, branş ve eşin eğitim düzeyi değişkenlerine göre fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, bir değere ilişkin kuramsal ifadeye katılma dereceleri ile aynı değere ilişkin uygulamayı içeren bir ifadeye katılma düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

II.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2006–2007 öğretim yılında, Malatya ili şehir merkezindeki, ilköğretim okullarında görev yapan 4627 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, 25–29 Haziran 2007 tarihlerinde Malatya ili Milli Eğitim Müdürlüğü ile İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi işbirliği ile düzenlenen “3. Eğitim Zirvesi”ne katılan öğretmenler arasından tesadüfî olarak seçilen 1000 öğretmen oluşturmaktadır. Uygulama sonucunda 742 anket geri dönmüş, eksik doldurulan anketler elendikten sonra toplam 575 anket değerlendirilmeye alınmıştır.

II.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, Lussier (Akt: Schermorn ve diğerleri, 2002) tarafından geliştirilen, toplam 16 madde ve işgörenlerin bireysel, malî, ailevî, sosyal, toplumsal, dinî, fiziksel ve entelektüel değerlerini içeren 8 alt boyuttan oluşan bir ölçekten yararlanılmıştır. Yapılan uyarlama çalışmaları ve faktör analizi sonunda aynı boyutlar bulunamamıştır. Ölçekte her boyut bir değeri ifade etmekte ve biri kuramsal, diğeri uygulamaya dönük iki maddeden oluşmaktadır. Bu nedenle söz konusu ölçekten, anket olarak yararlanma yoluna gidilmiştir. Lussier tarafından geliştirilen ölçekteki 16 madde, dil bilim uzmanları tarafından Türkçe’ye çevrildikten sonra, kültüre uygunluk açısından değerlendirilmiş, 32 öğretmen üzerinde ön uygulama yapılmış ve yapılan değişikliklerden sonra anket olarak uygulanmıştır. Ankette her değer karşısında olumsuzdan, olumluya doğru, öğretmenlerin bir değeri önemli bulma derecelerini belirlemek üzere birden beşe kadar puan verilebilen “hiç”, “az”, “orta”, “çok”, “tam” seçenekleri yer almaktadır. Bir değere ilişkin yüksek puanlar söz konusu değer daha fazla önemsendiğini göstermektedir.

II.4. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizinde öncelikle, varyansların homojenliğine bakmak için Levene’nin Varyansların Homojenliği Testi yapılmıştır. Varyansların homojen olduğu durumlarda; algılar arasında cinsiyet, medeni durum ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla t-testi, öğretmenlikteki kıdem ve eşin eğitim düzeyi değişkenlerine göre tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyansların homojen olmadığı durumlarda, t-testi yerine Mann Whithney-U, tek yönlü varyans analizi yerine Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır (Toy & Tosunoğlu, 2007: 16; Büyüköztürk, 2002: 149-153; Balcı, 2004: 230; Kasuya, 2001).

Lussier (Akt: Schermorn ve diğerleri, 2002) tarafından geliştirilen ölçme aracının her bir boyutu 2 maddeden oluşmaktadır. Maddelerden biri kuramsal düzeyi, diğeri uygulamayı içermektedir. Öğretmenlerin bir değere ilişkin kuramsal nitelikteki maddeye katılma derecesi ile aynı konudaki uygulamaya ilişkin maddeye katılma derecesi arasındaki ilişkinin düzeyini saptamak amacı ile Pearson korelasyon analizi yapılmıştır (Köklü ve diğerleri, 2006: 94).

III. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, öğretmenlerin aynı boyuttaki; biri kuramsal, diğeri uygulamaya dönük maddeye katılma düzeylerine ilişkin görüşlerini karşılaştırmalı olarak vermek amacı ile değerlendirme boyutlara göre yapılmıştır. Her boyut, bağımsız değişkenlere göre oluşturulan, biri kuramsal (Tablo 1,3,5,7,9,11,13,15), diğeri uygulamaya dönük (Tablo 2,4,6,8,10,12,14,16) algıları içeren iki tablo halinde analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Aşağıda Tablo 1’de, öğretmenlerin zevkli ve tatminkâr bir işi bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 1: Öğretmenlerin “zevкли ve tatminkâr bir iş” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	U	p	
Kadın	313	3,90	0,82	37408,50	0,06	
Erkek	262	3,73	0,97			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	3,90	0,81	1,47	0,20	
B. 6–10 Yıl	119	3,76	0,94			
C. 11–15 Yıl	120	3,97	0,83			
D. 16–20 Yıl	67	3,77	0,88			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,75	0,94			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,84	0,90	0,59	0,56	
Bekâr	100	3,78	0,89			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,75	0,93	2,60	0,19	
Branş Öğretmeni	255	3,94	0,83			

Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,73	0,97	0,57	0,69	
B. Ortaokul	28	3,64	0,95			
C. Lise	91	3,82	0,84			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,86	0,91			

* $p \leq .05$

Tablo 1 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 3.64 ile 3.97 arasında değiştiği, fakat gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin zevkli ve tatminkâr bir işi “çok” önemli ($\bar{X} = 3.41-4.20$) olarak algıladıkları söylenebilir.

Ancak, işi zevkli hale getirecek olan ilerleme fırsatı sunan bir kariyeri ne derece önemli olarak algıladıkları sorulduğunda, (Tablo 2) analiz sonuçları uygulamadaki durumun farklı olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 2: Öğretmenlerin “İlerleme fırsatları sunan bir kariyer” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	Fark
Kadın	313	3,46	1,05	1,05	0,29	
Erkek	262	3,37	1,08			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1-5 Yıl	91	3,43	1,12	1,24	0,29	
B. 6-10 Yıl	119	3,40	1,11			
C. 11-15 Yıl	120	3,59	0,93			
D. 16-20 Yıl	67	3,35	1,08			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,32	1,07			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	Fark
Evli	475	3,43	1,06	0,79	0,42	
Bekâr	100	3,34	1,09			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	Fark
Sınıf Öğretmeni	311	3,27	1,08	3,44	0,00*	
Branş Öğretmeni	255	3,58	1,01			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,38	0,99	0,41	0,80	
B. Ortaokul	28	3,18	0,98			

C. Lise	91	3,43	1,09			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,44	1,07			

* $p \leq .05$

Tablo 2 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 3.18 ile 3.59 arasında değiştiği görülmektedir. Bir başka deyişle kuramsal durumdaki en düşük ortalama ($\bar{X} = 3.64$), uygulamaya ilişkin en yüksek ortalamadan ($\bar{X} = 3.59$) daha yüksektir.

Bu değere ilişkin istatistiksel açıdan anlamlı ($p=0.00$) farkın gözlemlendiği tek değişken branştır. Branş öğretmenleri ($\bar{X} = 3.58$) bu değeri, sınıf öğretmenlerine ($\bar{X} = 3.27$) oranla daha önemli olarak algılamaktadırlar. Bu durum branş öğretmenleri için kariyer yapma olanaklarının sınıf öğretmenlerine oranla daha fazla olması ile bir ölçüde açıklanabilir.

Aşağıda Tablo 3’de, öğretmenlerin yüksek gelirli işi bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 3: Öğretmenlerin “yüksek gelirli bir iş” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	3,07	1,20	3,33	0,00*	
Erkek	262	2,74	1,17			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	2,87	1,14	1,45	0,21	
B. 6–10 Yıl	119	3,00	1,25			
C. 11–15 Yıl	120	3,10	1,13			
D. 16–20 Yıl	67	2,80	1,20			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	2,80	1,20			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	2,93	1,19	0,46	0,64	
Bekâr	100	2,87	1,21			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,75	0,93	3,20	3,18	
Branş Öğretmeni	255	3,94	0,83			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	2,82	1,00	0,34	0,85	
B. Ortaokul	28	2,79	1,29			

C. Lise	91	2,87	1,19			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	2,96	1,20			

* $p \leq .05$

Tablo 3 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 2.74 ile 3.94 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin yüksek gelirli bir işi “orta” düzeyde önemli ($\bar{X} = 2.92$) olarak algıladıkları söylenebilir.

“Yüksek gelirli bir iş” maddesine ilişkin algılar arasında cinsiyet ($p=0,00$) ve kıdem ($p=0,21$) değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar vardır. Bu değeri, kadınlar ($\bar{X} = 3.07$) erkeklere ($\bar{X} = 2.74$) göre, kıdemi 11–15 yıl arasında olanlar ($\bar{X} = 3.10$), 21 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 2.80$) olanlara oranla daha yüksek algılamaktadırlar.

Toplumda genel bir kanı olarak, kadınların erkeklere oranla daha fazla harcama yapma eğiliminde oldukları düşünülmektedir. Öğretmenlerle ilgili olan durum da benzer şekilde yorumlanabilir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla harcama eğiliminde olmaları yüksek gelirli bir iş taleplerini de artırıyor olabilir. 11–15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek gelirli bir işi değerli görmeleri; bir ölçüde sorumluluklarının, harcamalarının fazla olduğu ve geleceğe dönük yatırım yaptıkları dönemde olmalarından kaynaklanmış olabilir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin yüksek gelirli bir işi daha az önemsemeleri, yaşantılarını bir düzene koymuş, planlarını gerçekleştirmiş olmaları, beklentilerinin azalmış ve artık durumu kanıksamış olmalarından kaynaklanabilir.

Aşağıda Tablo 4’de, öğretmenlerin “güzel arabalar, evler, kıyafetler” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin, bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 4: Öğretmenlerin “güzel arabalar, evler, kıyafetler” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	3,23	1,07	3,39	0,00*	
Erkek	262	2,92	1,08			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	3,09	1,02	1,15	0,33	
B. 6–10 Yıl	119	2,99	1,13			

C. 11–15 Yıl	120	3,26	0,93			
D. 16–20 Yıl	67	3,01	1,18			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,06	1,13			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,11	1,08	1,22	0,22	
Bekâr	100	2,97	1,11			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	2,96	1,08	2,89	0,00*	
Branş Öğretmeni	255	3,22	1,05			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	2,85	1,06	2,03	0,09	
B. Ortaokul	28	3,07	1,05			
C. Lise	91	2,96	1,01			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,20	1,11			

* $p \leq .05$

Tablo 4 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 2.92 ile 3.26 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin “güzel arabalar, evler, kıyafetler” maddesini “orta” düzeyde önemli ($\bar{X} = 2.61-3.40$) olarak algıladıkları söylenebilir.

Bu maddeye ilişkin algılar arasında cinsiyet ($p=0,00$) ve branş ($p=0,00$) değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar vardır. Bu değeri, kadınlar ($\bar{X} = 3.23$) erkeklerle ($\bar{X} = 2.92$) göre, branş öğretmenleri ($\bar{X} = 3.22$) sınıf öğretmenlerine ($\bar{X} = 2.96$) göre daha yüksek algılamaktadırlar.

Kadınların erkeklere oranla daha fazla lüks meraklarının olması, isteklerinin daha çok olması bu maddeye ilişkin çıkan farkın nedeni olarak yorumlanabilir.

Branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine oranla, farklı alanlarda çalışabilme ve daha fazla para kazanma imkânlarının olması, (özel ders ya da dersane) güzel kıyafet, araba, ev beklentilerini de artırmış olabilir. Bir başka yorum, şehir merkezindeki branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine oranla daha genç olması ve gençlerin bu maddeyi daha fazla önemsedikleri şeklinde olabilir.

Aşağıda Tablo 5’de, öğretmenlerin “mutlu bir evliliği” bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 5: Öğretmenlerin “mutlu bir evlilik” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	4,23	0,87	1,61	0,11	
Erkek	262	4,11	0,96	1,59		
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1-5 Yıl	91	4,39	0,88	3,58	0,00*	A-E
B. 6-10 Yıl	119	4,26	0,95			
C. 11-15 Yıl	120	4,25	0,82			
D. 16-20 Yıl	67	4,14	0,95			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,98	0,96			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	4,23	0,88	3,13	0,00*	
Bekâr	100	3,92	1,11			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	4,09	0,96	2,45	0,06	
Branş Öğretmeni	255	4,29	0,86			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	4,05	1,01	3,89	0,06	
B. Ortaokul	28	4,00	0,86			
C. Lise	91	4,20	0,88			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	4,30	0,85			

*p≤.05

Tablo 5 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 3.92 ile 4.39 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin mutlu bir evliliği “çok” önemli ($\bar{X} = 4.18$) olarak algıladıkları söylenebilir. “Mutlu bir evlilik” maddesine ilişkin algılar, farkın anlamlı bulunduğu tek değişken olan kıdem değişkenine göre incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X} = 4,39$) kıdeme sahip olan öğretmenler, 21 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 3,98$) kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla bu değeri daha yüksek olarak algılamaktadırlar.

1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla daha genç olmaları, bir kısmının bekâr olması, mutlu bir evliliğe ilişkin beklenti düzeylerinin de yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin evliliği bir yaşam biçimi olarak kanıksamış olmaları da beklenti düzeylerinin düşmesinde etkili olabilir.

Aşağıda Tablo 6’da, öğretmenlerin “ailemle birlikte vakit geçirmek” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 6: Öğretmenlerin “ailemle birlikte vakit geçirmek” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	4,17	0,86	3,89	0,00*	
Erkek	262	3,87	0,94	3,86		
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	4,19	0,96	3,82	0,00*	
B. 6–10 Yıl	119	4,01	0,89			
C. 11–15 Yıl	120	4,22	0,85			C-E
D. 16–20 Yıl	67	3,85	0,98			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,89	0,85			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	4,08	0,85	3,09	0,00*	
Bekâr	100	3,78	1,12			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	4,00	0,93	0,53	0,59	
Branş Öğretmeni	255	4,05	0,87			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,86	0,12	4,00	0,00*	
B. Ortaokul	28	3,79	0,15			
C. Lise	91	3,82	0,09			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,86	0,05			

*p≤.05

Tablo 6 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 3.70 ile 4.22 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin “ailemle birlikte vakit geçirmek” maddesini “çok” önemli (\bar{X} =4.03) olarak algıladıkları söylenebilir.

Tablo 5 (kuram boyutu) ve Tablo 6’nın (uygulama boyutu) analiz sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; kuram ve uygulamadaki durumun birbiriyle tutarlı olduğu söylenebilir.

“Ailemle birlikte vakit geçirmek” maddesine ilişkin algılar arasında cinsiyet (p=0,00), kıdem (p=0,00), medeni durum(p=0,00) değişkenle-

rine göre anlamlı farklılıklar vardır. Bu değeri kadınlar ($\bar{X}=4,17$) erkeklere ($\bar{X}=3,87$) oranla, 11–15 yıl kıdeme sahip olanlar ($\bar{X}=4,22$) 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,89$) kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla, evli öğretmenler ($\bar{X}=4,08$) bekâr öğretmenlere oranla ($\bar{X}=3,87$) daha yüksek algılamaktadırlar.

Kadınların erkeklere göre aile üyeleri ile geçirdikleri zamanın daha fazla olması, aile içindeki iş bölümünden kaynaklanabilir. Ancak kadınların aileleri ile daha fazla zaman geçirmek istemeleri aile içindeki işbölümü çerçevesinde, işlerini daha iyi yapma isteklerinden kaynaklanmış olabilir.

Aşağıda Tablo 7’de, öğretmenlerin “yeni insanlarla tanışmak, sosyal ortamlar” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 7: Öğretmenlerin “yeni insanlarla tanışmak; sosyal ortamlar” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	3,80	0,86	0,81	0,42	
Erkek	262	3,74	0,86	0,81	0,42	
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	3,79	0,98	1,83	0,12	
B. 6–10 Yıl	119	3,58	0,88			
C. 11–15 Yıl	120	3,78	0,74			
D. 16–20 Yıl	67	3,79	0,76			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,85	0,88			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,78	0,82	1,13	0,26	
Bekâr	100	3,68	1,03	0,82	0,41	
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,75	0,85	0,82	0,40	
Branş Öğretmeni	255	3,81	0,84			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,82	0,72	1,51	0,20	
B. Ortaokul	28	4,00	0,77			
C. Lise	91	3,63	0,81			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,80	0,84			

* $p \leq .05$

Tablo 7 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 3.58 ile 4.00 arasında değiştiği, fakat gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin yeni insanlarla tanışmak, sosyal ortamlar maddesini “çok” önemli ($\bar{X}=3.41-4.20$) olarak algıladıkları söylenebilir.

Aşağıda Tablo 8’de, öğretmenlerin “yakın arkadaşlarının olması” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 8: Öğretmenlerin “Yakın arkadaşlarının olması” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	3,05	0,84	35435,00	0,00*	
Erkek	262	2,66	0,92			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1-5 Yıl	91	4,14	0,91	3,12	0,01*	A-E
B. 6-10 Yıl	119	3,92	0,88			
C. 11-15 Yıl	120	3,95	0,78			
D. 16-20 Yıl	67	3,89	0,85			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,75	0,91			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,90	0,87	0,15	0,87	
Bekâr	100	3,92	0,94			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,80	0,89	3,25	0,00*	
Branş Öğretmeni	255	4,04	0,81			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,73	0,87	1,88	0,11	
B. Ortaokul	28	3,79	0,63			
C. Lise	91	3,77	0,94			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,98	0,85			

* $p \leq .05$

Tablo 8 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 2.66 ile 4.14 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin yakın arkadaşlarının olması maddesini “çok” önemli ($\bar{X}=3.91$) olarak algıladıkları söylenebilir.

“Yakın arkadaşlığının olması” maddesine ilişkin algılar arasında cinsiyet ($p=0,00$), kıdem ($p=0,01$), branş ($p=0,00$) değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar vardır. Bu değeri kadınlar ($\bar{X}=3,05$) erkeklere ($\bar{X}=2,66$) oranla, 1–5 yıl kıdeme sahip olanlar ($\bar{X}=4,14$) 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,75$) kıdeme sahip olanlara oranla, branş öğretmenleri ($\bar{X}=4,04$) sınıf öğretmenlerine ($\bar{X}=3,80$) oranla daha yüksek olarak algılamaktadırlar.

Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla paylaşım ihtiyaçlarının daha fazla olduğu genel kabul gören bir düşünce biçimidir. Kadınların “yakın arkadaşlığının olması” maddesini daha fazla önemsemeleri bu açıdan yorumlanabilir.

Kıdeme göre yorumlandığında, görece olarak gençlerin yaşlılara oranla; çevre oluşturma, arkadaş edinme, bilgi edinme gibi nedenlerle iletişimde daha az seçici oldukları düşünülebilir.

Branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine oranla “yakın arkadaşlığının olması” maddesine daha fazla önem vermeleri, aynı branştan daha az öğretmenin olmasına bağlanabilir. Bir başka yorum, sınıf öğretmenlerinin okulda, birlikte geçirdikleri zamanın branş öğretmenlerine oranla daha fazla olması olabilir.

Aşağıda Tablo 9’da, öğretmenlerin “toplumsal etkinliklere katılım” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 9: Öğretmenlerin “toplumsal etkinliklere katılım” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	3,64	0,89	0,59	0,56	
Erkek	262	3,72	2,05	0,55	0,58	
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	3,73	0,96	1,00	0,40	
B. 6–10 Yıl	119	3,51	1,00			
C. 11–15 Yıl	120	3,65	0,79			
D. 16–20 Yıl	67	3,52	0,82			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,83	2,39			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,70	1,62	1,052	0,29	
Bekâr	100	3,53	0,99			

Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,61	0,90	1,19	0,23	
Branş Öğretmeni	255	3,77	2,05			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	4,20	4,04	2,35	0,05*	A-C
B. Ortaokul	28	3,79	0,69			
C. Lise	91	3,46	0,93			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,68	0,92			

*p<.05

Tablo 9 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 3.51 ile 4.20 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin toplumsal etkinliklere katılım maddesini “çok” önemli (\bar{X} =3.41–4.20) olarak algıladıkları söylenebilir.

Bu maddeye ilişkin algılar arasında eş eğitim düzeyi (p=0,05) değişkenine göre anlamlı farklılık vardır. Bu değeri eş ilkököl mezunu (\bar{X} =4,20) olan öğretmenler eş lise mezunu (\bar{X} =3,46) olan öğretmenlere oranla daha yüksek olarak algılamaktadırlar. Eşinin eğitim düzeyi düşük olan öğretmenlerin “toplumsal etkinliklere katılım” maddesini daha önemli algılamaları, kendilerini kabul ettirme gereksinimlerinden kaynaklanmıştır.

Aşağıda Tablo 10’da, öğretmenlerin “kâr amacı gütmeyen dernek, vakıf gibi kuruluşlarda gönüllü hizmet” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 10: Öğretmenlerin “kâr amacı gütmeyen dernek, vakıf gibi kuruluşlarda gönüllü hizmet” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	3,20	1,18	0,80	0,42	
Erkek	262	3,28	1,12			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	3,21	1,26	0,36	0,84	
B. 6–10 Yıl	119	3,18	1,19			
C. 11–15 Yıl	120	3,21	1,10			
D. 16–20 Yıl	67	3,38	1,16			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,23	1,09			

Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,25	1,14	1,01	0,30	
Bekâr	100	3,13	1,19			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,18	1,14	1,60	0,11	
Branş Öğretmeni	255	3,34	1,14			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,42	1,05	1,06	0,37	
B. Ortaokul	28	3,36	1,03			
C. Lise	91	3,10	1,20			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,27	1,14			

* $p \leq .05$

Tablo 10 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 3.10 ile 3.42 arasında değiştiği fakat gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin kâr amacı gütmeyen dernek, vakıf gibi kuruluşlarda gönüllü hizmet maddesini “orta” düzeyde önemli ($\bar{X} = 3.24$) olarak algıladıkları söylenebilir.

Aşağıda Tablo 11’de öğretmenlerin “dinim, inancım” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 11: Öğretmenlerin “dinim, inancım” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	U	p	
Kadın	313	2,90	1,05	40317,50	0,72	
Erkek	262	2,85	1,32			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	3,84	1,34	0,49	0,74	
B. 6–10 Yıl	119	3,89	1,16			
C. 11–15 Yıl	120	4,03	0,95			
D. 16–20 Yıl	67	3,86	1,28			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,85	1,21			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,90	1,18	0,21	0,83	
Bekâr	100	3,88	0,22			

Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,84	1,20	1,39	0,16	
Branş Öğretmeni	255	3,98	1,15			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	4,15	1,06	0,76	0,55	
B. Ortaokul	28	3,79	1,20			
C. Lise	91	3,89	1,22			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,90	1,17			

*p≤.05

Tablo 11 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 2.85 ile 4.15 arasında değiştiği fakat gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin dinim, inancım maddesini “çok” önemli (\bar{X} =3.90) olarak algıladıkları söylenebilir.

Aşağıda Tablo 12’de, öğretmenlerin “sessiz, sakin bir ortamda ibadet etmek, dua etmek” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 12: Öğretmenlerin “sessiz, sakin bir ortamda ibadet etmek, dua etmek” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	U	p	
Kadın	313	2,93	1,17	39334,0	0,39	
Erkek	262	2,81	3,47			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	4,02	5,57	2,24	0,06	
B. 6–10 Yıl	119	3,29	1,28			
C. 11–15 Yıl	120	3,53	1,09			
D. 16–20 Yıl	67	3,31	1,23			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,10	1,22			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,40	2,68	0,05	0,95	
Bekâr	100	3,39	1,22			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,28	1,23	1,24	0,21	
Branş Öğretmeni	255	3,54	3,46			

Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,49	1,29	0,10	0,98	
B. Ortaokul	28	3,46	1,17			
C. Lise	91	3,27	1,24			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,43	3,18			

* $p \leq .05$

Tablo 12 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 2.81 ile 4.02 arasında değiştiği fakat gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin sessiz, sakin bir ortamda ibadet etmek, dua etmek maddesini “orta” düzeyde önemli ($\bar{X} = 3.40$) olarak algıladıkları söylenebilir.

Ancak, Tablo 11’de, dinim, inancım maddesini ne derece önemli olarak algıladıkları sorulduğunda, analiz sonuçları uygulamadaki durumun farklı olduğuna işaret etmektedir. Bir başka deyişle öğretmenler, din ve inancı önemsedikleri kadar ibadeti önemsememektedirler.

Aşağıda Tablo 13’de, öğretmenlerin “spor yapmak” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 13: Öğretmenlerin “spor yapmak” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	U	p	
Kadın	313	2,79	0,98	38281,50	0,15	
Erkek	262	2,98	2,08			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1-5 Yıl	91	3,67	3,22	2,32	0,05*	A-E
B. 6-10 Yıl	119	3,49	0,99			
C. 11-15 Yıl	120	3,26	0,95			
D. 16-20 Yıl	67	3,32	1,13			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,10	0,98			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,32	1,67	0,51	0,60	
Bekâr	100	3,41	1,10			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,33	1,93	0,07	0,94	

Branş Öğretmeni	255	3,32	1,03			
Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,13	0,90	0,66	0,62	
B. Ortaokul	28	3,50	1,07			
C. Lise	91	3,51	3,21			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,29	1,03			

* $p \leq 0,05$

Tablo 13, incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 2.79 ile 3.67 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin spor yapmak maddesini “orta” düzeyde önemli ($\bar{X} = 3,34$) olarak algıladıkları söylenebilir.

“Spor yapmak” maddesine ilişkin algılar arasında kıdem ($p=0,05$) değişkenine göre anlamlı farklılık vardır. Bu değeri 1–5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 3,67$), 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla ($\bar{X} = 3,10$) daha yüksek olarak algılamaktadırlar.

1–5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla spor yapmayı daha fazla önemsemeleri, daha genç olmalarına bağlı olarak açıklanabilir.

Aşağıda Tablo 14’de, öğretmenlerin “sağlıklı ve dengeli beslenme” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 14: Öğretmenlerin “sağlıklı ve dengeli beslenme” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	3,88	0,88	2,25	0,02*	
Erkek	262	3,71	0,87			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	3,97	0,85	1,26	0,28	
B. 6–10 Yıl	119	3,76	0,93			
C. 11–15 Yıl	120	3,80	0,86			
D. 16–20 Yıl	67	3,70	0,90			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,76	0,85			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,79	0,88	0,37	0,70	

Bekâr	100	3,83	0,88			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,76	0,87	0,84	0,39	
Branş Öğretmeni	255	3,83	0,89			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,62	0,80	1,31	0,27	
B. Ortaokul	28	3,71	0,76			
C. Lise	91	3,70	0,82			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,86	0,91			

* $p \leq .05$

Tablo 14 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 3.62 ile 3.97 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin sağlıklı ve dengeli beslenme maddesini “çok” önemli ($\bar{X} = 3.80$) olarak algıladıkları söylenebilir.

“Sağlıklı ve dengeli beslenme” maddesine ilişkin algılar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık vardır. ($p=0.02$) Bu değeri kadın öğretmenler ($\bar{X} = 3,88$) erkek öğretmenlere ($\bar{X} = 3,71$) oranla daha yüksek olarak algılamaktadırlar.

Kadınların sağlıklı ve dengeli beslenmeyi daha fazla önemsemeleri, geleneksel aile içi rollerinin gereği olarak beslenme ile ilgili sorumluluklarının daha fazla olması ile bir ölçüde açıklanabilir.

Aşağıda Tablo 15’de, öğretmenlerin “entelektüel gelişim (aydın insan olma çabası)” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 15: Öğretmenlerin “Entelektüel gelişim (aydın insan olma çabası)” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	3,89	0,80	0,83	0,41	
Erkek	262	3,84	0,89			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1-5 Yıl	91	3,98	0,86	0,70	0,59	
B. 6-10 Yıl	119	3,80	0,91			
C. 11-15 Yıl	120	3,88	0,73			
D. 16-20 Yıl	67	3,82	0,81			

E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,85	0,85			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,87	0,82	0,49	0,62	
Bekâr	100	3,83	0,92			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,81	0,85	1,70	0,09	
Branş Öğretmeni	255	3,93	0,82			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,82	0,80	0,11	0,98	
B. Ortaokul	28	3,82	0,61			
C. Lise	91	3,87	0,92			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,88	0,81			

*p≤.05

Tablo 15 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 3.80 ile 3.98 arasında değiştiği fakat gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin entelektüel gelişim (aydın insan olma çabası) maddesini “çok” önemli (\bar{X} =3.41–4.20) olarak algıladıkları söylenebilir.

Aşağıda Tablo 16’da, öğretmenlerin “eğitimle ilgili kitaplar, kaliteli televizyon programları, kişisel gelişim programları vb” maddesini bir değer olarak ne derece önemli algıladıklarına ilişkin verilerin bağımsız değişkenlere göre analizi yapılmıştır.

Tablo 16: Öğretmenlerin “Eğitimle ilgili kitaplar, kaliteli televizyon programları, kişisel gelişim programları vb.” maddesine ilişkin algılarının bağımsız değişkenlere göre istatistiksel analizi.

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p	
Kadın	313	3,05	0,90	35474,0	0,00*	
Erkek	262	2.66	0,93			
Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. 1–5 Yıl	91	4,05	0,95	1,24	0,29	
B. 6–10 Yıl	119	3,89	0,94			
C. 11–15 Yıl	120	3,93	0,91			
D. 16–20 Yıl	67	3,77	0,91			
E. 21 Yıl ve üzeri	178	3,83	0,86			
Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	p	
Evli	475	3,89	0,91	0,04	0,96	

değerler
eğitimi
dergisi

Bekâr	100	3,89	0,96			
Branş	N	\bar{X}	S	t	p	
Sınıf Öğretmeni	311	3,81	0,93	2,16	0,06	
Branş Öğretmeni	255	3,98	0,88			
Eş Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
A. İlkokul	55	3,80	0,80	0,72	0,58	
B. Ortaokul	28	3,82	0,67			
C. Lise	91	3,79	0,96			
D. Lisans ve Lisansüstü	312	3,95	0,92			

* $p \leq .05$

Tablo 16 incelendiğinde bağımsız değişkenlere göre aritmetik ortalamaların 2.66 ile 4.05 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin eğitimle ilgili kitaplar, kaliteli televizyon programları, kişisel gelişim programları vb “çok” önemli ($\bar{X} = 3.89$) olarak algıladıkları söylenebilir.

Bu maddeye ilişkin algılar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı ($p=0.00$) farklılık vardır. Bu değeri kadın öğretmenler ($\bar{X} = 3,05$) erkek öğretmenlere ($\bar{X} = 2,66$) oranla daha yüksek olarak algılamaktadırlar. Meslektaş olarak erkek ya da kadın öğretmenler bu konuyu işlerinin gereği olarak önemsemekle birlikte, kadınların günlük yaşamla ilgili; beslenme, sağlık, çocuk bakımı, moda gibi konularla daha ilgili olmaları beklenen bir durumdur. Gruplar arasındaki fark buradan kaynaklanmış olabilir.

Aşağıda Tablo 17’de, ankette yer alan maddeler arasındaki korelasyon katsayıları ve aritmetik ortalamalar için yapılan analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 17: Ankette Yer Alan, Aynı Değerle İlgili Kuramsal Ve Uygulamaya Dönük Maddelerin Aritmetik Ortalamaları Ve Aralarındaki Korelasyonlar.

Değer (kuram)	\bar{X}	Değer (uygulama)	\bar{X}	r*	Korelasyon
1. Zevkli ve tatminkâr bir iş	3,83	9. İlerleme fırsatları sunan bir kariyer	3,42	0,40	Orta düzey
2. Yüksek gelirlili bir iş	2,92	10. Güzel arabalar, evler, kıyafetler... vb	3,09	0,40	Orta düzey
3. Mutlu bir evlilik	4,18	11. Ailemle birlikte vakit geçirmek	4,03	0,43	Orta düzey

4. Yeni insanlarla tanışmak; sosyal ortamlar	3,77	12. Yakın arkadaşlarının olması	3,91	0,46	Orta düzey
5. Toplumsal etkinliklere katılım	3,68	13. Kâr amacı gütmeyen dernek, vakıf gibi kuruluşlarda gönüllü hizmet.	3,24	0,27	Düşük düzey
6. Dinim, inancım	3,90	14. Sessiz sakin bir ortamda ibadet etmek, dua etmek..vb	3,40	0,37	Orta düzey
7. Spor yapmak	3,34	15. Sağlıklı ve dengeli beslenme	3,80	0,25	Düşük düzey
8. Entelektüel gelişim (Aydın insan olma çabası)	3,87	16. Eğitimle ilgili kitaplar, kaliteli TV programları, kişisel gelişim programları vb.	3,89	0,46	Orta düzey

* $p \leq .05$

Yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda; “Zevkli ve tatminkar bir iş” ($\bar{x} = 3,83$) ile “İlerleme fırsatları sunan bir kariyer” ($\bar{x} = 3,42$) maddeleri arasında ($r = 0.40$) orta düzeyde pozitif korelasyonun olduğu gözlenmiştir.

“Yüksek gelirli bir iş” ($\bar{x} = 2,92$) ile “Güzel arabalar, evler, kıyafetler... ($\bar{x} = 3,09$) vb.” maddeleri arasında ($r = 0.40$) orta düzeyde pozitif bir korelasyon vardır. Aritmetik ortalamalar öğretmenlerin yüksek gelirli bir işi, görece olarak, güzel arabalar, evler, kıyafetler maddesinden daha az önemli olarak algıladıklarını göstermektedir. Oysa yüksek gelirli bir iş olmadan bunlara sahip olmaktan olanaksızdır. Durum çelişkili görünmektedir. Bir başka deyişle öğretmenlerin gerçekten bunlara sahip olmaktan çok, sözünü etmekten hoşlandıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Mutlu bir evlilik” ($\bar{x} = 4,18$) ile “Ailele birlikte vakit geçirmek” ($\bar{x} = 4,03$) maddeleri arasında) orta düzeyde ($r = 0.43$) pozitif korelasyon vardır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında, öğretmenler mutlu bir evliliği ve aileleriyle birlikte vakit geçirmeyi çok önemli olarak algılamaktadırlar. İkinci maddenin ortalamasının daha düşük olması, öğretmenlerin birlikte vakit geçirmekle mutluluk arasında yüksek düzeyde bir ilişki görmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Yeni insanlarla tanışmak, sosyal ortamlar” ($\bar{x} = 3,77$) ve “Yakın arkadaşlarının olması” ($\bar{x} = 3,91$) maddeleri arasında ($r = 0.46$) orta düzeyde pozitif korelasyon vardır. Aritmetik ortalamalardan hareketle, öğretmenlerin ya-

kın arkadaşı çok önemli olarak algıladıkları fakat arkadaşlarını genellikle yeni tanıştıkları insanlardan oluşturmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Toplumsal etkinliklere katılım” ($\bar{x}=3,68$) ile “Kar amacı gütmeyen dernek, vakıf gibi kuruluşlarda gönüllü hizmet.” ($\bar{x}=3,24$) maddeleri arasında ($r=0.27$) düşük düzeyde pozitif korelasyon vardır. Sonuçlar, öğretmenlerin kendilerine maddi katkı sağlamayan toplumsal etkinliklere çok sıcak bakmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu durumu bir ölçüde doğal karşılamak gerekir. Çünkü öğretmenler meslekleri gereği bir toplumsal hizmeti yaşam boyu düşük ücretle üretmek zorunda olan bir meslek grubudur.

“Dinim, inancım” ($\bar{x}=3,90$) ile “Sessiz sakin bir ortamda ibadet etmek, dua etmek... vb” ($\bar{x}=3,40$) maddeleri arasında ($r=0.37$) orta düzeyde pozitif korelasyon vardır. Ortalamalara bakıldığında, öğretmenler dini ve inancı çok değerli olarak algılamakta, onun uygulama boyutu olan ibadeti orta düzeyde önemli olarak algılamaktadırlar. Bu durum öğretmenlerin inandıklarını hayata geçirme ya da uygulama konusunda istekli olmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Ya da bir başka ifade ile inançla ibadet arasında doğrudan bir ilişki kurmamış olabilirler.

“Spor yapma” ($\bar{x}=3,34$) ile “Sağlıklı ve dengeli beslenme” ($\bar{x}=3,80$) maddeleri arasında ($r=0.25$) düşük düzeyde pozitif korelasyon vardır. Aritmetik ortalamalara göre öğretmenler sağlıklı ve dengeli beslenmeyi spor yapmaktan daha önemli olarak algılamaktadırlar.

“Entelektüel gelişim (Aydın insan olma çabası)” ($\bar{x}=3,87$) ile “Eğitimle ilgili kitaplar, kaliteli televizyon programları, kişisel gelişim programları vb.” ($\bar{x}=3,89$) maddeleri arasında ($r=0.46$) orta düzeyde pozitif korelasyon vardır. Aritmetik ortalamalar, öğretmenlerin her iki maddeyi de çok önemli olarak algıladıklarını göstermektedir. Ancak korelasyonun orta düzeyde çıkması, genel olarak düşünüldüğü gibi, bu iki madde arasında yüksek bir ilişkinin olmadığını açıkça ortaya koymaktadır. Eğitimle ilgili yayınları, programları takip ederek entelektüel gelişime orta düzeyde katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

IV. Sonuçlar

Değerler, insanların arasında gezinen ve onları tıpkı mıknatısa yapışan parçacıklar gibi bir araya getiren fenomenlerdir (Blanchard & O’connor, 1998: 34, Aytacı, 2000). İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin değer sistemlerine ilişkin algılarının belirlenmesini amaçlayan bu araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar bağımsız değişkenler ve soruların birbirleri ile olan ilişkilerine göre aşağıda özetlenmiştir.

Araştırmanın bulguları genel olarak değerlendirildiğinde; örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin daha fazla önemsedikleri sekiz değer;

- Mutlu bir evlilik ($\bar{X} = 4,18$),
- Ailele birlikte vakit geçirmek ($\bar{X} = 4,03$),
- Yakın arkadaşlarının olması ($\bar{X} = 3,91$),
- Dinim, inancım ($\bar{X} = 3,90$),
- Eğitimle ilgili kitaplar, kaliteli tv programları, kişisel gelişim programları ($\bar{X} = 3,89$)
- Entelektüel gelişim ($\bar{X} = 3,87$),
- Zevkli ve tatminkâr bir iş ($\bar{X} = 3,83$),
- Sağlıklı ve dengeli beslenme ($\bar{X} = 3,80$),

Öğretmenlerin diğer değerlere oranla daha az önemsedikleri sekiz değer ise;

- Yüksek gelirli bir iş ($\bar{X} = 2,92$),
- Güzel arabalar, evler, kıyafetler..vb. ($\bar{X} = 3,09$),
- Kâr amacı gütmeyen dernek, vakıf gibi kuruluşlarda gönüllü hizmet ($\bar{X} = 3,24$),
- Spor yapmak ($\bar{X} = 3,34$),
- Sessiz sakin bir ortamda ibadet etmek ($\bar{X} = 3,40$),
- İlerleme fırsatları sınan bir kariyer ($\bar{X} = 3,42$),
- Toplumsal etkinliklere katılım ($\bar{X} = 3,68$),
- Yeni insanlarla tanışmak, sosyal ortamlar ($\bar{X} = 3,77$) dır.

V. Yorum ve Öneriler

1. Cinsiyet değişkeni açısından, genel olarak aritmetik ortalamaların kadınlarda daha yüksek olduğu ve kuramsal ve uygulama boyutlarında tutarlı oldukları dikkati çekmektedir. Bu durum kadınların ne istediklerini daha iyi bildikleri şeklinde yorumlanabilir. Ancak yüksek ortalamaların genel olarak işe ilişkin olmadığı dikkati çekmektedir. Bu nedenle kadınların örgüte dönüştürülmesi ve örgütsel amaçları doğrudan etkileyecek değerler konusunda bir eğitimden geçirilmeleri yararlı olacaktır.

2. Araştırma bulguları kıdem değişkenine göre, genel olarak daha kıdemli olanların kıdemi az olanlara oranla yüksek gelirli bir iş, spor yapmak, aileyle birlikte vakit geçirmek ve yakın arkadaşlarının olması maddelerini daha az önemsedikleri dikkati çekmektedir. Bu durum bazı davranış biçimlerinin kıdeme paralel olarak alışkanlık haline geldiği; öğretmenlerin giderek yaşama sevincini yitirmeye başladıkları, bir ölçüde tükenmişlik olarak değerlendirilebilecek davranışlar sergiledikleri şeklinde değerlendirilebilir. Öğretmenlerin hayata ve işlerine bağlılıklarını artırmak; yaşama sevincini yitirmelerine neden olan ve tükenmişlik yaratan sorunların üstesinden gelebilmeleri için problem çözme becerilerini geliştirmeye, öğrenilmiş güçlülüklerini artırmaya, pozitif psikoloji geliştirmelerine katkıda bulunacak türden psikolojik destek sağlanmalıdır.
3. Araştırma bulguları öğretmenlerin en çok önemsedikleri değerlerin “mutlu bir evlilik” ve “ailemle birlikte vakit geçirmek” olduğunu göstermektedir. Mutlu bir evlilikle, iş verimi arasında bir ilişki olduğu düşünülebilir. Öyleyse, öğretmenlerin mutlu bir evlilik yapabilmelerine ve dolayısı ile iş verimlerinin artmasına katkıda bulunmak amacıyla, örneğin yetişkinlik psikolojisi gibi, öğretmen adaylarının bilinçli eş seçmelerinde faydalı olacak dersler eğitim fakültelerinin programlarında yer almalıdır.
4. Öğretmenlerin en çok önemsedikleri değerlerden biri “dinim inancım” maddesidir. Oysa bu maddenin uygulama boyutu açısından bakıldığında aynı ölçüde önemli görülmediği dikkati çekmektedir. Öğretmenlerin düşünceleri ile davranışlarının tutarlı olması, öğrencilerin onlara güvenmesi ve kişiliklerinin gelişmesi açısından önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin tutarlı davranışlar sergileyebilmeleri için okullarda daha özgür bir çalışma ortamı sağlanmalıdır.
5. Öğretmenlerin değerleri ile yöneticilerin değerleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları saptamaya dönük araştırmalar yapılabilir.

Kaynaklar

- Akarsu, B. (1998) *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Arslan, H. (1994). *Felsefeye giriş*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Aydın, İ. P. (2002). *Yönetimsel mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Aytaç, T. (2000). *Eğitim yönetiminde yeni paradigmlar. Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tekağaç Basım.
- Baloğlu, M., & Balgalmış E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz-değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 19–31.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Blanchard, K., & O'Connor, M. (1998). *Değerlerle yönetim*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Bursahoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Demirtaş H., & Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Densford, J. P. (1961). Value theory as basic to philosophy of education. *Peabody Journal of Education*, 39(2), 91-93.
- Elizur, D., Borg I., Hunt R., & Beck I. M. (1991). The structure of work values: A cross cultural comparison. *Journal of Organizational Behavior*, 12(1), 21–38.
- England, G.W. (1967). Personal value systems of American managers. *The Academy of Management Journal*, 10 (1) 53–68.
- Erdem, A.R. (2007). Eğitim fakültesi kültürünün önemli bir ögesi: Değerler (Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Eğitim Araştırmaları*, 7(26), 95–108.
- Ersoy, B. (2006). *Toplumsal değerler ve çalışanların iş doyumları arasındaki ilişki: Ampirik bir uygulama. Dumlupınar Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*
- Feather, N. T (1975). *Values in education and society*. New York: The Free Press.
- Greenbank, P. (2003). The role of values in educational research: *The Case For Reflexivity*, 29(6), 791-801.
- Guttek, G. (2001). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Kasuya, E. (2001). Mann Whitney –U test when variances are unequal. *Animal Behavior*, 61, 1247-1249.
- Köklü, N., Büyüköztürk Ş. & Bökeoğlu, Ö.Ç. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Lebow, R., & William L. S. (1999). Common values and continuous change. *Executive Excellence*, 3(29), 21-22.

- Meek, C.R. (1965). Personal value system and education. *Peabody Journal of Education*, 42(4), 224-228.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: M.E.B. Basımevi.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Pachella, R. G. (1986). Personal values and value of expert. *Testimony Law and Human Behavior*, 10(1/2), 145-150.
- Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri* (çev. S. A. Öztürk). Eskişehir: Etam A.Ş.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (2003). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Furkan Ofset.
- Sagie, A., Elizur D., & Koslowsky M. (1996). Work values: A theoretical overview and their effects. *Journal of Organizational Behavior*, 17 Special Issue: Work Values Worldwide, 503-514.
- Sağnak, M. (2004). Örgütlerde değerler yönünden birey-örgüt uyumu ve sonuçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 37, 72-95.
- Sağnak, M. (2005). İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin örgütsel değerlere ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 30(136), 31-38.
- Schermerhorn, R. J., Hunt, G. Jr. J., Osborn, R. N. (2002). *Organizational Behaviour* United States of America: University of Phoenix Wiley.
- Sezgin, F. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(48), 557-583.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası.
- Toy, B. Y., & Tosunoğlu, N. G. (2007). Sosyal bilimlerde alanındaki araştırmalarda bilimsel araştırma süreci, istatistiksel teknikler ve yapılan hatalar. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-20.
- Vinson, D. E., Jerome, E. S., & Lawrence, M. L. (1977). The role of personal values in marketing and consumer behavior. *Journal of Marketing*, 41(2), 44-50.
- Ward, D. S. (1958). Conflicts between personal and social values: Significance for public education. *Educational Research Bulletin*, 37(5), 125-131.
- Willower, D. J. (1961). Values and educational administration. *Peabody Journal of Education*, 39(3), 157-161.
- Wiener, D. N., & Ehrlich D. (1960). Goals and values. *The American Journal of Psychology*, 73(4), 615-617.
- Woodruff, A. D. (1942). Personal values and the direction of behavior. *The School Review*, 50(1), 32-42.

Value Systems of Primary School Teachers



*Burhanettin DÖNMEZ, Assoc. Prof.**

İnönü University Faculty of Education

*Melike CÖMERT, Research Assist.**

İnönü University Faculty of Education



Citation- Dönmez, B. & Cömert, M. (2007). Value systems of primary school teachers. *Journal of Values Education-Turkey*, 5(14), 29-59. © Center for Values Education.

Abstract- The aim of this research is to determine perceptions of the primary school teachers' regarding their values. The population of the study comprised a total number of 4.627 primary school teachers working in Malatya city centre, during 2006-2007 semester. The sample of the study was consisting 575 teachers selected from the population by random sampling method. Research instrument of the study, developed by Lussier (Yıl), was consisting of 16 items and 8 sub-scales. Within the context of the research, if teachers' values differ according to gender, seniority, marital status, branch and partner's educational level was investigated. In addition, correlations between teachers' theoretical and practical value perceptions for same value type were investigated. Results showed that, compared to other values, participating teachers attach more importance to have a happy marriage, have a great time with their families, and have close friends. And also it was found that there were statistically meaningful differences between teacher perceptions in terms of branch, marital status and partner's educational level variables.

Key Words- Primary school teachers, Values, Value system.

* **Address for correspondence-** Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi 54300 Hendek/
Sakarya-Turkey. **E-Mail:** mbektas@sakarya.edu.tr