



ÖĞRETMEN ADAYLARININ DEĞER YÖNELİMLERİ

VALUE ORIENTATIONS OF TEACHER CANDIDATES

Asım YAPICI¹
M. Oğuz KUTLU²
F.İşıl BİLİCAN³

Öz

Türkiye'deki öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin değer yargılarındaki değişimlerin incelendiği bu araştırma genel tarama modelinde, betimsel türde bir araştırmadır. Uygulama kesit alma yaklaşımıyla yapılmıştır. Örneklem Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimlerine devam eden 1 ve 4. Sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Toplam örneklem sayısı 708'dir. Ölçme aracı olarak Schwartz Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Fen ve Teknoloji Öğretmenliği *güç, başarı, uyarılım*; İngilizce Öğretmenliği *hazcılık*; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği *evrensellik, geleneksellik ve iyilikseverliğe* en çok değer veren bölümler olmuştur. Zaman içindeki değişimler incelendiğinde, Felsefe Grubu Öğretmenliği'nde *başarı, iyilikseverlik, uyma ve güvenlik*; Resim-İş Öğretmenliği'nde ise *dindarlığa* verilen değer azalmıştır. İngilizce Öğretmenliği'nde *başarı, iyilikseverlik, uyma, güvenlik* ve *dindarlığa* verilen önem azalırken, *hazcılığa* verilen önem artmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi'nde *özyönelim, iyilikseverlik* ve *uyma* değerlerine; Sınıf Öğretmenliği'nde *evrenselliğe*; Bilgisayar Öğretmenliği'nde *özyönelime* verilen değer artmıştır. Başka bir ifadeyle, bireysel ve toplumsal değerler bazı bölümlerde artmış, bazı bölümlerde ise anlamlı şekilde azalmıştır.

Anahtar Kelimeler: Schwartz Değerler Ölçeği, öğretmen adayları, değer yargıları, değerlerdeki değişim.

Abstract

This cross-sectional, descriptive study examined the change in values in time among teacher candidates. The Schwartz Values Inventory was administered to 708 freshmen and senior students studying at Cukurova University, Education Faculty. The results have shown that the students at the department of Science Education valued *power, achievement, stimulation*; the department of English Teaching Education valued *hedonism*; and the department of Education of Religious Culture valued *universalism, tradition, and benevolence* the most. Change in values in time showed the department of Philosophy Group Education valued *achievement, benevolence, conformity, and security* less and the department of Fine Arts Education valued *religiosity* less in time. While the department of English Teaching Education valued *achievement, benevolence, conformity, security, and religiosity* less; they valued *hedonism* more. The department of Education of Religious Culture valued *self-direction, benevolence, and conformity*; the department of Elementary School Education valued *universalism*; and the department of Computer Education valued *self-direction* more in time. In conclusion, individualistic and collectivistic values increased among students at some departments while decreasing at others.

Key Words: Schwartz Values Inventory, teacher candidates, values, change in values.

¹ Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, asimyapici@cu.edu.tr

² Yrd.Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, okutlu@cu.edu.tr

³ Yrd. Doç. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, ibilican@medeniyet.edu.tr

1. GİRİŞ

Bilim çevrelerinin üzerinde uzlaştığı ortak bir değer tanımı mevcut değildir. Değeri psikolojik perspektiften ele alan ve benlikle ilişkili manalar olarak tanımlayan Allport'a göre (1968) bir şeyi değerli görmek demek onu tercih etmek, ona psikolojik olarak bağlanmak ve ona ulaşmak ya da onu muhafaza etmek için belli bir çaba ve gayret içinde olmak anlamına gelmektedir. Rokeach (1973) değerleri kişisel ve toplumsal olarak belirgin bir davranış biçimine ve yaşam amacına ilişkin kalıcı inançlar olarak tanımlamaktadır. Schwartz'a (1992) göre değerler, bireylerin kendileri de dâhil olmak üzere diğer insanları ve olayları nitelendirmek, eylemlerini seçmek ve meşrulaştırmak için kullandıkları ölçütlerdir. Bu bağlamda değerlerin hem "içten içe/bireyden bireye", hem de "içten dışa/bireyden topluma doğru" bir yönelim gösterdiği söylenebilir. Çünkü içselleşen değerler hem kişinin kendisini hem de başkalarını değerlendirmeye zemin hazırlamaktadır.

Değerler bir toplumun üyelerini birbirine yaklaştırırken, değişik toplumları birbirinden farklılaştırır. Bu haliyle onlar, sosyolojik anlamda kültürle, sosyal psikolojik anlamda kimlikle, psikolojik anlamda ise kişilikle yakından ilişkilidir. Her toplum var olabilmek için değerlere gereksinim duyar ve değerler toplumsal kültürü özgünleştirerek diğer kültürlerden ayırt eder, yani "biz" ve "onlar" ayrımını hem oluşturur hem de bunun süreklilik kazanmasını sağlar. Benzer durum bir yönüyle bireyler için de geçerlidir. Şöyle ki, birey içinde yaşayıp büyüdüğü toplumunun değerlerini kendi kişilik yapısıyla harmanlayarak kendine özgü bir hale getirir. Bu da onu aynı kültürü paylaştığı diğer bireylerden farklılaştırarak kendine özgü kılar, yani ben ve öteki ayrımının devamlılığını beslemeye destek verir (Yapıcı, 2004). Başka bir anlatımla değerler bir yandan bir toplumsal gruptan diğerine (gruplar arası) öte yandan bireyden bireye (grup içi) farklılaşabilir (Erden, 2008). Bu noktada şu husus daha önemli hale gelmektedir: Toplumun sosyal normları, kültürü, inançları, ahlak anlayışı ve idealleriyle doğrudan ilişkili olan değerler, kalbi besleyen damarlara benzetilebilir (Christias, 2003). Söz konusu bu analogiden hareket edilecek olursa kalbi besleyen damarlarda yaşanan bir problemin kalp krizine sebep olması gibi değerlerde bir kriz yaşandığı zaman sarmal bir biçimde kültür, kimlik ve kişilik krizi ortaya çıkabilir (Yapıcı, 2009).

Yapılan tanımların ortak noktaları dikkate alınacak olursa, değerler bireyin kendisini ve çevresini algılama ve anlamlandırmaya zemin hazırlayan, tercihleri ve tutumları etkileyerek davranışları yönlendiren referans çerçeveleri olarak tanımlanabilir (Güngör, 1998; Yapıcı, 2009). Schwartz (1992) 65'ten fazla kültürde geçerli, dairesel şekilde sıralanan "güç", "başarı", "hazcılık", "uyarılım", "özyönelim", "iyilikseverlik", "geleneksellik", "uyuma/itaat", "evrensellik" ve "güvenlik" olmak üzere 10 temel değer olduğuna işaret etmiştir. *Güç* sosyal statü ve saygınlık elde edip, insanların ve kaynakların üzerinde kontrol ve baskınlık kurmayı; *başarı* sosyal standartlara göre kişisel yeterlilik göstermeyi; *hazcılık* zevk ve duyumsal doyum sağlamayı; *uyarılım* heyecan, yenilik arayışını; *özyönelim* seçim yaparken, araştırırken, yaratırken bağımsız düşünmeyi ve hareket etmeyi; *iyilikseverlik* bireyin hayatındaki kişilerin iyiliğini gözetmesini; *geleneksellik* geleneksel kültür ve

dinin sunduğu alışkanlık ve fikirlere saygı ve bağlılığı, *uyma* toplumun sosyal beklentilerine ve kurallarına zarar verecek hareket ve eğilimleri kısıtlamayı; *evrensellik* bütün insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek için anlayışlı, toleranslı, korumacı olmayı; *güvenlik* ise toplum, ilişkiler ve bireyin kendisinin güvenli, dengeli ve istikrarlı olmasını ifade eder. Birbiriyle uyum içinde olan değerler, dairenin üstünde birbirine yakın sıralanmıştır. Birbiriyle uyumsuz olan değerler ise merkezden zıt uçlarda yer alırlar.

Yukarıda kısaca açıklanan bu 10 temel değer, dairesel sıralamada 4 ana kategoriyi oluşturur. *Güç ve başarı*, '*Kendini Geliştirme*'; *uyarılım ve özyönetim*, '*Yeniliğe Açıklık*'; *evrensellik ve iyilikseverlik*, '*Kendini Aşma*'; *güvenlik, uyma ve geleneksellik* ise '*Muhafazakârlık*' kategorisini oluşturur. *Hazcılık* hem *Kendini Geliştirme* hem de *Yeniliğe Açıklık* kategorilerine girmektedir. *Kendini Geliştirme*, *kendini aşma* boyutuyla çelişki içindedir çünkü kendini geliştirme bireyin kendi hedeflerini izlemesi üzerine odaklanır. *Kendini Aşma* ise toplumun bütününün yararını gözetmekle ilgilidir. Bağımsız hareket etme, düşünme, hissetme ve yeni deneyimlere açık olmakla ilgili olan *Yeniliğe Açıklık* boyutu ise kendini denetleme, değişime dirençli olmakla ilgili olan *Muhafazakârlık* boyutuyla çelişki halindedir (Roccas, 2005; Schwartz, 1992).

Değer yargıları, bireysel ve toplumsal olmak üzere temelde iki kategoride ele alınabilir (Schwartz, 1992). Bireysel değer yargıları kişisel amaçlarımıza hizmet eder. Schwartz'ın *güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim* değer kategorileri bu kapsamdadır. Bireysel toplum yapısından oluşan Batı toplumlarında, bu değerlerin ön plana çıktıkları görülmektedir. *İyilikseverlik, geleneksellik ve uyma* toplumsal değerlerdir ve daha çok Doğu kültürlerinde baskın olan değerlerdir (Ryckman ve Houston, 2003). *Evrensellik ve güvenlik* ise her iki amaca hizmet ettiklerinden hem bireysel hem de toplumsal değerler olarak adlandırılabilirler. Schwartz'a (1992) göre *dindarlık* alt gruplara göre değişkenlik gösterse de toplumsal alanda olmaya daha yatkındır.

Değerler sabit kalmaya eğilimli olsa da Rokeach (1968)'e göre, birey kendi değerleri ile davranışları arasında dışarıdan gelen yeni bir bilgi yüzünden tutarsızlık olduğunda veya kendi değer sisteminde tutarsızlık olduğunu fark ettiğinde değerler değişmektedir. Schwartz'ın değerler sisteminde bir değerdeki yükselme, "yanında" bulunan değerın yükselmesine yol açmakta, "karşısında" bulunan değerde ise düşmeye yol açmaktadır (Bardi, Lee, Towfigh ve Soutar, 2009).

Özellikle gençlerin değerleri çevresel koşullara bağlı olarak değişmeye daha yatkındır (Bardi ve Schwartz, 1996; Hoge ve Bender, 1974; Kirkpatrick ve Johnson, 2001). Değer yargılarının aşılması ailede başlar, eğitim sürecinde devam eder. Eğitimin temel işlevlerinden biri de bireylere değerlerin kazandırılmasıdır (Boehnke, Hadjar ve Baier, 2007; Schwartz, 1994; Yapıcı ve Zengin, 2003). Eğitim sürecinde bireylerin değerlerinde değişimler görülmektedir (Arsenian, 1943). Öğretmenler değerlerin temel taşıyıcısıdır (Schwartz, 1992). Öğretmenlerin değer yargılarını kendi

öğrencilerine öğretmeleri sebebiyle öğrencilerin değer yargılarının bir yönüyle öğretmenlerinin değer yargılarını yansıttığı söylenebilir (Yılmaz, Avşaroglu ve Deniz, 2010).

Türkiye’de öğretmen adaylarında eğitim sürecinde gözlenen değer değişimleri incelendiğinde, cinsiyet farklılıklarını inceleyen araştırmalar tutarsız sonuçlar vermektedir. Bazı araştırmalar kızların *özdenetim, yardımseverlik, uyma, güvenlik* ve *güç* alanında daha yüksek ortalamalara sahip olduğunu gösterirken (Dilmaç, Deniz ve Deniz, 2009; Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı, 2008); bazıları kızların *hazcılık, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik* ve *gelenekselcilik* değerlerine, erkek öğrencilerin ise *güç, başarı, uyarılım* ve *uyma* değerlerine daha fazla önem verdiğine işaret etmektedir (Mehmedoğlu, 2006). Yılmaz, Avşaroglu ve Deniz (2010) ise değer yargılarında cinsiyet farkı bulmamıştır.

Farklı sınıflar karşılaştırıldığında, üçüncü sınıftaki öğretmen adaylarının birinci sınıftakilere kıyasla *özdenetim, evrensellik* ve *yardımseverlik* alanlarında daha yüksek puanlar aldıkları; ikinci sınıftaki öğrencilerin ise birinci sınıftaki öğrencilere kıyasla *güvenlik* alanında daha yüksek puan aldıkları gözlenmiştir (Dilmaç, Deniz ve Deniz, 2009).

Öğretmen adaylarının üniversite sınavına girdikleri alan (Eşit Ağırlık, Sayısal veya Sosyal) göz önüne alındığında, Sayısal alandaki öğrencilerin Eşit Ağırlık alanındaki öğrencilere göre *uyarılım* ve *güce* daha çok önem verdiği görülmüştür (Yılmaz, Avşaroglu ve Deniz, 2010). Öğretmen adaylarının yaşadıkları yerleşim yeri göz önüne alındığında, tüm değer kategorileri içinde *geleneksellik* değerinde farklılık bulunmuştur. Köylerde yaşayanlar, ilçe ve şehir merkezinde yaşayanlara kıyasla *geleneksellik* değerine daha çok önem vermektedirler. Sosyo-ekonomik düzey dikkate alındığında, üst sosyo-ekonomik seviyeden gelen öğretmen adaylarının *hazcılık* değerine daha çok önem verdikleri gözlenmiştir (Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı, 2008).

Öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile ilgili yapılan çalışmalar göstermektedir ki, cinsiyet, öğretim türü ve süreci, kır ve kent kökenli olmak, ekonomik durum gibi sosyo-demografik değişkenler değer tercihlerini farklılaştırmaktadır.

Türkiye’de, Schwartz Değerler Ölçeği kullanılarak öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin incelendiği çalışmalarda Schwartz’ın kategorize ettiği 10 temel değer ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin yönü ve yoğunluğu belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak toplumsal değerleri belirlemede etkili olan geleceğin öğretmenlerinin kendi değer yargılarındaki değişme süreci ve öğrenim gördükleri bölümün bu değişim üzerine etkisi konusunda yapılan çalışmalar ise oldukça sınırlıdır. Yapılan bu araştırma belirlenen bu açığın kapanmasına katkı sağlamaya yönelik bir çalışmadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, toplumsal değerleri belirlemede etkili olan geleceğin öğretmenlerinin öğrenimleri sırasında kendi değer yargılarındaki değişme süreci ve öğrenim

gördükleri bölümün bu değişim üzerine etkisini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Eğitim Fakültelerindeki bölümler arasında değer kategorileri bakımından farklılaşma var mıdır?
- 2- Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıflara göre değer yönelimleri değişmekte midir?
- 3- Yükseköğretim sürecinde öğretmen adaylarının değerleri bireysel mi yoksa toplumsal yönde mi değişmektedir?

2. YÖNTEM

Bu araştırma genel tarama modelinde, betimsel türde bir araştırmadır. Uygulama kesit alma yaklaşımıyla (Karasar, 1995) yapılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni Çukurova Üniversitesi (Ç.Ü.) Eğitim Fakültesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Eğitim Fakültesinde 9 bölüm ve 16 ana bilim dalı bulunmaktadır. 2010-2011 eğitim-öğretim yılında lisans düzeyinde toplam 4270 öğrenci öğrenim görmüştür. Örneklem seçimi tesadüfi iki aşamalı yöntemle (Fraenkel ve Wallen, 1993) yapılmış ve 8 farklı programdan 708 öğrenciye ulaşılmıştır. Örneklem % 55.8'i (n= 395) kadın, % 44.2'si (n= 313) erkek; 345'i (% 49) 1. sınıf; 363'ü (% 51) ise 4. sınıf öğrencisidir. Yaş aralığı 17-36, yaş ortalaması 21.57'dir (SS= 2.39). Araştırmaya İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliğinden (DKAB) 79 (% 11.2); Fen ve Teknoloji Öğretmenliğinden 73 (%10.3); Felsefe Grubu Öğretmenliğinden 70 (%9.9); Sınıf Öğretmenliğinden 134 (% 18.9); Resim-İş Öğretmenliğinden 71 (% 10.0); Türkçe Öğretmenliğinden 75 (% 10.6); İngilizce Öğretmenliğinden 94 (% 13.3), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünden (BÖTE) 112 (% 15.5) öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Veriler Schwartz (1992) tarafından geliştirilip, Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından Türkçeye uyarlanan, 59 maddelik Schwartz Değerler Ölçeği'nin araştırmacılar tarafından eklenen *dindarlık* değer yönelimini de içeren, değiştirilmiş biçimiyle toplanmıştır. Uygulama öncesi 107 kişi üzerinde pilot çalışma yapılmıştır. Soru maddelerine eklenen 3 yeni maddeyle 62 maddeden meydana gelen 11 değer kategorili bir ölçek oluşturulmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik analizlerinde önce faktör analizi yapılmış, 6, 51, 58. maddelerin farklı bir faktörde toplandığı görülmüştür. Dinî değerleri içeren bu maddeler ölçeğin orijinal şeklinde *iyilikseverlik* (6. madde) ve *geleneksellik* (51. ve 58. maddeler) değerleri içerisinde yer almaktaydı. Buraya “inançlı olmak” ve “kadere inanmak” da eklenerek *dindarlık* kategorisi oluşturulmuş, yapılan faktör analizinde *dindarlık* kategorisindeki maddelerin kendi içinde homojen bir grup olduğu görülmüştür. “Münzevi bir hayatı tercih ederim” maddesi ise

çalışmadığı için çıkarılmıştır. Son analizde orijinalinde 10 değer grubunu içeren envanter dini değerlerin ilave edilmesiyle 11 değere çıkmıştır. Aslında Schwartz'ın (1992), sistemini oluştururken "manevî değerler" ismi altında dindarlığı da dikkate aldığı bilinmektedir. Bu sebeple *dindarlık* kategorisinin eklenmesiyle, Schwartz'ın (1992) maneviyat/dindarlık değer kategorisini de içeren sonradan değiştirdiği ilk teorisinin test edilme fırsatı bulunmuştur.

Eklenen maddeler ve değer tipiyle oluşturulan ölçekte 11 faktör ortaya çıkmıştır. Bunlar; *güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, güvenlik ve dindarlık*'tır. *Dindarlık*, dinsel ibadetleri yerine getirmek ve dini inançlar önderliğinde günlük tutum ve davranışları uygulamakla ilgilidir. Güvenirlilik için Cronbach alpha katsayısına bakılmıştır. Alpha katsayısı tüm ölçek için .92 olup, ayrı ayrı değer kategorileri için .63 ile .88 arasında değişmiştir.

Verilerin Analizi

Bölümlerin değer yönelimleri arasındaki farklılıkları incelemek için tek yönlü ANOVA uygulanmıştır. Post-hoc analizlerin de Scheffe kullanılmıştır. Her bir bölümün 1 ve 4. sınıflar arasında oluşan farklılık düzeyleri *bağımsız gruplar (independent samples) t-testi* sonuçlarıyla belirlenmiştir.

3. BULGULAR

Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Değer Yönelimleri

Güç kategorisinde Resim-İş, Fen ve Teknoloji ve Sınıf Öğretmenliği öğrencileri arasında anlamlı bir fark görülmüştür, [$F(7, 697)=5.771, p=.000$]. En yüksek puanı sırasıyla Fen ve Teknoloji ($\bar{X} : 18.22$), Sınıf ($\bar{X} : 17.92$) ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) ($\bar{X} : 17.14$) öğrencileri almıştır. *Güç* kategorisinde en düşük ortalamaya Resim-İş öğrencileri sahiptir ($\bar{X} : 15.51$). Scheffé analizine göre Fen ve Teknoloji ile Sınıf Öğretmenliği öğrencileri, Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinden anlamlı derecede farklılaşmaktadır.

Başarı kategorisinde en yüksek puanı sırasıyla Fen ve Teknoloji ($\bar{X} : 20.01$), DKAB ($\bar{X} : 19.41$) ve Sınıf Öğretmenliği öğrencileri ($\bar{X} : 19.38$) almıştır. Resim-İş öğrencileri ise en düşük puanı almıştır ($\bar{X} : 18.13$). Scheffe analizi Fen ve Teknoloji ile Resim-İş Öğretmenliği öğrencileri arasında fark olduğunu göstermektedir [$F(7, 693)=2.970, p=.004$].

Hazcılık kategorisinde, en düşük ortalama DKAB ($\bar{X} : 12.62$), en yüksek ortalama İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X} : 14.44$) bölümlerinde olup; DKAB öğrencileri İngilizce Öğretmenliği öğrencilerinden farklılaşmıştır [$F(7, 693)=3.037, p=.000$].

Uyarılım kategorisinde, en düşük ortalama Felsefe Grubu Öğretmenliği ($\bar{X} : 9.71$), en yüksek ortalama ise Fen ve Teknoloji Öğretmenliği ($\bar{X} : 10.71$) öğrencilerine aittir [$F(7, 694)=2.263$,

$p=.028$]. Scheffe analizinde Fen ve Teknoloji ile Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencileri farklılaşmıştır.

Özyönelim kategorisinde sonuçlar anlamlılık seviyesine ulaşmamıştır [$F(7, 694)=1.423, p=.193$]. *Evrensellik* kategorisinde en düşük ortalama Felsefe Grubu ($\bar{X} : 36.13$), en yükseği ise DKAB ($\bar{X} : 39.20$) öğrencilerindedir [$F(7,692)=4.350, p=.000$].

Geleneksellik kategorisinde en düşük ortalamanın Resim-İş ($\bar{X} : 16.59$) ve Felsefe Grubu ($\bar{X} :16.70$), en yüksekini ise DKAB ($\bar{X} :19.75$) öğrencilerinde olduğu görülmüştür, [$F(7, 692)=9.232, p=.000$] Scheffe testi, farklılığın DKAB, Fen ve Teknoloji ve Sınıf Öğretmenliği ile Felsefe Grubu ve Resim-İş öğrencileri arasında olduğunu göstermektedir.

İyilikseverlik kategorisinde en düşük ortalamanın sırasıyla Resim-İş ($\bar{X} :32.04$), Felsefe Grubu ($\bar{X} :32.21$) ve BÖTE ($\bar{X} :32.49$) öğrencilerinde olduğu, en yüksekini DKAB'da ($\bar{X} :34.99$) olduğu görülmüştür [$F(7,691)=5.199, p=.000$]. Scheffe testi, farklılığın DKAB öğrencileriyle, Felsefe Grubu, Resim-İş ve BÖTE öğrencileri arasındaki gerçekleştiğini göstermektedir.

Uyma kategorisi incelendiğinde en düşük ortalamanın Felsefe Grubu Öğretmenliği'nde ($\bar{X} :15.01$), en yüksek ortalamanın ise DKAB ($\bar{X} :16.72$) öğrencilerinde olduğu ve iki grubun anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F(7, 694)=4.619, p=.000$].

Güvenlik kategorisinde en düşük ortalamalar Felsefe Grubu ($\bar{X} :26.71$) ve Resim-İş ($\bar{X} :26.79$) Öğretmenliğinde, en yüksek ortalamalar ise sırasıyla Sınıf ($\bar{X} :30.02$), DKAB ($\bar{X} :29.90$) ve İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X} :28.97$) öğrencilerinde gözlenmiştir [$F(7, 688)=7.856, p=.000$]. Scheffe testine göre DKAB ve Sınıf Öğretmenliği, Felsefe Grubu ve Resim-İş Öğretmenliğinden farklılaşmaktadır.

Dindarlık kategorisinde ise en yüksek puan DKAB ($\bar{X} :21.85$), en düşük ortalama ise sırasıyla Resim-İş ($\bar{X} :13.51$), Felsefe Grubu ($\bar{X} :15.79$) ve İngilizce Öğretmenliği ($\bar{X} :16.75$) öğrencilerine aittir [$F(7, 689)=20.450, p=.000$]. Scheffe testi bu farklılığın DKAB ile Fen ve Teknoloji Öğretmenliği hariç diğer bölümler arasında gerçekleştiğini ortaya koymaktadır.

Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Programdaki Sınıflarına Göre Değer Yönelimlerdeki Değişmeler

DKAB 1 ve 4. sınıf öğrencileri arasında *özyönelim* [$t(77)= -3.187, p=.000$], *iyilikseverlik* [$t(77)= -2.738, p=.008$] ve *uyma* [$t(77)= -2.086, p=.040$] değerlerinde ise 4. sınıf lehine gözlenen artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. *Başarı, uyarılmışlık, evrensellik, güç, hazcılık, geleneksellik, güvenlik ve dindarlık* değerlerinde ise anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Fen ve Teknoloji Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği öğrencileri arasında *güç, başarı, hazcılık, uyarılmışlık, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, güvenlik ve dindarlık* değerlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Felsefe Grubu Öğretmenliğinde öğrencileri

arasında *başarı* [$t(68)= 2.762, p=.007$], *iyilikseverlik* [$t(68)= 2.724, p=.008$], *uyuma*, [$t(68)= 2.512, p=.014$] ve *güvenlik* [$t(68)= 2.166, p=.034$] değerleri son sınıf öğrencilerinde anlamlı bir düşüş göstermiştir. *Güç*, *hazcılık* *uyarılmışlık*, *özyönelim*, *evrensellik*, *geleneksellik* ve *dindarlık* değerlerinde ise anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Sınıf Öğretmenliği 1 ve 4. sınıf öğrencileri arasında *evrensellik* değer kategorisinde anlamlı artış gözlenmiştir [$t(128)= -2.294, p=.023$]. *Geleneksellik*, *dindarlık*, *güç*, *başarı*, *hazcılık*, *uyarılmışlık*, *özyönelim*, *iyilikseverlik*, *uyuma* ve *güvenlik* değerlerinde gözlenen farklılıklar ise anlamlı değildir. Resim-İş Öğretmenliği 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin *dindarlık* [$t(69)= 5.425, p=.000$] değerinde gözlenen düşüş anlamlılık seviyesine ulaşmıştır. *Geleneksellik* [$t(69)= 1.994, p=.050$] kategorisinde 4. sınıf öğrencilerinde marjinal seviyede düşüş; *özyönelim* [$t(69)= 1.933, p=.057$] kategorisinde ise marjinal bir yükseliş mevcuttur. *Güç*, *başarı*, *hazcılık*, *uyarılmışlık*, *evrensellik*, *iyilikseverlik*, *uyuma* ve *güvenlik* değer kategorilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. İngilizce Öğretmenliği öğrencilerinin değerlerindeki değişim incelendiğinde, *başarı* [$t(90)= 2.949, p=.004$], *iyilikseverlik* [$t(88)= 2.808, p=.006$], *uyuma* [$t(91)= 4.445, p=.000$], *güvenlik*, [$t(90)= 2.454, p=.016$] ve *dindarlık* [$t(89)= 2.010, p=.047$] değerlerinde anlamlı düşüş görülürken, *hazcılık* [$t(91)= -3.141, p=.002$] değerinde anlamlı bir artış saptanmıştır. *Güç*, *uyarılmışlık*, *özyönelim*, *evrensellik* ve *geleneksellik* değerlerinde anlamlı değişimler bulunmamıştır. BÖTE’de öğrenim gören öğrenciler arasında sadece *özyönelim*, [$t(107)= -2.186, p=.031$] değer kategorisinde 4. sınıf lehine anlamlı bir artış gözlenmiştir. *Güç*, *başarı*, *hazcılık*, *uyarılmışlık*, *evrensellik*, *iyilikseverlik*, *geleneksellik*, *uyuma*, *güvenlik* ve *dindarlık* kategorisinde izlenen farklılaşmalar ise istatistiksel olarak anlamlılık seviyesine ulaşmamıştır.

4. TARTIŞMA

Bu araştırmada öğretmen adaylarının hem öğrenim gördükleri programa göre genel anlamda değer yönelimleri, hem de eğitim-öğretim süreci boyunca onların değer yönelimlerinde meydana gelen değişimler incelenmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin hem öğrenim gördükleri bölümler, hem de aynı bölüm içinde 1. ve 4. sınıf arasında farklılaştığını göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, *Güç* değerine en çok önemi Fen ve Teknoloji Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği öğrencileri, en az önemi ise Resim-İş Öğretmenliği öğrencileri vermektedir. Diğer bölümler bu iki bölüm arasında sıralanmaktadır. Bu kategoride, Fen ve Teknoloji ile Sınıf Öğretmenliği öğrencileri, Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinden anlamlı derecede farklılaşmıştır. Bu sonuçlar, *güç* kategorisinde en yüksek puana sahip bölümler açısından değerlendirilecek olursa normal karşılanabilir. Sanatçının öze dönük/kişisel tarafı daha baskın olduğu için maddiyat ve otoriteyi pek fazla önemsememesi beklenen bir sonuç olarak kabul edilebilir. Bu bölümde eğitim gören gençlere renkleri ve şekilleri ayırt etme, göz-el koordinasyonu, görsel-uzamsal ilişkileri görebilme gibi teknik becerilerle birlikte düşüncelerini açık biçimde aktarabilme ve yaratıcı olma gibi bireysel becerilerin

kazandırılması hedeflenmektedir. *Güç* değer kategorisi altında ifade edilen sosyal güç sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki sosyal görüntüyü koruyabilmek, insanlar tarafından benimsenmek bu bölümün öğrencilerine özellikle verilen temel değerler arasında değildir. Hatta sosyal görüntüyü koruma ve sosyal güç sahibi olma arzusu estetik değerlerle çelişebilmektedir. Önceki araştırmalar, sanat bölümü öğrencilerinin estetik değerlerinin diğer bölümdeki öğrencilere göre çok daha gelişmiş olduğunu ancak sanat öğrencileri için sosyal değerlerin daha az önemli olduğunu göstermektedir (Deignan, 1958; Spiaggia, 1950). Diğer bölümler arasında gözlenen puan farklılıkları istatistiksel olarak anlamlılık seviyesine ulaşmamıştır. Bu da onların güç değer kategorisi açısından birbirlerinden farklılaşmadığını göstermektedir.

Başarı kategorisinde en yüksek ortalama puanı Fen ve Teknoloji Öğretmenliği öğrencileri en düşük puanı ise Resim-İş ve Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencileri almıştır. Gruplar arasındaki farklılık anlamlıdır. Bu sonuçlar *güç* kategorisi ile *başarı* kategorisinde elde edilen puanların birbirine paralel bir seyir izlediği şeklinde değerlendirilebilir. Schwartz'a (1992) göre birbirine karşı olan değerler dairenin merkezinin karşısında yer almaktadır. Birbirine yakın olan değerler ise dairenin etrafında, birbirinin yanında yer alır. Fen Teknoloji Bölümü öğrencilerinin '*Kendini Geliştirme*' kategorisini oluşturan başarı ve *güç* değerlerine en çok önem veren bölüm olduğu görülmektedir. Bu bölümdeki öğrenciler '*Yeniliğe Açıklık*' kategorisindeki *uyarılım* değerine de en çok önem veren grup olmuştur. Fen Teknoloji Bölümü öğrencilerinin aynı kategoride olan değerlere önem verip, dairenin zıddında yer alan '*Kendini Aşma*' ve '*Muhafazakârlık*' kategorilerindeki değerlerde öne çıkmaması Schwartz (1992)'ın dairesel teorisini desteklemektedir. Bu bölümdeki öğrenciler, özellikle diğer bölümlerle kıyaslandığında, otoriteye önem veren, hırslı, yetkin olmayı seçen ve bu uğurda cesurca girişimde bulunan kişiler olarak ön plana çıkmaktadırlar. Özellikle Resim-İş ve Felsefe Grubu Öğretmenliğinin söz konusu her iki değer kategorisinde anlamlı derecede düşük puan alması dikkat çekicidir. Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin sanatçı tarafları ya da sanata eğilimli yönleriyle daha fazla başarılı olma arzusu taşımaları beklenebilirdi. Ancak onlar *başarı* değer yönelimini daha az önemseme eğilimi göstermişlerdir. Felsefe Grubu Öğretmenliğinde de benzer bir durum görülmektedir. Bu bağlamda şöyle bir değerlendirme yapmak mümkündür: Yetkin, hırslı ve sözü geçen biri olmak gibi nitelikler dış dünyayı kontrol altına alma arzusunu yansıtan özelliklerdir. Bu özellikler dışsal motivasyon kategorisinde yer alır. Resim-İş ve Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencilerinin içsel motivasyonları daha fazla olduğu için hem *güç* hem de *başarı* değer yöneliminde daha düşük puan aldıkları söylenebilir. Maslow (1970) açısından değerlendirecek olursak *güç* ve *başarı* temel ihtiyaçlardandır. Çünkü her iki değer yönelimi de sosyal statü ve saygınlık ihtiyacıyla yakından ilişkilidir. Bilme-tanım ve estetik ihtiyaçlar ise üst düzey ihtiyaçlardandır. Dolayısıyla, Resim-İş ve Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencilerinin içsel denetim odağına sahip içsel güdülenen öğrenciler olduğu, bunun da *güç* ve *başarı* değer yönelimleri ile ilgili soruların dışsal denetim ve dışsal güdülenme içerdiği için söz konusu değer yönelimlerinden düşük puan aldıkları düşünülebilir.

Hazcılık değer yöneliminde en yüksek puanı İngilizce Öğretmenliği, en düşük puanı ise DKAB Öğretmenliği öğrencileri almıştır. Aralarındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu değer kategorisinde hayattan zevk almakla birlikte moderniteyle ilişkilendirilen hedonist bireysellik ön plana çıkmaktadır. Bu durum çoğu zaman dinî ve geleneksel değerlerle çelişki içinde olabilmektedir. DKAB Öğretmenliği öğrencilerinin *hazcılık* kategorisinde en düşük puanı almaları, hem bu bölümde verilen eğitimin içeriğiyle, hem de eğitim-öğretim sürecindeki etkileşimlerle açıklanabilir. Çünkü hemen hemen bütün dinler nefsin kontrolünün önemli olduğunu belirtmektedir. Din eğitimi alanlarda da bu eğilimin gözlenmesi oldukça doğaldır. Bu konuda değişik ülkelerde yapılan çalışmalar *hazcılık* ve *dindarlık* arasında negatif korelasyon olduğunu göstermektedir (Hofmann-Towfigh, 2007; Hood, Spilka, Hunsberger ve Gorsuch, 1996; Saroglou, Delpierre ve Dernelle, 2004). İngilizce Öğretmenliği öğrencilerinin *hazcılık* değer yöneliminde en yüksek puanı almaları ise modernitenin ve batılılaşmanın getirdiği tüketim eğilimlerinin *hazcılığa* verilen önemi artırmasının yanı sıra eğitim dili ve içeriği itibarıyla bu kültürle en çok ilişkisi olan bölümün İngilizce Öğretmenliği bölümü olması durumu ile açıklanabilir. Diğer kültürlerde yapılan çalışmalarda da seküler eğitim alan öğrenciler *hazcılığa*, dini eğitim alan öğrenciler ise *bilgelik* ve *günahlardan kurtulmaya* daha çok değer vermişlerdir (Addleman, 1988).

Uyarılım değer kategorisinde en yüksek puanı Fen ve Teknoloji Öğretmenliği, en düşük puanı ise Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencileri almıştır. Aradaki fark anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre ilginç bir şekilde bölümler arasında en çok Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencileri heyecan yaşama ve yeniliğe karşı direnç gösterme eğilimindedirler. Bu bulgu şu şekilde açıklanabilir: Teknoloji özü itibarıyla hayata kolaylıklar ve yenilikler getiren bir olgu olup, bilimin dışarıya açılan penceresi olarak tanımlanmaktadır. Geleneksellikten modernleşmeye geçişte ivme kazandırıcı bir faktör olan teknoloji, günümüzde o kadar gelişmiştir ki insanların zaman ve mekân algılarını farklılaştırmış, dünya adeta küresel bir köye dönmüştür (Harvey, 1997; Hirst & Thompson, 2000; Robertson, 2000; Yapıcı & Yıldırım, 2003). Her an her şeyin değiştiği bir dünyada yaşamakta, bu durum: “Değişmeyen tek şey değişimdir.” sloganıyla ifade edilmektedir. Günümüzde değişim ve yenilikler hem bireysel hem de toplumsal açıdan heyecan yaratmaktadır. Fen ve Teknoloji Öğretmenliği öğrencilerinin *uyarılım* değer yöneliminde yüksek puan almaları bu bağlamda doğal karşılanabilir. Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencilerinin bu değer yöneliminde düşük puan almalarında, bu öğrencilerin insan ve mutluluk olgusunu ontolojik bir bağlamda değerlendirmeyi öğrenmiş olmalarının etkili olduğu söylenebilir. Özellikle Marksist felsefenin insan doğası ve ilişkileriyle ilgili hemen her türlü kapitalist yorumları reddeden bir tutum içine girmesi, heyecanı sadece bilgide araması, bu öğrencilerin yeniliğe karşı direnç göstermelerine neden olmuş olabilir. Bu haliyle Felsefe Grubu Öğrencilerinin adeta seküler, ama içe kapanık bir tutum içine girdikleri söylenebilir.

Özyönelim değerinde bölümler arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmaması, verilen eğitimin öğrencilerin özgürlük ve yaratıcılık yönlerini geliştirmeye eşit şekilde destek sağladığına işaret etmektedir.

Batılı ülkelerin çoğunda *dindarlık* ve *evrensellik* arasında pozitif korelasyon görülse de, Türkiye ve İsrail örneklerinde gerçekleştirilen bazı çalışmalarda *dindarlık* ile *evrensellik* arasında negatif korelasyon saptanmıştır (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000; Saroglou ve diğ., 2004). Bu çalışmada ise *evrensellik* değeri ile *dindarlık* pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. *Evrensellik* değer yöneliminde en yüksek puanı DKAB Öğretmenliği öğrencileri, en düşük puanı ise Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencileri almıştır. Diğer bölümler ise bu iki bölüm arasında dağılım göstermiştir. Ancak istatistiksel farklılık sadece DKAB ile Felsefe Grubu Öğretmenliği arasında ortaya çıkmıştır. Özellikle Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencilerinin bu kadar düşük puan almaları bu bölüm öğrencilerine sunulan derslerin içerik, süreç ve etkileşim boyutları açısından incelenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Literatür incelendiğinde dini eğitim alan öğrencilerin *evrenselliğe* verdikleri değer, diğer öğrencilerden çok daha düşük iken (Hofmann-Towfigh, 2007), bu örnekte DKAB öğrencilerinin *evrenselliğe* en çok değer veren bölüm olması, beklenmeyen ve oldukça şaşırtıcı bir bulgudur. Bu durumda DKAB Öğretmenliği öğrencilerinin, dinlerin özünde var olan eşitlikçi ve barış içinde bir dünya söylemini benimsemiş ve içselleştirmiş oldukları, aldıkları eğitimin, doğrudan ya da dolaylı öğrenme süreçlerinin değişen dünyaya uyum sağlayabilme konusunda onları motive ettiği söylenebilir. Bu bağlamda en yüksek puanı DKAB bölümünün alması anlaşılabilirken, açık fikirli olma, barış içinde bir dünyayı isteme gibi kavramları içeren *evrensellik* değerinde en düşük ortalamanın Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencilerinde olması şaşırtıcı bir sonuçtur. Çünkü bu bölümdeki öğrencilerin hoşgörülü olma, bütün insanların ve doğanın iyiliğini gözetme, açık fikirli olma, barış içinde bir dünyayı isteme gibi kavramlara en çok değer veren bölümlerden biri olması beklenirdi.

İyilikseverlik değer yöneliminde en yüksek puanı DKAB Öğretmenliği öğrencileri, en düşük puanı ise sırasıyla Resim-İş Öğretmenliği, Felsefe Grubu Öğretmenliği ve BÖTE Öğretmenliği öğrencileri elde etmişlerdir. DKAB Öğretmenliği öğrencilerinin bu değer yönelimleri söz konusu her üç bölümden de anlamlı derecede farklılaşmıştır. Buna göre iyilikseverlikte yüksek puan alanlarda başkalarına yardım etme, ahlaklı olma, hataları bağışlama, sorumlulukların farkında olma ve sadakat gibi istenilen tutum ve davranışlar daha fazla görülebilir. Söz konusu bu değerler hem geleneksel hem de evrensel bir yapılanma içermektedir. Dolayısıyla *iyilikseverlik* değer yöneliminde DKAB Öğretmenliği öğrencilerinin yüksek puan almalarında şaşırtıcı bir durum yoktur. Önceki çalışmalar da *dindarlık* ve *iyilikseverlik* arasındaki pozitif ilişkiyi desteklemektedir (Hofmann-Towfigh, 2007; Saroglou ve diğ., 2004). Ancak bu çalışmada Felsefe Grubu Öğretmenliği ve Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin daha düşük puan almaları dikkat çekici bir durumdur. Yalnızlıkla baş edebilmede sanatın etkisi tartışılmaz. Bu nedenle Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinin dış dünyaya odaklanmayıp, içsel motivasyona dayalı bir tutum içinde oldukları görüşü ileri sürülebilir. Benzer bir

yorum Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencileri için de geçerlidir. Fakat Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencileri açısından bu yorumu yapabilmek Resim-İş Öğretmenliği kadar kolay değildir. Felsefenin dünyayı anlama çabası içinde olması, hatta gerçeği arama iddiasında bulunması sosyal hayatı yok sayması anlamına gelmemektedir. Felsefe Grubu öğretmenliği öğrencilerinin hem *evrensel* hem *geleneksel* hem de *yardımseverlik* değerlerinde de düşük puan alması söz konusu bölümde gerçekleştirilen eğitim içeriği ve süreciyle birlikte öğrenci profilinin de ayrıca araştırılmasını gerektirmektedir. BÖTE'nin *iyilikseverlikte* düşük puan alması ise modernleşme süreci ve teknolojiyle birlikte kollektif yapıdan bireyselci yapıya doğru yönelimleriyle ilişkilendirilebilir.

Geleneksellik değer yöneliminde en yüksek puanı sırasıyla DKAB, Sınıf Öğretmenliği, Fen ve Teknoloji Öğretmenliği öğrencileri, en düşük puanı ise sırasıyla Resim-İş ve Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencileri almıştır. Yüksek puan alan bölümler düşük puan alan bölümlerden anlamlı biçimde farklılaşmıştır. İlimli, kanaatkâr ve geleneklere saygılı olmak başta olmak üzere geleneksel ahlâkî değerleri daha fazla önemsemeyi içeren *geleneksellik* değer yönelimi hem DKAB Öğretmenliği programının içeriğine ve amaçlarına hem de İslam'ın geleneksel yorumuna uygun düşmektedir. Bu nedenle DKAB Öğretmenliği öğrencilerinin *geleneksellik* değer kategorisinde yüksek puan alması literatürle de uyumludur (Hofmann-Towfigh, 2007). Fen ve Teknoloji Öğretmenliği öğrencilerinin ise hem *gelenekselliğe* hem de bireysel bir değer olan *uyarılım, başarı ve güce* önem vermeleri, bireysel ve toplumsal değerleri entegre edebildiklerini göstermektedir. İleride yapılacak çalışmalar bu konuda daha fazla bilgi sağlanmasına yardımcı olabilir. Resim-İş ve Felsefe Grubu Öğretmenliğinin *gelenekselliğe* az değer vermesi ise bu bölümlerde geleneksel düşünce tarzından uzak, eleştirel ve sorgulayıcı bir eğitim anlayışının hedeflenmesiyle ilişkilendirilebilir.

Uyma/itaat değer yöneliminde de en yüksek puanı DKAB Öğretmenliği, en düşük puanı Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencileri almıştır. Literatür, dindarlık-geleneksellik ilişkisinde olduğu gibi, dindarlık- uyma/itaat arasında da pozitif bir korelasyon olduğunu desteklemektedir (Hofmann-Towfigh, 2007; Saroglou ve diğ., 2004). Çünkü geleneksel değerler içinde *uyma/itaat* davranışı önemli bir yer tutmaktadır. Esasen dindarlık da beraberinde belirli kurallara uymayı getirmektedir. Felsefe Grubunda daha çok sorgulayıcı eğitim verildiği için kurallara uyumdan öte, kuralların niçin var olduğu ya da varlığının anlamı ve değerinin tartışılması, yani hem ontolojik hem de epistemolojik özelliklerinin sorgulandığı bilinmektedir.

Güvenlik değer yöneliminde en yüksek puanı sırasıyla Sınıf Öğretmenliği ve DKAB; en düşük puanı ise Felsefe Grubu, Resim-İş ve BÖTE Öğretmenliği öğrencileri almıştır. En yüksek ve en düşük puan arasındaki farklılıklar da anlamlıdır. Buna göre bireysel anlamda sağlık ve mahremiyetin korunması, bunların sağlanabilmesi için de öncelikle ailenin ve toplumsal yapının huzur ve devamlılığının sağlanmasını önemli görme açısından Sınıf Öğretmenliği ve DKAB Öğretmenliği muhafazakâr bir tutum sergilemiş görünmektedir. Yine Felsefe Grubu, Resim-İş Öğretmenliği bu

değerde de en düşük puanda kalmıştır. Bu bulgu *güvenlik* ile *itaat-uyma* değer yönelimlerinin birbirleriyle uyumlu bir çizgide hareket ettiği şeklinde değerlendirilebilir.

Bölümler arasında en büyük farklılaşma *dindarlık* değer yöneliminde görülmektedir. Dindarlık değer yöneliminde en yüksek puanı sırasıyla; DKAB, Fen ve Teknoloji Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği, en düşük puanı ise yine sırasıyla; Resim-İş ve Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencileri almıştır. Bu sonuçlar *geleneksellik*, *yardımseverlik*, *uyma/itaat* ve *güvenlik* değer yönelimlerinden elde edilen bulgularla da uyumludur. DKAB Öğretmenliğinin *dindarlık* değer yöneliminden en yüksek puanı alması beklenen bir durumdur. Çünkü bu bölümde yüksek düzeyde din öğretimi yapılmaktadır. Bölüm derslerinin içeriği, bölümde bireyler arası etkileşim, daha da önemlisi öğrencilerinin İmam-Hatip Lisesi çıkışlı olmaları dindarlık düzeylerinin yüksek olmasını etkileyici faktörler olarak değerlendirilebilir. Felsefe Grubu Öğretmenliği öğrencilerinde *dindarlık* değer yöneliminin düşük çıkması ise hem bölümdeki derslerin içerikleriyle hem de felsefenin özellikle Türkiye'ye girişinin pozitivizm yoluyla gerçekleşmesiyle ilişkili olabileceği düşünülebilir. Resim-İş Öğretmenliği öğrencileri için ise; hayatı algılayışta estetik bakış açısının baskın özellik olması (Deignan, 1958) dindarlık düzeylerindeki azalmayı açıklayabilir.

DKAB öğrencilerinin *özyönelim*, *iyilikseverlik* ve *uyma* değerlerinde 4. sınıfta artış görülmektedir. Literatürde ise *dindarlığı* yüksek olan bireylerin *özyönelimleri* düşük bulunmuştur (Hofmann-Towfigh, 2007; Saroglou ve diğ., 2004), dolayısıyla bu bulgu beklenmedik bir sonuçtur. Bu sonuca göre DKAB eğitimi, *dindarlıkla* beraber öğrencilerde yaratıcılığı, özgürlüğü, merak ve araştırmacılığı, kendine saygı ve güveni artırıcı bir işlev görebilmektedir. Bununla birlikte sorumluluk, yardımseverlik, sadakat, olgun sevgiyi içeren *iyilikseverlik* değeri de zaman içinde anlamlı bir artış göstermektedir. Burada üzerinde durulması gereken nokta *özyönelim* artarken *uyma* değerinde de artış gözlenmesidir. Aslında Schwartz'a (1992) göre *özyönelim* ile *uyma* davranışı birbiriyle çelişkili olan değerlerdir. Bu durumda DKAB Öğretmenliği öğrencilerinin kendini denetleyerek, saygı ve uyumu gözeterek *özyönelim* ve *iyilikseverlik* değerlerini gerçekleştirmeye çalıştıkları söylenebilir.

Felsefe Grubu öğrencilerinde *başarı*, *iyilikseverlik*, *uyma* ve *güvenlik* değerleri son sınıfta düşüş göstermiştir. Diğer bölümlerle kıyaslandığında zaten belirtilen değerlere düşük önem veren, son sınıf Felsefe Grubu öğrencilerinde *başarıya*, *iyilikseverliğe*, *uymaya* ve *güvenliğe* verilen değerler daha da azalmasının nedenlerini ilerideki araştırmalar aydınlatmaya yardımcı olacaktır. Sınıf Öğretmenliği öğrencileri arasında son sınıfta *evrensellik* değerinde anlamlı bir artış görülmektedir. Bu oldukça uygun ve anlamlı bir sonuçtur. Temel eğitimde görev yapacak olan gençlerin hoşgörülü, açık fikirli ve barış içinde bir dünya arzulayan öğretmen adayları olarak yetiştirildiği, eğitim-öğretim sürecinin ve öğretim programının bu sürece katkı sağladığı düşünülebilir. Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerinde 4. sınıfa doğru *geleneksellik* ve *dindarlık* değer yöneliminde anlamlı bir azalma görülmektedir. Söz konusu her iki değer yöneliminin birlikte düşüş eğilimi göstermesinde Resim-İş Öğretmenliği bölümünde verilen eğitimin geleneksellik yerine estetik odaklı olması etkili olmuş olabilir. Aslında,

uzmanlığı sanat olan öğrencilerin, kalıpların dışında eserler yaratmaları için, değerler tercihlerinde bu şekilde değişim göstermeleri beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Dört yıllık lisans eğitimi sürecinde değer yönelimleri arasında anlamlılık düzeyine ulaşan en fazla farklılık İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinde görülmektedir. Zira *hazcılık* değeri son sınıfta artış gösterirken *başarı*, *iyilikseverlik*, *uyuma/itaat*, *güvenlik* ve *dindarlık* değer yönelimlerinde düşüş görülmektedir. Din odaklı eğitim almayan Batılı okullarda öğrencilerin *hazcılığa* verdiği önem artmaktadır (Hofmann-Towfigh, 2007). Bireysellik yönüne doğru kayan toplumda, *hazcılık* arttıkça Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin öznel mutluluk seviyelerinin de arttığı gözlenmiştir (Özdemir ve Koruklu, 2011). Bireyselliği ön plana çıkaran Batı kültüründe kişinin kendine özel yeteneklerini keşfetmesi, bağımsız olması üzerinde durulurken, Doğulu kültürlerde toplumun ahengini bozmayacak şekilde itaatkârca davranmak daha önemli kabul edilmektedir (Markus ve Kitayama, 1991). Dolayısıyla Batılı sistemde eğitim alan İngilizce Öğretmenliği Bölümünde *hazcılığın* artması ve temelde geleneksel değerleri temsil eden *iyilikseverlik*, *uyuma-itaat*, *güvenlik* ve *dindarlık* değer yöneliminde düşüş görülmesi aldıkları eğitimin doğal sonucu olarak ortaya çıkmış olabilir. Bunun yanında geleneksel düşüncelerle gelen birinci sınıf öğrencilerinin son sınıfa kadar aldıkları psikoloji, sosyoloji, felsefe, sanat gibi dersler sayesinde düşünce sistemlerinin değişmesi ve daha dogmatik bir din anlayışından daha liberal, bireysel ve bilimsel din anlayışına yöneliş gözlenmektedir (Arsenian, 1943). Dolayısıyla, bazı bölümlerin *dindarlık* değerine verdikleri önemin azalması eğitim sürecinde kazandıkları akademik deneyimlerinin bir sonucu olarak açıklanabilir. Ancak *hazcılığa* verilen değerle birlikte bireysel toplumlara özgü bir değer olan *başarıya* verilen önemin de artması beklenmekteydi. Ancak bu araştırmadaki, sonuçlar tam aksini göstermektedir.

BÖTE öğrencilerinin son sınıfta *özyönelim* değer kategorisinin anlamlı derecede arttığı belirlenmiştir. Bu da onların 4. sınıfta yeniliğe açıklık, cesaret ve heyecan bir yaşam arzusunu daha fazla hissettikleri anlamına gelmektedir.

5. SONUÇ

Bölümler ve sınıf düzeyleri arasında gerçekleşen değişimlerin çoğu literatüre uygun geliştiği halde, DKAB bölümünde *özyönelime* verilen değer artması literatürden farklı ve beklenmeyen bir bulgu olarak karşımıza çıkmıştır. Bu bağlamda en geleneksel sayılabilecek DKAB öğrencilerinin bile zaman içinde hem toplumsal hem de bireysel değerlere daha çok önem verdikleri düşünülebilir. Bu sonuç, Türk toplumunun modernleşmesi ve batılılaşmasıyla ortaya çıkan toplumsal değişmeye bir örnek teşkil etmektedir. Önceki çalışmalar Türkiye'nin Batı kültürüne yaklaştıkça toplumsal değerlerinde güç, başarı, statü odaklı bireyselliğe doğru bir değişimin olduğunu göstermektedir (Çileli, 2000; Karakitapoğlu-Aygün ve İmamoğlu, 2002). Ancak, Fen ve Teknoloji Öğretmenliği öğrencilerinin *başarı*, *güç*, *uyarılımlı* yanında *gelenekselliğe* yüksek önem vermeleri Türk kültüründe, özellikle bilim ve teknoloji alanında uzmanlaşan bireylerde, toplumsal değerlerin bireysel değerlerle

yan yana var olabildiğini göstermektedir. Ayrıca İngilizce Öğretmenliği Bölümünde *hazcılığın* artışı yine toplum yapısının daha bireyselci yönde değiştiğinin somut bir göstergesi olarak düşünülebilir. Ancak bu bölümde *hazcılığın* artıp, *başarının* düşmesi, modernleşmenin tanımı konusunda bu bölümün öğrencilerinde belirsizlik olduğuna işaret etmektedir. Bunun yanı sıra, özellikle Felsefe Grubu Öğretmenliğinde birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru *iyilikseverlik*, *uyum* ve *güvenlik* değerlerinin, yani toplumsal değerlerin düşmesi, *başarı* ve *güç* gibi bireysel değerlerin hiç birinde ise artış olmaması, hatta *başarıya* verilen önemin düşmesi, bunun yanı sıra *evrenselliğe* en az değer veren bölüm olması da dikkat çekici bir diğer konudur. Bundan sonra yapılacak araştırmalar bu sonuçları daha detaylı bir biçimde incelemeye yardımcı olabilir.

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları vardır. Çalışma sadece bir üniversitede ve bu üniversitenin sadece bir fakültesinde yapılmış olup, Türkiye'deki bütün üniversite öğrencilerini temsil etmemektedir. Ayrıca bu çalışmada verilerin toplanmasında kesit alma yaklaşımı kullanılmış, farklı öğrencilerin zaman içindeki değişimleri incelenmiştir. Oysa boylamsal bir çalışmadan elde edilecek sonuçlar daha farklı olabilir. Bu konuda ileride yapılacak boylamsal çalışmalar, toplumdaki genç bireylerin değerlerindeki değişimleri daha detaylı bir şekilde incelenmesini sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Addleman, J. A. (1988). Differences between students' values at two schools. *Psychological Reports*, 63, 335-338.
- Allport, G. W. (1968). *The Person in Psychology*. Boston: Beacon Press.
- Arsenian, S.(1943). Change in evaluative attitudes during four years of college. *Journal of Applied Psychology*, 27, 338-349.
- Bardi, A., & Schwartz, S. H. (1996). Relations among sociopolitical values in Eastern Europe: Effects of the communist experience? *Political Psychology*, 17, 525-550.
- Bardi, A., Lee, J. A., Towfigh, N., & Soutar, G. (2009). The structure of intraindividual value change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 913-929.
- Boehnke, K., Hadjar, A., & Baier, D. (2007). Parent-child value similarity: The role of Zeitgeist. *Journal of Marriage and Family*, 69, 778-792.
- Christias, P. (2003). Valeurs et sens commun. Esprit critique: *Revue internationale de sociologie et de science sociales* 5 (3). <http://www.espritcritique.org> adresinden alınmıştır.
- Çileli, M. (2000). Change in value orientations of Turkish youth from 1989 to 1995. *The Journal of Psychology*, 134, 297-305.
- Deignan, F. J. (1958). Note on the values of art students. *Psychological Reports*, 4, 566.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H., & Çıkkılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6, 65-92.
- Dilmaç, B., Deniz, M., & Deniz, M. E. (2009). Üniversite öğrencilerinin öz-anlayışları ile değer tercihlerinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18, 9-24.
- Erden M. (2008). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Fraenkel, J.R., & Wallen, N.E. (1993). *How to Design and Evaluate Reserach in Education*. NY: McGraw-Hill.

- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Harvey, D. (1997). *Postmodernliğin durumu: Kültürel değişimin kökenleri* (Çev. S. Savran), İstanbul: Metis.
- Hirst, P., & Thompson, G. (2000). *Küreselleşme sorgulanıyor* (Çev. C. Erdem & E. Yücel), Ankara: Dost.
- Hofmann-Towfigh, N. (2007). Do students' values change in different types of schools? *Journal of Moral Education*, 36, 453-473.
- Hoge, D. R., & Bender, I. E. (1974). Factors influencing value change among college graduates in adult life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 572-585.
- Hood, R. W., Jr., Spilka, B., Hunsberger, B., & Gorsuch, R. (1996). *The psychology of religion: An empirical approach*. NY: Guilford Press.
- Karakitapoğlu-Aygün, Z., & İmamoğlu, E. O. (2002). Value domains of Turkish adults and university students. *The Journal of Social Psychology*, 142, 333-351.
- Karasar, N.(1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Kirkpatrick-Johnson, M. (2001). Job values in the young adult transition: Change and stability with age. *Social Psychology Quarterly*, 64, 297-317.
- Kuşdil, E. M., & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 45, 59-76.
- Markus, H.R., & S. Kitayama (1991). Culture and the self: Implication for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.
- Mehmedoğlu, A. U. (2006). Gençlik, değerler ve din. Y. Mehmetoğlu ve A. U. Mehmetoğlu, (Eds.), *Küreselleşme, ahlak ve değerler*. İstanbul: Litera.
- Özdemir, Y. & Koruklu, N. (2011). Üniversite öğrencilerinde değerler ve mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 190-210.
- Robertson, R. (2000). *Küreselleşme, toplum kuramı ve küresel kültür* (H. Ü. Yolsal, Çev.). Ankara: Bilim Sanat.
- Roccas, S. (2005). Religion and Value Systems. *Journal of Social Issues*, 4, 747-759.
- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes, and values*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rokeach, M.(1973). *The Nature of Human Values*, The Free Press, NY.
- Ryckman, R. M., & Houston, D. M. (2003). Value priorities in American and British female and male university students. *The Journal of Social Psychology*, 143, 127-138.
- Saroglou, V., Delpierre, V., & Dernelle, R. (2004). Values and religiosity: a meta-analysis of studies using Schwartz's model. *Personality and Individual Differences*, 37, 721-734.
- Schwartz, H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values. *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.
- Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna, (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (pp.1-65). San Diego: Academic Press.
- Spiaggia, M. (1950). An investigation of the personality traits of art students. *Educational and Psychological Measurement*, 10, 285-291.
- Yapıcı, A. (2004). *Din, kimlik ve ön yargı: Biz ve onlar*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Yapıcı, A.(2009). Küreselleşme ve değerler krizi. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 7, 14-18.

Yapıcı, A., & Yıldırım, M. (2003). Küreselleşme sürecinin dinî kimliklere etkisi: Sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Dini Araştırmalar*, 6, 117-138.

Yapıcı, A., & Zengin, Z. S. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova Üniversitesi ilahiyat fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1, 173-206.

Yılmaz, E., Avşaroglu, S., & Deniz, M. (2010). An investigation of teacher candidates' value preferences. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4943-4948.

Tablo 1: Bölümlere Göre Güç Değer Yönelimi

Güç	Grup No	Bölümler/Anabilim Dalları	N	X	SS	
	1	DKAB Öğret.	79	17.14	3.05	df= 7/697
	2	Fen ve Teknoloji Öğret.	73	18.22	3.32	F= 5.771
	3	Felsefe Grubu Öğret.	70	16.51	3.63	p= .000
	4	Sınıf Öğret.	132	17.92	3.13	p<.05
	5	Resim-İş Öğret.	71	15.51	4.05	
	6	Türkçe Öğret.	75	16.73	3.61	
	7	İngilizce Öğret.	94	16.27	3.06	
	8	BÖTE	111	17.13	3.19	
		Toplam	705	17.01	3.43	

Scheffé testine göre farklılık 2 ile 5. grup; 4. ile 5. grup arasında.

Tablo 2: Bölümlere Göre Başarı Değer Yönelimi

Başarı	Grup No	Bölümler/Anabilim Dalları	N	X	SS	
	1	DKAB Öğret.	79	19.41	3.70	df=7/693
	2	Fen ve Teknoloji Öğret.	73	20.01	3.34	F= 2.970
	3	Felsefe Grubu Öğret.	70	18.14	3.60	p= .004
	4	Sınıf Öğret.	130	19.38	3.00	p<.05
	5	Resim-İş Öğret.	71	18.13	3.92	
	6	Türkçe Öğret.	75	18.72	3.44	
	7	İngilizce Öğret.	92	18.55	3.28	
	8	BÖTE	111	18.97	3.00	
		Toplam	701	18.96	3.40	

Scheffé testine göre farklılık 2. grup ile 3 ve 5. grup arasında

Tablo 3: Bölümlere Göre Hazırlık Değer Yönelimi

Hazırlık	Grup No	Bölümler /Anabilim Dalları	N	X	SS	
	1	DKAB Öğret.	73	12.62	2.77	df=7/693
	2	Fen ve Teknoloji Öğret.	68	14.09	2.62	F= 3.037
	3	Felsefe Grubu Öğret.	69	13.84	3.08	p= .004
	4	Sınıf Öğret.	132	13.97	2.98	p<.05
	5	Resim-İş Öğret.	70	13.96	2.97	
	6	Türkçe Öğret.	75	14.31	2.60	
	7	İngilizce Öğret.	93	14.44	2.40	
	8	BÖTE	109	13.64	3.04	
		Toplam	689	13.87	2.86	

Scheffé testine göre farklılık 1. grup ile 7. grup arasında

Tablo 4: Bölümlere Göre Uyarılım Değer Yönelimi

Uyarılım	Grup No	Bölümler /Anabilim Dalları	Katılan Sayısı	X	SS	
	1	DKAB Öğret.	79	10.62	2.33	df= 7/694
	2	Fen ve Teknoloji Öğret.	73	10.71	1.83	F= 2.263
	3	Felsefe Grubu Öğret.	70	9.71	2.79	p= .028
	4	Sınıf Öğret.	131	10.30	2.17	p<.05
	5	Resim-İş Öğret.	71	9.93	2.50	
	6	Türkçe Öğret.	75	10.04	2.18	
	7	İngilizce Öğret.	93	9.85	2.45	
	8	BÖTE	110	10.55	1.98	
		Toplam	702	10.23	2.29	

Scheffé testine göre farklılık 2. grup ile 3 grup arasında

Tablo 5: Bölümlere Göre Özyönelim Değer Yönelimi

Özyönelim	Grup No	Bölümler	N	Ort. Puan	SS	
	1	DKAB Öğret.	79	25.80	2.99	df= 7/694
	2	Fen ve Teknoloji Öğret.	73	25.21	3.94	F= 1.422
	3	Felsefe Grubu Öğret.	70	25.31	3.39	p= .193
	4	Sınıf Öğret.	133	25.71	3.05	p>.05
	5	Resim-İş Öğret.	71	25.80	3.18	
	6	Türkçe Öğret.	75	26.23	3.04	
	7	İngilizce Öğret.	92	26.14	2.76	
	8	BÖTE	109	25.16	3.10	
		Toplam	702	25.66	3.17	

Tablo 6: Bölümlere Göre Evrensellik Değer Yönelimi

Evrensellik	Grup No	Bölümler	N	X	SS	
	1	DKAB Öğret.	79	39.20	4.29	df= 7/692
	2	Fen ve Teknoloji Öğret.	73	38.75	4.46	F= 4.350
	3	Felsefe Grubu Öğret.	70	36.13	4.91	p= .000
	4	Sınıf Öğret.	130	38.44	4.23	P<.05
	5	Resim-İş Öğret.	71	38.39	4.53	
	6	Türkçe Öğret.	75	38.51	4.96	
	7	İngilizce Öğret.	92	37.91	4.14	
	8	BÖTE	110	36.84	4.40	
		Toplam	700	38.01	4.53	

Scheffé testine göre farklılık 1. grup ile 3 grup arasında.

Tablo 7: Bölümlere Göre Geleneksellik Değer Yönelimi

Geleneksellik	Grup No	Bölümler /Anabilim Dalları	Katılan Sayısı	X	SS	
	1	DKAB Öğret.	79	19.75	3.05	df=7/692
	2	Fen ve Teknoloji Öğret.	73	18.85	3.23	F= 9.232
	3	Felsefe Grubu Öğret.	70	16.70	3.00	p= .000
	4	Sınıf Öğret.	130	18.91	3.00	p<.05
	5	Resim-İş Öğret.	71	16.59	3.78	
	6	Türkçe Öğret.	75	18.31	2.74	
	7	İngilizce Öğret.	91	18.25	2.94	
	8	BÖTE	111	18.12	3.16	
		Toplam	700	18.27	3.24	

Scheffé testine göre farklılık: 1. grup ile 3 ve 5. grup; 2. grup ile 3 ve 5. grup; 4. grup ile 3 ve 5. grup arasında.

Tablo 8: Bölümlere Göre İyilikseverlik Değer Yönelimi

İyilikseverlik	Grup No	Bölümler /Anabilim Dalları	Katılan Sayısı	X	SS	
	1	DKAB Öğret.	79	34.99	3.64	df=7/691
	2	Fen ve Teknoloji Öğret.	73	34.04	4.48	F= 5.199
	3	Felsefe Grubu Öğret.	70	32.21	4.14	p= .000
	4	Sınıf Öğret.	134	34.45	3.72	p<.05
	5	Resim-İş Öğret.	71	32.04	5.27	
	6	Türkçe Öğret.	75	33.81	5.41	
	7	İngilizce Öğret.	90	33.67	4.17	
	8	BÖTE	107	32.49	4.53	
		Toplam	699	33.53	4.48	

Scheffé testi sonucuna göre farklılık: 1. grup ile 3. 5 ve 8. grup arasında.

Tablo 9: Bölümlere Göre Uyma-İtaat Değer Yönelimi

Uyma	Grup No	Bölümler /Anabilim Dalları	Katılan Sayısı	X	SS	
	1	DKAB Öğret.	79	16.72	2.44	df=7/694
	2	Fen ve Teknoloji Öğret.	73	16.19	2.52	F= 4.619
	3	Felsefe Grubu Öğret.	70	15.01	2.62	p= .000
	4	Sınıf Öğret.	133	16.36	1.98	p<.05
	5	Resim-İş Öğret.	71	15.41	2.72	
	6	Türkçe Öğret.	75	16.19	2.53	
	7	İngilizce Öğret.	93	16.10	2.58	
	8	BÖTE	108	15.42	2.41	
		Toplam	702	15.95	2.49	

Scheffé testine göre farklılık: 1. grup ile 3. grup arasında.

Tablo 10: Bölümlere Göre Güvenlik Değer Yönelimi

Güvenlik No	Grup	Bölümler /Anabilim Dalları	N	\bar{X}	SS	
1	DKAB Öğret.		79	29.90	2.87	df=7/688
2	Fen ve Teknoloji Öğret.		73	28.74	3.48	F= 7.856
3	Felsefe Grubu Öğret.		70	26.71	4.15	p= .000
4	Sınıf Öğret.		128	30.02	5.32	p<.05
5	Resim-İş Öğret.		71	26.79	5.18	
6	Türkçe Öğret.		75	28.73	4.12	
7	İngilizce Öğret.		92	28.97	3.37	
8	BÖTE		108	27.93	3.42	
	Toplam		696	28.61	4.27	

Scheffé testine göre farklılık: 1. grup ile 3 ve 5 grup; 4. grup ile 3 ve 5. grup arasında.

Tablo 11: Bölümlere Göre Dindarlık Değer Yönelimi

Dindarlık No	Grup	Bölümler /Anabilim Dalları	N	\bar{X}	SS	
1	DKAB Öğret.		79	21.85	3.01	df=7/689
2	Fen ve Teknoloji Öğret.		72	19.43	4.81	F= 20.450
3	Felsefe Grubu Öğret.		70	15.79	5.69	p= .000
4	Sınıf Öğret.		131	18.84	3.97	p<.05
5	Resim-İş Öğret.		71	13.51	5.28	
6	Türkçe Öğret.		74	17.89	5.44	
7	İngilizce Öğret.		91	16.75	5.26	
8	BÖTE		109	17.73	5.04	
	Toplam		697	17.85	5.27	

Scheffé testine göre farklılık: 1. grup 3. 4. 5. 6. 7 ve 8. grup arasında; 2. grup ile 3. 5 ve 7. grup arasında; 3. grup ile 1. 2 ve 4. grup arasında; 5. grup ile 1. 2. 4. 6. 7 ve 8. grup arasında.

Tablo 12: DKAB Öğretmenliği Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinde Değişim

Değer Tipi	Sınıf	N	\bar{X}	SS	SD	t	P
Güç	1	39	17.13	3.37	77	-.032	.975
	4	40	17.15	2.75			
Başarı	1	39	18.69	4.12	77	-1.710	.091
	4	40	20.10	3.14			
Hazırlık	1	39	12.31	2.74	77	-.676	.501
	4	40	12.73	2.75			
Uyarılmışlık	1	39	10.18	2.64	77	-1.681	.097
	4	40	11.05	1.91			
Özyönelim	1	39	24.78	3.10	77	-3.187	.002*
	4	40	26.80	2.54			
Evrensellik	1	39	38.28	4.57	77	-1.913	.059
	4	40	40.10	3.86			
İyilikseverlik	1	39	33.90	4.06	77	-2.738	.008*
	4	40	36.05	2.83			
Geleneksellik	1	39	19.41	3.07	77	-.969	.336
	4	40	20.08	3.03			
Uyma	1	39	16.15	2.86	77	-2.086	.040*
	4	40	17.28	1.81			
Güvenlik	1	39	29.69	3.18	77	-.629	.531
	4	40	30.10	2.55			
Dindarlık	1	39	21.90	3.02	77	.143	.887
	4	40	21.80	3.05			

Tablo 13 :Fen ve Teknoloji Öğretmenliği Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinde Değişimler

Değer Tipi	Sınıf	N	\bar{X}	SS	SD	t	P
Güç	1	32	18.38	3.77	71	.352	.726
	4	41	18.10	2.97			
Başarı	1	32	20.66	3.47	71	1.464	.148
	4	41	19.51	3.19			
Hazcılık	1	32	14.13	2.65	71	.450	.654
	4	41	13.85	2.49			
Uyarılmışlık	1	32	10.84	1.72	71	.540	.591
	4	41	10.61	1.92			
Özyönelim	1	32	25.72	3.74	71	.983	.329
	4	41	24.80	4.09			
Evrensellik	1	32	39.25	4.19	71	.839	.404
	4	41	38.37	4.67			
İyilikseverlik	1	32	34.72	4.21	71	1.145	.256
	4	41	33.51	4.66			
Geleneksellik	1	32	19.06	3.15	71	.495	.622
	4	41	18.68	3.33			
Uyma	1	32	16.50	2.78	71	.922	.360
	4	41	15.95	2.30			
Güvenlik	1	32	29.00	3.26	71	.562	.576
	4	41	28.54	3.66			
Dindarlık	1	31	19.84	4.64	70	.624	.535
	4	41	19.12	4.96			

Tablo 14: Felsefe Grubu Öğretmenliği Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinde Değişim

Değer Tipi	Sınıf	N	\bar{X}	SS	SD	t	P
Güç	1	37	17.27	3.36	68	1.876	.065
	4	33	15.67	3.80			
Başarı	1	37	19.22	3.42	68	2.762	.007*
	4	33	16.94	3.47			
Hazcılık	1	37	13.32	3.47	68	-.134	.894
	4	33	13.42	2.66			
Uyarılmışlık	1	37	10.03	2.86	68	.992	.325
	4	33	9.36	2.71			
Özyönelim	1	37	25.89	3.23	68	1.526	.132
	4	33	24.67	3.49			
Evrensellik	1	37	36.14	5.22	68	.012	.991
	4	33	36.12	4.61			
İyilikseverlik	1	37	33.43	3.86	68	2.724	.008*
	4	33	30.85	4.07			
Geleneksellik	1	37	16.81	3.30	68	.325	.746
	4	33	16.58	2.68			
Uyma	1	37	15.73	2.18	68	2.512	.014*
	4	33	14.21	2.86			
Güvenlik	1	37	27.70	3.90	68	2.166	.034*
	4	33	25.61	4.20			
Dindarlık	1	37	16.16	6.28	68	.583	.562
	4	33	15.36	5.01			

Tablo 15: Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinde Değişimler

Değer Tipi	Sınıf	N	\bar{X}	SS	SD	t	P
Güç	1	62	18.05	3.17	130	.454	.651
	4	70	17.80	3.11			
Başarı	1	59	19.20	3.04	128	-.625	.533
	4	71	19.54	2.98			
Hazırlık	1	63	13.56	3.28	130	-1.045	.298
	4	69	14.10	2.72			
Uyarılmışlık	1	60	10.07	2.22	129	-1.120	.265
	4	71	10.49	2.13			
Özyönelim	1	62	25.42	3.41	131	-1.041	.300
	4	71	25.97	2.70			
Evrensellik	1	60	37.53	4.52	128	-2.294	.023*
	4	70	39.21	3.83			
İyilikseverlik	1	63	34.29	4.11	132	-.473	.637
	4	71	34.59	3.36			
Geleneksellik	1	62	18.45	3.27	128	-1.665	.098
	4	68	19.32	2.69			
Uyma	1	62	16.55	2.03	131	1.019	.310
	4	71	16.20	1.94			
Güvenlik	1	60	30.68	7.12	126	1.339	.183
	4	68	29.43	2.86			
Dindarlık	1	60	19.47	3.93	129	1.671	.097
	4	71	18.31	3.96			

Tablo 16: Resim-İş Öğretmenliği Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinde Değişimler

Değer Tipi	Sınıf	N	\bar{X}	SS	SD	t	p
Güç	1	39	15.82	4.63	69	.718	.475
	4	32	15.13	3.23			
Başarı	1	39	18.74	4.09	69	1.474	.145
	4	32	17.38	3.63			
Hazırlık	1	39	13.67	3.13	69	.464	.644
	4	32	13.31	3.29			
Uyarılmışlık	1	39	9.90	2.67	69	-.119	.906
	4	32	9.97	2.31			
Özyönelim	1	39	25.15	3.37	69	-1.933	.057
	4	32	26.59	2.79			
Evrensellik	1	39	37.79	5.40	69	-1.235	.221
	4	32	39.13	3.10			
İyilikseverlik	1	39	32.54	6.01	69	.874	.385
	4	32	31.44	4.22			
Geleneksellik	1	39	17.38	3.61	69	1.994	.050
	4	32	15.63	3.81			
Uyma	1	39	15.74	3.00	69	1.150	.254
	4	32	15.00	2.31			
Güvenlik	1	39	27.36	5.30	69	1.025	.309
	4	32	26.09	5.01			
Dindarlık	1	39	16.10	4.88	69	5.425	.000*
	4	32	10.34	3.86			

Tablo 17: Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinde Değişimler

Değer Tipi	Sınıf	Sayı	\bar{X}	SS	SD	t	P
Güç	1	34	17.35	3.63	73	1.363	.177
	4	41	16.22	3.55			
Başarı	1	34	18.74	4.05	73	.035	.972
	4	41	18.71	2.89			
Hazırlık	1	33	13.61	3.17	72	.176	.861
	4	41	13.49	2.62			
Uyarılmışlık	1	34	9.82	2.65	73	-.780	.438
	4	41	10.22	1.73			
Özyönelim	1	34	26.21	3.06	73	-.054	.957
	4	41	26.24	3.06			
Evrensellik	1	34	38.79	5.37	73	.455	.651
	4	41	38.27	4.65			
İyilikseverlik	1	34	34.12	5.61	73	.441	.661
	4	41	33.56	5.31			
Geleneksellik	1	34	18.06	2.85	73	-.712	.479
	4	41	18.52	2.66			
Uyma	1	34	16.62	2.72	73	1.351	.181
	4	41	15.83	2.33			
Güvenlik	1	34	29.74	4.59	73	1.952	.055
	4	41	27.90	3.53			
Dindarlık	1	33	17.88	5.12	72	-.018	.985
	4	41	17.90	5.75			

Tablo 18: İngilizce Öğretmenliği Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinde Değişimler

Değer Tipi	Sınıf	N	\bar{X}	SS	SD	t	P
Güç	1	42	16.88	3.26	92	1.770	.080
	4	52	15.77	2.83			
Başarı	1	41	19.63	3.09	90	2.949	.004*
	4	51	17.69	3.20			
Hazırlık	1	42	13.62	2.56	91	-3.141	.002*
	4	51	15.12	2.05			
Uyarılmışlık	1	41	10.07	2.61	91	.780	.437
	4	52	9.67	2.32			
Özyönelim	1	41	26.61	2.78	90	1.467	.146
	4	51	25.76	2.72			
Evrensellik	1	42	38.74	4.32	90	1.774	.079
	4	50	37.22	3.89			
İyilikseverlik	1	39	35.03	4.08	88	2.808	.006*
	4	51	32.63	3.96			
Geleneksellik	1	42	18.64	2.63	89	1.175	.243
	4	49	17.92	3.17			
Uyma	1	41	17.32	1.94	91	4.445	.000*
	4	52	15.13	2.63			
Güvenlik	1	40	29.93	3.21	90	2.454	.016*
	4	52	28.23	3.33			
Dindarlık	1	41	17.95	5.07	89	2.010	.047*
	4	50	15.76	5.26			

Tablo 19 :BÖTE Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinde Değişimler

Değer Tipi	Sınıf	N	\bar{X}	SS	SD	t	P																																																																																																																				
Güç	1	58	17.43	3.07	109	1.053	.295																																																																																																																				
	4	53	16.79	3.32				Başarı	1	58	19.21	2.65	109	.859	.392	4	53	18.72	3.35	Hazırlık	1	57	13.32	3.32	107	-.117	.907	4	52	13.38	2.75	Uyarılmışlık	1	57	10.63	2.12	108	.473	.637	4	53	10.45	1.82	Özyönelim	1	56	24.54	3.21	107	-2.186	.031*	4	53	25.81	2.86	Evrensellik	1	58	36.24	4.44	108	-1.508	.135	4	52	37.50	4.29	İyilikseverlik	1	56	31.73	5.04	105	-1.825	.071	4	51	33.31	3.77	Geleneksellik	1	58	17.64	3.38	109	-1.686	.095	4	53	18.64	2.84	Uyma	1	57	15.32	2.69	106	-.458	.648	4	51	15.53	2.08	Güvenlik	1	56	27.68	3.54	106	-.779	.438	4	52	28.19	3.30	Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352
Başarı	1	58	19.21	2.65	109	.859	.392																																																																																																																				
	4	53	18.72	3.35				Hazırlık	1	57	13.32	3.32	107	-.117	.907	4	52	13.38	2.75	Uyarılmışlık	1	57	10.63	2.12	108	.473	.637	4	53	10.45	1.82	Özyönelim	1	56	24.54	3.21	107	-2.186	.031*	4	53	25.81	2.86	Evrensellik	1	58	36.24	4.44	108	-1.508	.135	4	52	37.50	4.29	İyilikseverlik	1	56	31.73	5.04	105	-1.825	.071	4	51	33.31	3.77	Geleneksellik	1	58	17.64	3.38	109	-1.686	.095	4	53	18.64	2.84	Uyma	1	57	15.32	2.69	106	-.458	.648	4	51	15.53	2.08	Güvenlik	1	56	27.68	3.54	106	-.779	.438	4	52	28.19	3.30	Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352	4	51	18.22	4.21								
Hazırlık	1	57	13.32	3.32	107	-.117	.907																																																																																																																				
	4	52	13.38	2.75				Uyarılmışlık	1	57	10.63	2.12	108	.473	.637	4	53	10.45	1.82	Özyönelim	1	56	24.54	3.21	107	-2.186	.031*	4	53	25.81	2.86	Evrensellik	1	58	36.24	4.44	108	-1.508	.135	4	52	37.50	4.29	İyilikseverlik	1	56	31.73	5.04	105	-1.825	.071	4	51	33.31	3.77	Geleneksellik	1	58	17.64	3.38	109	-1.686	.095	4	53	18.64	2.84	Uyma	1	57	15.32	2.69	106	-.458	.648	4	51	15.53	2.08	Güvenlik	1	56	27.68	3.54	106	-.779	.438	4	52	28.19	3.30	Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352	4	51	18.22	4.21																				
Uyarılmışlık	1	57	10.63	2.12	108	.473	.637																																																																																																																				
	4	53	10.45	1.82				Özyönelim	1	56	24.54	3.21	107	-2.186	.031*	4	53	25.81	2.86	Evrensellik	1	58	36.24	4.44	108	-1.508	.135	4	52	37.50	4.29	İyilikseverlik	1	56	31.73	5.04	105	-1.825	.071	4	51	33.31	3.77	Geleneksellik	1	58	17.64	3.38	109	-1.686	.095	4	53	18.64	2.84	Uyma	1	57	15.32	2.69	106	-.458	.648	4	51	15.53	2.08	Güvenlik	1	56	27.68	3.54	106	-.779	.438	4	52	28.19	3.30	Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352	4	51	18.22	4.21																																
Özyönelim	1	56	24.54	3.21	107	-2.186	.031*																																																																																																																				
	4	53	25.81	2.86				Evrensellik	1	58	36.24	4.44	108	-1.508	.135	4	52	37.50	4.29	İyilikseverlik	1	56	31.73	5.04	105	-1.825	.071	4	51	33.31	3.77	Geleneksellik	1	58	17.64	3.38	109	-1.686	.095	4	53	18.64	2.84	Uyma	1	57	15.32	2.69	106	-.458	.648	4	51	15.53	2.08	Güvenlik	1	56	27.68	3.54	106	-.779	.438	4	52	28.19	3.30	Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352	4	51	18.22	4.21																																												
Evrensellik	1	58	36.24	4.44	108	-1.508	.135																																																																																																																				
	4	52	37.50	4.29				İyilikseverlik	1	56	31.73	5.04	105	-1.825	.071	4	51	33.31	3.77	Geleneksellik	1	58	17.64	3.38	109	-1.686	.095	4	53	18.64	2.84	Uyma	1	57	15.32	2.69	106	-.458	.648	4	51	15.53	2.08	Güvenlik	1	56	27.68	3.54	106	-.779	.438	4	52	28.19	3.30	Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352	4	51	18.22	4.21																																																								
İyilikseverlik	1	56	31.73	5.04	105	-1.825	.071																																																																																																																				
	4	51	33.31	3.77				Geleneksellik	1	58	17.64	3.38	109	-1.686	.095	4	53	18.64	2.84	Uyma	1	57	15.32	2.69	106	-.458	.648	4	51	15.53	2.08	Güvenlik	1	56	27.68	3.54	106	-.779	.438	4	52	28.19	3.30	Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352	4	51	18.22	4.21																																																																				
Geleneksellik	1	58	17.64	3.38	109	-1.686	.095																																																																																																																				
	4	53	18.64	2.84				Uyma	1	57	15.32	2.69	106	-.458	.648	4	51	15.53	2.08	Güvenlik	1	56	27.68	3.54	106	-.779	.438	4	52	28.19	3.30	Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352	4	51	18.22	4.21																																																																																
Uyma	1	57	15.32	2.69	106	-.458	.648																																																																																																																				
	4	51	15.53	2.08				Güvenlik	1	56	27.68	3.54	106	-.779	.438	4	52	28.19	3.30	Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352	4	51	18.22	4.21																																																																																												
Güvenlik	1	56	27.68	3.54	106	-.779	.438																																																																																																																				
	4	52	28.19	3.30				Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352	4	51	18.22	4.21																																																																																																								
Dindarlık	1	58	17.31	5.68	-935	107	.352																																																																																																																				
	4	51	18.22	4.21																																																																																																																							