

**T.C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**  
**Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı**

**Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimleri ile Akademik Motivasyonları Arasındaki  
İlişki**

**Yaşar Oskay TAŞKIN**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Yrd. Doç. Dr. Gürkan ERGEN**

**Çanakkale**  
**Haziran,2016**

## Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimleri ile Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

16/06/2016

Yaşar Oskay TAŞKIN



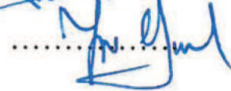
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Onay**

Yaşar Oskay TAŞKIN tarafından hazırlanan çalışma 16/06/2016 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10086116

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Gürkan ERGEN	
Üye	Prof. Dr.	Asuman Seda SARACALOĞLU	
Üye	Doç. Dr.	İlke EVİN GENCEL	

Tarih: 12.07.2016

İmza: 

Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

## Önsöz

İnsan eğitim yoluyla kendini ve çevresini keşfeder, eğitim yoluyla sosyalleşir, bilgi ve beceri kazanır. Eğitim Kant'ın ifadesiyle, insanlaşma sürecidir. İnsanlar, varlığına ait değerleri eğitim sayesinde tanır ve ortaya çıkarırlar. Bu süreci belli bir program dahilinde gerçekleştirmek ve desteklemekten sorumlu en temel kurumlar eğitim kurumlarıdır bu kurumlarda en önemli aktörler ise kuşkusuz elleri öpülesi öğretmenlerimizdir. Öğretmenlerin etkili ve verimli olabilmeleri, yaşamlarına ve kararlarına yön veren değerleri ve yüksek motivasyonlarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının değer yönelimleri ve akademik motivasyon düzeylerinin yanı sıra değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemek önemli olacaktır.

Bu çalışmanın gerçekleşmesi esnasında desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, sevgili danışmanım Yrd. Doç. Dr. Gürkan ERGEN'e ,

Danışmanım olmasa da her kapısını çaldığımda güler yüzünü gösteren, gerek bilimsel gerek manevi bakımdan desteğini esirgemeyen Doç. Dr. İlke EVİN GENCEL'e,

Tez savunma davetimizi kırmayarak, bizleri bu günde onurlandıracak olan değerli bilim insanı Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU'na

Kendisini tanıdığım ilk günden beri yardımını hiç esirgemeyen, desteğini her zaman üzerimde hissettiğim çok değerli meslektaşım Arş. Gör. Dilek GÜZEL CANDAN'a

Çalışma esnasında her destek istediğimde üşenmeden, tereddüt etmeden yanımda olan sevgili dostum Arş. Gör. Seyit Nurullah ŞEN ve Arş. Gör. Yunus ATALAY'a

Yüksek lisans ders döneminden beri her zaman birlik içerisinde çalıştığımız sevgili arkadaşlarım İsmail SATMAZ, Ömer Emre ÖZEN ve Gamze ÖZDEŞ'e

Benim bu günlere gelmemde maddi manevi desteğini esirgemeyen, en büyük destekçilerim, varlıklarıyla her zaman övünç kaynağı olduğum babam Mehmet Akif

TAŞKIN, annem Ayőe TAŞKIN ve biricik kardeőim Damla TAŞKIN'a teőekkürü bir borç bilir, saygılarımı sunarım.

Çanakkale, 2016

Yaşar Oskay TAŞKIN



## Özet

### Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimleri ile Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişki

Bu çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimleri ve akademik motivasyon düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesinin yanı sıra, öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişki, çeşitli değişkenler açısından ele alınarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimine devam eden öğretmen adayları oluşturmaktadır. Yapılan çalışmanın örneklemini ise 1. sınıfta öğrenim gören 421, 4. sınıfta öğrenim gören 447 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından uyarlanan Schwartz Değerler Ölçeği ile Karataş ve Erden (2011) tarafından uyarlanan Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin analiz edilmesinde SPSS 21.0 programından yararlanılmıştır. Frekans, yüzde, standart sapma, aritmetik ortalama gibi betimsel istatistiksel bilgiler yine aynı program kullanılarak incelenmiştir. Aritmetik ortalamalar arasındaki farkların incelenmesinde parametrik olan testlerden t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA), verilerin normal olmadığı durumlarda Kruskal Wallis-H testinden ve ölçeklerin birbiri arasındaki ilişkinin incelenmesi için ise korelasyon testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin yüksek düzeyde olduğu, akademik motivasyon düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Schwartz Değerler Ölçeği ile Akademik Motivasyon Ölçeği arasında pozitif yönde anlamlı sonuç bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarına en fazla başarı, uyum ve yardımseverlik alt boyutları katkı sunarken, öz-denetim, evrensellik ve güç alt boyutları en az katkıyı sağlamaktadır. Öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamalarının cinsiyet,

bölüm, anne eğitim durumu, baba çalışma durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamalarının sınıf, üniversite tercih nedeni, mezun olunan lise türü, baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, değişkenleri arasında anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarının ile cinsiyet, mezun olunan lise türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarının sınıf, bölüm, üniversite tercih nedeni, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, baba çalışma durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik Motivasyon, Değer, Değer Yönelim,

## **Abstract**

### **The Relationship between Preservice Teachers' Value Orientation and Their Academic Motivation**

This study aims to investigate pre-service teachers' value orientations and academic motivation levels in terms of various variables and the relationship between their value orientations and academic motivation levels.

The population of the current study is the first and fourth year preservice teachers of Faculty of Education in Çanakkale Onsekiz Mart University. The sample of the study is created by 421 first year preservice teachers and 447 fourth year preservice teachers. For the data collection of this study Demographic Information Form, Schwartz Value Survey which is adopted Turkish by Kuşdil and Kağıtçıbaşı (2000), and Academic Motivation Scale which is adopted Turkish by Karataş and Erden (2011) were used.

The analysis of the data was conducted by SPSS 21.0. Descriptive data such as frequency, percentage, standard deviation, and mean was explored. T test, one-way ANOVA and correlation tests were used for the analysis of the data. For the data which were not normally distributed Kruskal Wallis-H test was used.

The results of the study showed that preservice teachers have higher level of value orientation and medium level of academic motivation. Positive significant result has been found between Schwartz Value Survey and Academic Motivation Scale. Additionally, while the sub-dimensions including achievement, harmony and charity provide maximum contribution to pre-service teachers' academic motivations; self-control, universality and power provide the minimum contribution. The results showed statistically significant difference between the mean of preservice teachers' value orientation scores and gender, department, education level of mother, and father's job status. No statistically significant difference was found between preservice teachers' value orientation scores and year in the



university, reason of the selection of the university, type of the high school graduated, education level of father, and mother's job status. Although there was not a statistically significant difference between academic motivation of preservice teachers, and gender and high school graduated; there was a statistically significant difference between academic motivation of preservice teachers and their years in the university, department, reason of the selection of the university, mother's education level, father's education level, mother's job status and father's job status.

**Key words:** Academic motivation, Value, Value orientation,



## İçindekiler

Taahhütname .....	i
Onay .....	ii
Önsöz.....	iii
Özet .....	v
Abstract .....	vii
İçindekiler.....	ix
Tablolar listesi.....	xix
Şekiller Listesi.....	xxvii
Kısaltmalar Listesi.....	xxviii
Bölüm I.....	29
Giriş.....	29
Problem Durumu .....	32
Araştırmanın Amacı .....	33
Araştırmanın Önemi .....	35
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	36
Sayıtlar.....	36
Tanımlar.....	37
Kuramsal Çerçeve .....	38
Değer .....	38
Değerlerin Oluşumu .....	39
Değerlerin Özellikleri .....	39

Değerlerin İşlevleri .....	40
Değerlerin İlişkili Olduğu Kavramlar.....	41
Değer ve Tutum .....	41
Değer ve Norm.....	42
Değer ve İnanç .....	43
Diğer Bilimlere Göre Değer Kavramı .....	44
Felsefeye göre değerler .....	44
Sosyolojiye göre değerler.....	45
Psikolojiye Göre Değerler.....	46
Değerlerin Sınıflandırılması .....	46
Spranger Değer Sınıflaması .....	47
Rokeach Değer Sınıflaması.....	47
Fichter'in Değer Sınıflaması.....	49
Schwartz Değer Sınıflaması.....	50
Hilmi Ziya Ülken'in Değer Sınıflaması.....	51
Ergen'in Değerlerin Hiyerarşik Olarak Sınıflandırılması.....	51
Eğitim ve Değer.....	55
Motivasyon.....	56
Motivasyona Kuramsal Yaklaşımlar .....	57
Davranışçı Motivasyon Yaklaşımı.....	57
Bilişsel Motivasyon Yaklaşımı .....	58
Hümanistik Motivasyon Yaklaşımı .....	58

Motivasyon Türleri .....	60
Dışsal Motivasyon .....	60
İçsel Motivasyon .....	60
Motivasyonsuzluk .....	61
Akademik Motivasyon .....	61
İlgili Araştırmalar .....	61
Değer Yönelimleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar .....	61
Akademik Motivasyon ile İlgili Yapılan Araştırmalar .....	64
Bölüm II .....	67
Yöntem .....	67
Araştırmanın modeli .....	67
Evren ve Örneklem .....	67
Veri Toplama Aracı .....	73
Schwartz Değerler Ölçeği (SDÖ) .....	74
Akademik Motivasyon Ölçeği .....	74
Verilerin Toplanması .....	75
Verilerin Analizi .....	75
Bölüm III .....	78
Bulgular ve Yorum .....	78
Öğretmen adaylarının Schwartz değerler ölçeği ortalamaları ile akademik motivasyon ölçeği ortalamaları düzeylerine ilişkin bulgular .....	78
Schwartz Değerler Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Verilerin Betimsel Analizi .....	79

Akademik Motivasyon Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Verilerin Betimsel Analizi.....	81
Schwartz Değerler Ölçeği ile Akademik Motivasyon Ölçeği arasındaki ilişki arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....	82
Schwartz Değerler Ölçeği alt boyutları ile Akademik Motivasyon Ölçeği Arasındaki ilişki arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....	82
Öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? .....	82
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	83
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	84
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları okuduğu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	85
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları üniversite tercih nedeni değişkenine göre farklılık göstermekte midir?.....	86
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları mezun oldukları lise türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?.....	87
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?.....	87
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?.....	89
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları anne çalışma durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?.....	90

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	91
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	92
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	92
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	93
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları üniversite tercih nedeni değişkenine göre farklılık göstermekte midir?.....	94
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları mezun oldukları lise değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	95
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	96
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	97
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları anne çalışma durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	98
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları baba çalışma durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	99
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	100

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	101
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	102
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden başarı alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	103
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden başarı alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	104
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden başarı alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	105
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden hazcılık alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	106
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden hazcılık alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	107
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden hazcılık alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	108
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	109
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	110
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	111

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?.....	113
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	114
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	115
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?.....	116
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	117
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	118
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden yardımseverlik alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?.....	119
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden yardımseverlik alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	120
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden yardımseverlik alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	121
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden geleneksellik alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?.....	122
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden geleneksellik alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	123



Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden geleneksellik alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	124
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	125
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	126
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	127
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güvenlik alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	128
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güvenlik alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	129
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güvenlik alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	130
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin motivasyonsuzluk alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	131
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin motivasyonsuzluk alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	131
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin motivasyonsuzluk alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	132
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin dışsal motivasyon alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	134

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin dışsal motivasyon alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	134
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin dışsal motivasyon alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	135
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	137
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	138
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir? .....	139
Bölüm IV .....	141
Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....	141
Tartışma .....	141
Değer Yönelimlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşması .....	141
Akademik Motivasyonun Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşması .....	145
Sonuçlar .....	146
Öneriler .....	158
Kaynakça .....	160
Ekler Listesi .....	171
Ek A: Tez Uygulama İzin Formu .....	172
Ek B: Kişisel Bilgi Formu .....	173
Ek C: Schwartz Değerler Ölçeği .....	173

Ek D Akademik Motivasyon Ölçeği .....	175
Ek E: Verilerin Değişkenlere Göre Normallik Tablosu .....	177
Ek F: Alt Boyut Değişkenlerine Göre Normallik Durum Tablosu.....	181



## Tablolar listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Spranger'ın Değer Sınıflaması .....	47
2	Rokeach'un Değer Sınıflaması.....	48
3	Fichter'in Değer Sınıflaması .....	49
4	Schwartz'ın Değer Sınıflaması.....	50
5	Hilmi Ziya Ülken'in Değer Sınıflaması .....	51
6	Katılımcıların Demografik Özellikleri .....	68
7	Schwartz değerler ölçeği ve akademik motivasyon ölçeklerine ilişkin istatistiki bilgiler.....	78
8	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelim Ortalamalarının Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	83
9	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelim Ortalamaları Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	84
10	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu .....	85
11	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Üniversite Tercih Nedeni Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu.....	86
12	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	87
13	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacı ile Yapılan Kruskall Wallis Testi Tablosu .....	88

14	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Baba Eğitim Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	89
15	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Anne Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacı ile Yapılan Kruskall Wallis Testi Tablosu .....	90
16	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelim Ortalamalarının Baba Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	91
17	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	92
18	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	92
19	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu.....	93
20	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları Üniversite Tercih Nedeni Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu.....	94
21	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamalarının Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu.....	95

22	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Anne Eğitim Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	96
23	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Baba Eğitim Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	97
24	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Anne Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu.....	98
25	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Baba Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu.....	99
26	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güç Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	100
27	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güç Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	101
28	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güç Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Bölüm Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Tablosu.....	102
29	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Başarı Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu .....	103

30	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Başarı Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	104
31	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Başarı Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskall Wallis Testi Tablosu .....	105
32	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Hazcılık Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Tablosu .....	106
33	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Hazcılık Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	107
34	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Hazcılık Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskal Wallis Testi Tablosu.....	108
35	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyarılma Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu .....	109
36	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyarılma Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	110
37	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyarılma Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	111

38	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Öz-denetim Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu .....	113
39	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Öz-denetim Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	114
40	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Öz-denetim Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	115
41	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Evrensellik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Tablosu .....	116
42	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Evrensellik Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	117
43	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Evrensellik Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	118
44	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu .....	119
45	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu .....	120



46	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	121
47	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Geleneksellik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu .....	122
48	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Geleneksellik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu .....	123
49	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Geleneksellik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	124
50	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyum Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu .....	125
51	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyum Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	126
52	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyum Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Tablosu.....	127
53	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güvenlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu .....	128

54	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güvenlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	129
55	Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güvenlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Tablosu.....	130
56	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Motivasyonsuzluk Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Tablosu .....	131
57	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Motivasyonsuzluk Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	131
58	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Motivasyonsuzluk Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu.....	132
59	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dışsal Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	134
60	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dışsal Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	134
61	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dışsal Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu .....	135

62	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	137
63	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu.....	138
64	Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskal Wallis Testi Tablosu .....	139

## Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	50



## Kısaltmalar Listesi

**AMÖ** : Akademik Motivasyon Ölçeği

**DKAB**: Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**SDÖ** : Schwartz Değerler Ölçeği

**TDK** : Türk Dil Kurumu



## **Bölüm I**

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın problem durumu, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, araştırmanın sınırlılığı durumuna, araştırmanın varsayımları ve araştırma ile ilgili tanımlamalara yer verilmiştir.

### **Giriş**

Eğitim anlayışına yön veren temel dinamiklerin değerler olduğunu, öğrenme sürecini etkileyen temel dinamiğin ise motivasyon olduğunu söylemek mümkündür. Değerler, insan yaşamının her safhasında kendini belli eder. Bireylerin konuşmasından, yürümesine, yemek yemesinden, diğer insanlarla iletişimine kadar değerler etkindir ve temel rehberdir. Bu çerçevede değerler, eğitim sürecinin asli unsurları arasında yer alır. Bilhassa temel insani değerler, kültürel değerler, milli ve manevi değerler eğitim yoluyla yeni kuşaklara kazandırılır. Öğrenme, eğitimin ön koşuludur. Etkili ve verimli bir öğrenmenin önkoşulu ise motivasyondur. Öğrencilerin motivasyonu büyük ölçüde öğretmenin motivasyonuna bağlıdır. Bu nedenle öğretmenin, yüksek motivasyona sahip olması gerektiği gibi öğrenciyide üst düzey motive edebilen bir rehber olmalıdır.

Hitlin ve Piliavin (2004) değerleri, bireyin davranışlarının ve motivasyonunun temel yönlerini tanımlamak ve açıklamak için kullanılabilecek bütünleştirici bir kavram olarak ifade etmişlerdir. Bireylerin tüm davranışlarına değerler tarafından doğrudan veya dolaylı yön verilmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2014). Değerler, bireylerin tutumlarının temel yapısını oluşturduğu için belirli hedeflere, seçenekler içerisinde herhangi bir tanesine karar verme yönünde zorlayan güdüler olarak ifade edilmiştir (Özgüven, 2000).

Değerler konu edildiğinde kültür kavramına da mutlaka değinmek gerekir. Çünkü bireylerin değerleri onların kültürlerinden ayrı olarak düşünülemez. Kültür, bireylerin paylaştığı değerler, inançlar ve yaşantıların tümünü kapsayan bir kavramdır (Akbaba ve Altun, 2001). Bireyin yaşamış olduğu toplumun kültürü, o topluma ait değerler ve inançlar

sistemi, bireyin sergilemiş olduğu davranışın o toplumda uygun olup olmadığını belirler (Kurt, 2015).

Değerler, bireye neyi yapması gerektiğini söylemekten ziyade yapılacak olan doğru şeyler için onlara rehberlik ederler. Bireylerin iyi, güzel, doğru gibi yapmış olduğu değerlendirmeler yaşamış oldukları toplumun değerlerini ölçü alarak gerçekleşir (Saracaloğlu, vd., 2014). Değerler, bireylerin sosyal yönlerini, özel hayatlarındaki eylemlerinde, sosyal yaşamlarında sergilemiş oldukları davranışlara kadar zihinlerine oluşturdukları imajları çeşitli değişkenler çerçevesinde hayatına aksettiren bir ayna konumundadır (Uysal,2007).

Günümüz öğretmen adaylarının yaşamlarında ve kararlarında hangi değerler daha geçerlidir? ve ya öğretmen adayları hangi değerleri benimsedikleri ve benimsemiş oldukları değerler onların motivasyonlarını nasıl etkiliyor? gibi sorular sorulmakta ve tartışılmaktadır. Eğitimde değerlerin yeri ve önemi yıllardır tartışılmaktadır. Değerler, doğrudan veya dolaylı olarak eğitimde kendisine yer bulmakta ve hazırlanmış olan programlarda açıktan veya örtük bir şekilde öğrencilere sunulmaktadır (Akbaba Altun, 2003). Eğitimin temel amaçlarından biri toplumun sahip olduğu değerlerini kuşaktan kuşağa aktarımını sağlamaktır. Bu sebeple bireylere hangi değerlerin ne şekilde kazandırılacağı, eğitimcilerin bu değerleri kazandırırken ne türden bir davranış sergileyeceği, belli kurallara bağlıdır. Eğitimciler de bu ilkelerin temel temsilcileridir. Kuşku yok ki değerler bireylerin hayatında önemli yer tutar. Bireylerin davranışlarında değerlerin etkisi bulunmaktadır. Bireyin sahip olduğu tüm değerlerin bireye aynı düzeyde etki etmesi de söz konusu değildir. Bazı değerler vardır ki bireyler üzerinde etkisi yüksektir ve bu değer bireyi yapacağı işe daha güçlü bir şekilde motive eder ve bireyin akademik başarısını olumlu etkiler. Bu çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimleri, bu yönelimlerin çeşitli değişkenlere göre nasıl etkilendiği, değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasında ne tür bir ilişki olduğunu ortaya koymak amaçlanmıştır.

Kuramcılar arasında motivasyon tanımı tartışma konusu olup üzerinde tam olarak bir fikir birliği sağlanamamış olsa da, eğitimciler öğrencilerin motive edilmesinin, öğretmenlerin asli görevlerinden biri olduğu görüşündedir. Seifert (1991) motive olmayı bireylerin herhangi bir şekilde eylemde bulunma isteği, Wolters (1998), bireyde bir davranışın harekete geçirilmesi, harekete geçirilen davranışın devam ettirilebilmesi için gerekli olan içsel ve dışsal koşulların tümü olarak açıklamıştır. Motivasyon, davranışın durumunu dikkate alarak bireyin iç dünyasını ilgilendiren bir duruma ulaşmak, bu durumu tartışabilmek ve araştırabilmek olarak tanımlanmaktadır (Sezgin Saf, 2011). Maslow(1984) ise motivasyonu bireylerin amaçlarını yerine getirebilmeleri için kendilerinin ilgili olmaları ve çaba sarf etmeleri olarak tanımlanmaktadır.

Motivasyonun davranış üzerindeki etkisi çok açık ve incelemeye değerdir. Bireyler yeterli motivasyona sahip olmadığı takdirde dikkate değer becerileri, uygun program ve iyi öğretmenleri olmasına rağmen amaçlarına ulaşamazlar (Dörnyei, 1998). Bireylerin iradi davranışlarının tamamı en az bir motivasyona bağlıdır. İnsanlar motive olmadıkça bir davranışı muhtemelen gerçekleştirmezler, bu nedenle motivasyon bir şeyi yapmaya devam etmek ya da farklı bir şeyi denemek için insanları ve öğrenenleri harekete geçiren en temel güçtür. Bu temel gücü harekete geçirerek bireylerin akademik başarı düzeylerinin ve akademik motivasyonlarının artması sağlanmalıdır. Öğrencilerin en iyi şekilde yetişebilmeleri için, onların motivasyon düzeylerini en üst seviyeye çıkarmak, onların başarılı olmalarını sağlamak için gayret sarf etmek eğitimcilerin asli sorumlulukları arasında yer almaktadır.

Akademik motivasyon, bireylerin her hangi bir konu hakkında yeterliliği, gücü ve isteği olarak da ifade edilir. Motivasyon kuramcılarını akademik motivasyonu, bireylerin görevi seçimleri, görevleri sürdürmede gösterdikleri kararlılık, sosyal katılım ve başarıya adanma olarak açıklamaktadır (Wigfield ve Eccles, 2002). Motivasyonun davranışlarla ilişkisi kalite,



performans ve güç biçiminde ortaya çıkar. Motivasyonda belirleyici olan, bireylerin başarı inançları, değerleri, hedefleri ve kararlılığıdır (Wigfield ve Eccles, 2002).

### **Problem Durumu**

Değerler eğitimine verilen önem son yıllarda gerek ülkemizde gerekse yurt dışında git gide artmaktadır. Hiç şüphesiz ki değerler kültürel mirasların temel taşlarıdır. Kültür mirasının yeni kuşaklara kazandırılması hususunda en önemli pay, geleceğe ışık tutacak nesilleri yetiştirecek öğretmenlerimize düşmektedir. Bu bakımdan eğitim programları düzenlenirken öğretmenlerin sahip olduğu ve olması gereken değerlerin tespiti açısından yapılmış olan her çalışma önem arz etmektedir.

Değerler bireyin yaşamının her safhasında kendini belli eder. Bireyin hayatını yönlendiren değerler, onun hayatında karşılaştığı yada karşılaşacağı karar verme, iletişim kurma, problem çözme, bireyin kişiliğini devam ettirme çabası, motivasyon sağlama gibi süreçlerde bireydeki bütünlüğü sağlayan esas ilkelerdir. Eğitim-öğretim sürecinde değerler gibi verimli bir öğrenmeye aktarılması kadar motivasyon da çok önemlidir. Çünkü bireyler gerekli motivasyona sahip olmazlarsa öğrenme süreçlerinden beklenen verimi alamazlar. Öğrenme süreçlerinde öğretmenlerin motivasyonu öğrencilerin motivasyonunu doğrudan etkiler ve belirler. Bu çalışmada bireylerin değer yönelimleri ve motivasyonları arasında nasıl bir ilişki olduğu ve hangi değer yönelimlerinin bireylerin motivasyonlarını hangi düzeyde ve nasıl etkilediği tespit edilmeye çalışılmıştır.

İnsanlar tarih boyunca eğitime çok önem vermişlerdir. Eğitim ve öğretimin asıl amaçları arasında bilgi kazandırmak, meslek edindirmek olsa da bireylerin kişilik ve karakterlerinin oluşmasında eğitim ve öğretimin önemi yadsınamaz niteliktedir. Öğretmenler eğitim-öğretim süreçlerinin temel aktörleridir. Eğitim ve öğretim süresince öğrenim gören öğrencilerin motivasyon düzeylerinin her zaman yüksek olmasını ve kalmasını sağlamak önemlidir. Yapılmış olan çalışmalar göstermiştir ki öğrenciler derslerine motive olamazlarsa o

derste başarı gösterememektedirler. Bu bakımdan öğrencilerin daha başarılı olabilmesi için öğrenciler, başta öğretmenleri olmak üzere, yakın çevreleri ve anne babaları tarafından motivasyonları desteklenmelidir. Bu çerçevede eğitim-öğretim faaliyetlerinin temel aktörü olan öğretmenlerin değer yönelimleri ve akademik motivasyon düzeylerini tespit etmenin yanı sıra değer yönelimleri ve akademik başarı arasındaki ilişkileri ortaya koymak önemli olacaktır.

Tüm eğitim sistemleri, bireylerin doğup büyüdüğü toplumların değer yargılarından oluşur. Bu değer yargıları kuşaktan kuşağa aktarmanın en önemli aracında eğitimidir. İnsanlar hangi toplum içerisinde dünyaya gelirse o topluma uyum sağlar ve o topluma uygun bir kişilik kazanır. Değer bireyin yaşamını şekillendiren ve bireyin davranışlarının oluşmasına yön veren bir olgudur. Değerler toplumsal bütünlüğü oluşturan en önemli unsurlardan biridir. Bu bakımdan değerler bireylerin kişiliğinin oluşmasında, davranışlarında, konuşmalarında kısacası hayatın her anında onu anlamlandıran bir inanç olarak ifade edebiliriz. Değerlerin bireyin davranışlarıyla ilişkisi olduğu için bireylerin değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasında nasıl bir ilişki olduğunu tespit etmek amacıyla bu çalışmanın temel amacıdır. İlgili literatür tarandığında öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasında bir ilişki olup olmadığına dair bir araştırmaya ulaşılamamıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmada öğretmen adaylarının değer yönelimlerini ve akademik motivasyon düzeylerini tespit etmek, değer yönelimleri ve akademik motivasyon düzeylerini farklı değişkenlere göre incelemek amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde öğretmen adaylarının Schwartz Değerler Ölçeği ve Akademik Motivasyon Ölçeğinden aldıkları puan düzeyleri belirlenmiş ve aşağıda belirtilen alt amaçlara cevap aranmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ve akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Schwartz Değerler Ölçeği alt boyutları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişki nasıldır?

Öğretmen adaylarının değer yönelimleri;

- Cinsiyet,
- Üniversite tercih nedeni,
- Okudukları bölümler,
- Mezun olduğu lise türü,
- Anne eğitim durumu,
- Baba eğitim durumu,
- Anne çalışma durumları,
- Baba çalışma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının akademik motivasyonları;

- Cinsiyet,
- Üniversite tercih nedenleri,
- Okudukları bölümler,
- Mezun oldukları lise türü,
- Anne eğitim durumu,
- Baba eğitim durumu,
- Anne çalışma durumları,
- Baba çalışma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç, başarı, hazcılık, uyarılma, öz-denetim, evrensellik, yardımseverlik, geleneksellik, uyum ve geleneksellik alt boyutları cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenlerine göre istatistiksel olarak farklılaşmakta mıdır?

Öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarının motivasyonsuzluk, dışsal motivasyon ve içsel motivasyon alt boyutları cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenlerine göre istatistiksel olarak farklılaşmakta mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

Bu araştırmada öğretmen adaylarının değer yönelimleri ve akademik motivasyonları arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından ele alınmıştır. Toplumsal kalkınma, toplumsal refah ancak eğitimle mümkündür. Değerler bireyin davranışını şekillendiren en önemli unsurlardan biridir. Bireylerin değer yönelimleri, onların akademik başarısı ve motivasyonunu etkileyerek onlara katkı sağlayacaktır. Bu çalışma, öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin akademik motivasyonlarını nasıl etkilediğini belirlemek için yapılmıştır. Öğretmen adaylarının kendilerini geliştirme, motive etme ve eğitimin temel dinamikleri açısından değer yargılarının çok önemli olduğu görülmektedir. Son yıllarda değerler eğitiminin önemi artmaktadır. Öğrencilere değerleri kazandıracak olan öğretmenlerimizin sahip olduğu değerlerin tespiti ve onların motivasyon düzeyleri bu çalışmanın önemini artırmaktadır.

Umut vaat eden bir nesil yetiştirebilmek için değerlerinin farkında, üstün değerlere ve yüksek motivasyona sahip öğretmenlere ihtiyaç olduğu kaçınılmaz bir gerçektir. Bu bakımdan akademik motivasyon öğrenmenin temelini oluşturur. Bu çerçevede öğretmen adaylarının değer yönelimlerini ve akademik motivasyon düzeylerini tespit etmek, değer yönelimleri ile akademik motivasyon arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymak büyük önem arz etmektedir. Eğitim ve öğretimin üst düzeyde verimli olması yine yüksek akademik motivasyona bağlıdır. Tahmin edileceği üzere bireylerin motivasyonu ne kadar yüksek olursa, yaptıkları veya yapacakları işler konusunda daha istekli olacaklardır. Bu da bireyin yaşamını daha verimli hale getirecektir. Bu bakımdan bireylerin akademik motivasyonu düşükse öğretmenlik mesleğini yapmak istemeyecek veya öğretmenlik mesleğine verilmesi gereken önemi vermeyecektir. Meslek, bireylerin sadece maddi gelir elde ettiği bir kazanç kapısından

öte bireyin yaşamının bir parçası haline gelmektedir. Öğretmenlik mesleği, öğrencileri sadece bilgi yönüyle değil onların tüm gelişim aşamalarına katkı sağladığı için, mesleğini yeterince sevmeyen ve huzursuz olan öğretmen tüm bu alanları olumsuz etkileyecek, geleceğimizin teminatı olan çocuklar gerektiği ölçüde yetişemeyeceklerdir.

Bu çalışma, öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin akademik motivasyonlarını nasıl etkilediğini belirlemek için yapılmıştır. Öğretmen adaylarının kendilerini geliştirme, motive etme ve eğitimin temel dinamikleri açısından değer yargılarının çok önemli olduğu görülmektedir. Son yıllarda değerler eğitiminin önemi artmaktadır. Öğrencilere değerleri kazandıracak olan öğretmenlerimizin sahip olduğu değerlerin tespiti ve onların motivasyon düzeyleri bu çalışmanın önemini artırmaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının motivasyonlarına hangi değerlerin, ne düzeyde katkı sağladığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu veriler ışığında hazırlanacak olan programların veya mevcut olan programlar düzenlenirken öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarına olumlu yönde etkileyecek şekilde düzenlenmesinde kullanılabilir. Bu çalışma öğretmen yetiştirme programlarının yenilenmesi ve düzenlenmesinde veri kaynağı olarak değerlendirilebilir. Ayrıca gerek öğretmen yetiştirme programlarında gerekse Mili Eğitim programlarında değer yönelimlerini ön plana çıkarma ve bilhassa değerlerin kazandırılmasına yönelik çalışmalara zemin oluşturabilir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma,

1. 2015- 2016 eğitim ve öğretim yılında, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 1. ve 4. öğretmen adaylarıyla ve
2. Araştırma bulgularının değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlandırılmıştır.

### **Sayıtlar**

Araştırmada esnasında aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir.

- Örnekleme olarak alınan öğretmen adayları evreni temsil edecek niteliktedir.
- Araştırmada kullanılmış olan veri toplama araçları, araştırma amaçlarına uygun nitelikleri taşımaktadır.
- Araştırmada kullanılan ölçekler öğretmen adaylarına gönüllük esası ile dağıtıldığından, verilmiş olan cevaplar öğretmen adaylarının gerçek görüşleridir.
- Kullanılan ölçeklerin kapsam geçerliliği için alınmış olan uzman kişilerin görüşleri geçerli ve güvenilir olarak kabul edilmiştir.

### **Tanımlar**

**Değer:** Bireylerin kendilerini, insanları, olayları ve durumları değerlendirmek için temel aldıkları ölçütler ve bireylerin yaptıkları eylemlerin seçimi için kullanılan rehber olarak ifade edilir(Schwartz, 1992).

**Motivasyon:** Bireylerin davranışlarının amaçlarına ulaşabilmesi için rehberlik eden çabalar bütünüdür(Erdem, 1998).

**Akademik motivasyon:** Öğrencilerin akademik görevlere olan yaklaşımlarını, bu görevler için gerekli zaman ve enerjiyi harcamalarını, akademik görevlerini tamamlayabilmek için gerekli olan çabayı göstermeleridir. (Lindner ve Harris, 1998).

**Öğretmen Adayı:** Öğretmen adayı kavramı araştırmada 1. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğrenciler olarak tanımlanmıştır.

## Kuramsal Çerçeve

### Değer

Değer kavramı bireyin davranışlarına yön veren ve bireyin hayatını şekillendiren en önemli unsurlardan biri olması sebebiyle sosyal bilimlerin çeşitli bilim dalları tarafından araştırma konusu olmuştur. Değer kavramının farklı disiplinler tarafından incelenmiş olması farklı tanımlamaların ortaya çıkmasına neden olmuştur. İlk olarak 1918’ de Znaniecki tarafından alan yazına kazandırılan değer kavramı “valare” kökünden türetilmiş güçlü ya da değerli olmak anlamına gelmektedir (Bilgin, 1995). Literatürde geçen diğer tanımlamalardan bazılarına değinecek olursak;

TDK (2016), değeri, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık ve bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik, ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü olarak tanımlamıştır.

Halstead (1996) değerleri, bireylerin doğruyu ve yanlışını açıklamak için kullandıkları standartlar olarak açıklamıştır.

Akpınar (2008), değeri bir şeyin önemini belirleyen soyut bir ölçü biçimi olarak tanımlamıştır.

Bolay (2003), bireylerin ulaşmak için çaba sarf ettikleri, elde etmeyi çok istedikleri şeyler olarak ifade etmiştir.

Erdem (2003) değerleri, bir durumu başka bir duruma göre tercih etme yönelimi olarak ifade etmiştir.

Poyraz (2011), değeri bireyin nasıl yaşaması gerektiğini gösteren eylem haritası olarak ifade etmiştir.

Schwartz (1992), değeri, içerisinde anlamlılık düzeyi açısından farklılık gösteren ve bireyin yaşamına yön veren ilkeler olarak tanımlamıştır.

Değerler eğitimi üzerine çok sayıda çalışmaları bulunan Rokeach (1973) ise değeri bir inanış, bir seçim ya da bir standart olarak ele almıştır.

### **Değerlerin Oluşumu**

Değerler, bireyin yaşamının özünü temsil eder. Bireylerin yaşadığı ortama, çevreye uyum sağlaması değerler ile yaşanan çevre arasındaki uyumdan kaynaklanmaktadır. Yani değerlerin oluşumunda sosyal uyum ve onay çok önemlidir. Toplumda sosyal olarak kabul edilen, onaylanan olgular zamanla davranış ölçütleri haline gelerek değerleri ortaya çıkarırlar (Ünal, 1981).

İnsanlar sahip oldukları değerlerin nasıl oluştuğunun çoğunlukla farkında olmayabilirler. Bireyler aslında, davranışlarını şekillendiren psikolojik süreçlerden habersizdirler (Akdemir, 2012). Değerler genel olarak gözleme ve model alma yolu ile öğrenilmektedir. Örnek olarak annenin veya babanın büyüklerinin evine gittiğinde dedenin elini öpmesi, ona saygı duyması çocuk tarafından gözlenir ve örnek alınır. Sonrasında bu durum çocukta bir değer ve davranış halini alır. Buradan hareketle diyebiliriz ki değerler genetik olarak aktarılamazlar. Sosyal yollarla kuşaktan kuşağa aktarılırlar.

### **Değerlerin Özellikleri**

İnsan davranışlarının tamamı doğrudan veya dolaylı olarak değerler tarafından yönlendirilir. Buradan hareketle bir insana veya bir kişiliğe dair bir çıkarımda bulunan herkese, hangi amaca yönelik neleri temel aldığı veya alacağı durumuyla karşılaşırlar. Renner (2003) değerleri, bireyin hayatındaki amaçlarını, ilkelerini ve davranışsal özelliklerini belirten temel yapılar olarak ifade etmiştir. Değerlerin tam olarak anlaşılabilmesi için özelliklerinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Değerlerin özelliklerini genel olarak şu şekilde sıralayabiliriz:

- Toplum tarafından kabul edilmiş, benimsenmiş ölçütlerdir.
- Toplumu anlamlandırır ve kültürün devamlılığını sağlarlar.
- Sosyal hayatı düzenler ve toplumsal huzuru sağlar.



- Bireylerin davranışlarında ve kendilerini ifade etmelerinde onlara yol gösterirler.
- Köklüdürler fakat zamanla değişime uğrayabilirler.
- Kalıtsal olarak aktarılmadıkları için öğrenilebilir ve öğretilerirler.

### **Değerlerin İşlevleri**

Değerler, toplumsal yaşamın işleyişinde çok önemli bir yere sahiptir. Değerler bireyleri ve toplumu ortak bir eksende birleştirir, onların barış ve huzur ortamı içerisinde yaşamalarına olanak sağlar. Değerlerin egemen olmadığı ve ortak değerler ekseninde birlik sağlanamayan toplumlarda düzenin yerini anarşi ve kaos alır. Toku (2002) toplumsal hayatı mümkün kılan etkenin değerler olduğunu bildirmiştir. Toplumsal birliğin sağlanmasında ve devamlılığın sağlanmasında değerler önemli bir yer tutarlar. Değer yargıları toplumda kültürler aracılığıyla şekillenir. Yani kültür ile değerler arasında güçlü bir etkileşim söz konusudur. Buradan hareketle bireyleri, toplumları ve kültürleri anlamak için önce bunların değerlerini incelemek gerekmektedir (Ergen, 2015).

Rokeach (1973) değerlerin üç temel işlevinden bahsetmiştir. Birincisi değerlerin düzeltici işlevi, ikincisi benlik koruyucu işlevi ve son olarak da bilgi ve bireyin kendini gerçekleştirme işlevidir. Fichter, değerlerin işlevlerini ödül ve ceza ekseninde altı maddede açıklamıştır.

- Değerler bireyin yaşamış olduğu toplumdaki yerini bildirir ve bireylerin yargılanmasında bir ölçüt olarak kullanılır.
- Değerler bireyleri toplum için yararlı görülen maddi kültür objelerine azami dikkat sarf etmelerini sağlar.
- Bireylerin sosyal rollerini belirler ve bu rollere uygun davranmasını sağlar.
- Değerler, toplum tarafından benimsenmiş olan davranışları ortaya koyarak, bireylerin en iyi, en doğru ve en güzel düşüncelerine yol gösterirler.
- Bireylerin toplum tarafından kabul edilmeyen, benimsenmemiş olan

davranışları yapmalarına engel olur. Bireyleri gelenek ve göreneklere uymaları için teşvik eder.

- Toplumsal huzuru, dayanışmayı ve yardımlaşmayı sağlar (Fichter, 2011).

### **Değerlerin İlişkili Olduğu Kavramlar**

Değerler bireylerin yapmak istediği davranışlar ve bireylerin hayatlarını yön veren inanışları olarak ifade edebiliriz. Tutum, norm, inanç gibi kavramlar benzer anlamlara gelebilmekte veya aynı anlamda kullanılabilir. Bu kavramlar ile değer kavramı arasında nasıl bir ilişki olduğunun açıklanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

#### **Değer ve Tutum**

Tutum, bireyin bir düşünceye veya bir fikre karşı göstermiş olduğu olumlu ya da olumsuz eğilimi ifade etmektedir (Özgüven, 2000). Tutum bireyin bir olay karşısında spesifik bir davranış modeli belirlemektir. Kağıtçıbaşı (2004) ise tutumu bireyi davranışlarına hazırlayan eğilim olarak bahsetmiştir. Örnek olarak yeni açılmış bir mağaza hakkında o mağazaya daha önce gitmemiş bir kişiye mağaza hakkında olumlu şeyler söylersek o mağazaya karşı pozitif duygular besler, olumlu bir tutum içerisine gireriz. Tutum ile değer arasında karşılıklı ilişki bulunmaktadır. Değerler tutumları, tutumlarda değerleri şekillendirir diyebiliriz. Bireyin tutumları gözlenemez fakat davranışı hazırlayan eğilim olmasından dolayı tutum değer yargılarıyla birleşerek davranışa dönüşür. Tutumlar bireylerin davranışlarının temelini oluşturur ve inançlar ile bireyin davranışlarını ortaya çıkarırlar (Kağıtçıbaşı, 2004).

Bazı psikolog ve sosyologlar değerler ile tutumlar arasındaki ilişkiyi açıklamakta farklı görüşler ileri sürmektedirler. Değerlerin tutuma ait bazı özel durumlarını belirtmek için kullanıldığını söyleyerek bu kavramların neredeyse eş anlamlı olduklarını ifade etmektedirler. Rokeach ise değer ve tutum kavramlarının birbirinden farklı oldukları üzerinde durmuş ve arasında yedi fark olduğu görüşüne varmıştır (Rokeach, 1973). Rokeach bu farkları şu şekilde sıralamıştır:

1. Değerler tek bir inancı ifade ederken, tutum ise belli bir durum veya nesne üzerine odaklanmış farklı inançları ifade etmektedir.
2. Değerler nesne ve durumların ötesinde iken, tutum durum ve nesne odaklıdır.
3. Değerler bireyin davranışlarında bir standart oluşturur, tutum ise belirli bir standart oluşturmaz.
4. Bireyin sahip olduğu değerlerin öğrenmiş olduğu inançları kadar iken bu inançları farklı tutumlarla ifade edebilir.
5. Değerler bireyin kişiliğinin temelini oluşturduğundan bireyin tutumlarını belirleyici konumunda bulunmaktadır.
6. Değerler bireyin motivasyonunda daha etkindir.
7. Değerler uyum, benlik, işlevleriyle doğrudan ilişkiliyken tutum sonuç odaklıdır yani davranış olarak ortaya çıkar (Rokeach, 1973).

### **Değer ve Norm**

Değer ve norm kavramları her ne kadar birbirine benzer kavramlarmış gibi gözükseler de aslında birbirinden farklı kavramlardır. Normlar bireyin davranışlarını değerler ekseninde şekillendiren yazılı olmayan kurallardır. Şişman (2007), normu bireyin yapması veya yapmaması gereken davranışlarını belirleyen kurallar olarak tanımlamıştır. Her toplumda bireylerin tutumlarını ve davranışlarını belirleyen nasıl konuşacağımızdan, nasıl hareket edeceğimize kadar çok çeşitli normlar bulunmaktadır. Örneğin küçüklerin büyüklerine saygı göstermesi bir değer iken bu değer nasıl uygulanacağını gösteren kurallar ise normlardır. O halde değerlere normlara nazaran daha soyut ve daha genel bir kavram olarak bakabilir ve norm kavramı değer kavramının içinde barındırdığı ifade edilebilir.

Değer temel olan ilkelerden oluşurken normlar ise bu ilkelerin özel durumlarından oluşmaktadır (Aiken, 1985). Normları anlamlı kılan temelini kültürel değerlerden almış olmasıdır. Toplumların üyesi olan çocuklarımıza hangi toplumda yaşıyorsa o topluma ait

standartları öğretir ve ona göre yaşamlarını sürdürmesi beklenir. Zaten normlar kültürel değerlerden uzak olursa bu normlar toplum nezdinde kabul görmez. Çünkü bireyler günlük faaliyetlerini normlara göre düzenler. Normlar bu faaliyetlere rehberlik eder. Değerler, normları biçimlendirmekte ve toplum nezdinde kabul görmesinin önünü açmaktadır (Başaran, 1991).

Rokeach'a göre normlar ve değerler arasında üç fark bulunmaktadır.

Bunlar:

1. Değerler, davranışın nasıl olması gerektiğini açıklarken, normlar ise davranışın şekliyle ilgilenir.
2. Değerler, özel durumlarla ilgilenirken normlar, bu durumlarda belirli kalıplar dâhilinde nasıl davranılması gerektiğinin bilgisini sunar.
3. Değerler bireysel ve temel olgu olarak ifade edilirken, normlar bireylerin yaşamış olduğu çevre ile ilgili müşterek olgular olarak ifade edilmektedir (Rokeach,1991).

### **Değer ve İnanç**

TDK (2016)'ya göre inanç bir düşünceye gönülden bağlı olma durumu olarak tanımlanmıştır. Değer de bir inanç olması bakımından bireylerin his ve algılarının birleşimi anlamına gelmektedir. Değer inançların birleşmesiyle oluşur (Bozdoğan,2013). Rokeach (1973) inançların çok sayıda zihni ve sözlü durumdan oluştuğundan bahsetmiş ve inançları değerlendirici, betimleyici ve örfi inançlar olarak üçe ayırmıştır. Rokeach'ın değindiği bu inançlardan bahsedecek olursak;

**Betimleyici İnanç:** Bir durumun veya olayın doğruluğu ve yanlışlığının belirlenebildiği inançlardır.

**Değerlendirici İnançlar:** Bir durum veya olay hakkında karar verilebilen inançlardır.

**Örfi İnançlar:** Bir davranışın istenilip istenilmemesi hakkında karar verilebilen inançlardır.

Güngör ise değeri inancın kendine özgü bir türü olması bakımından daha yüksek bilinçli bir organizasyon olduğunu belirtmektedir. Örneğin yardımseverlik değerini ele alalım. Yaşlı insanlara yardım etmenin insana huzur vereceği inancı, yapılan iyiliğin toplumsal yönden iyi olması inancı, yardım etmenin dini bakımdan iyi olması inancı gibi birçok inançlar birleşerek değerler oluşur (Güngör,2010).

Schiffman ve Kanuk değerler inançlardan ayıran temel farklılıkları şu şekilde özetlemiştir(Schiffman ve Kanuk,1997):

- Değerlerin sayıları inançlara göre daha azdır.
- Değerler kültürel olarak bireyin davranışlarına yön verirler.
- Değerler çok zor değişirler.
- Değerler belli durumlara bağlı değildirler.
- Değerler toplum nezdinde kabul görürler.

## **Diğer Bilimlere Göre Değer Kavramı**

### **Felsefeye göre değerler**

İnsanın yaratılışı gereği düşünen ve üreten bir varlıktır. İnsanı diğer varlıklardan ayıran en temel özelliği de düşünebilmesidir. Kneller (1964) felsefenin, bireyin davranışlarını ve düşüncelerini anlamlandırma çabası ve düşüncelerine düşüncelerini yönlendirme zorunluluğundan ortaya çıktığını bildirmiştir. Birey düşünebildiği ve sorgulayabildiği için felsefe bilimi ortaya çıkmıştır.

Felsefe kavram olarak ele alındığında çok çeşitli alt dallara ayrılmaktadır. Felsefenin değerler ile ilgilenen dalına aksiyoloji denilmektedir. Aksiyoloji kavramı “aksia” ve “logos” kelimelerinin birleşmesiyle oluşmuştur. Etimolojik olarak inceleme yapıldığında bu kavramlar Yunan kökenli olup değer ve bilim anlamlarına gelmektedir. Yılmaz (2008) aksiyolojinin bireyin değer yargılarının özünü ve özelliklerini araştıran bir disiplindir olduğunu ifade

etmiştir. Sönmez (2008) aksiyolojiyi bireyin davranışlarını araştıran ve bu davranışların hangi ilkelere ve değerlere dayandığını ortaya koyan bir doktrin olarak tanımlamıştır.

Felsefe ile değer kavramı arasındaki ilişki ilkçağ filozoflarına kadar dayanmış olsa da o zamanlarda değer kavramına bir felsefi problem olarak yaklaşmıştır (Karakaya, 2007). Her ne kadar değer kavramına felsefi bir problem olarak ele alınarak başlanılmış olursa da değer kavramı felsefenin ilgilendiği temel konulardan birisi olarak görülmektedir. Felsefe ve Değer kavramlarının temsilcileri arasında H. Lotze, Le Senne, Scheler gibi filozoflar gösterilmektedir. Felsefe'ye değer kavramı H. Lotze tarafından kazandırılmıştır. Nietzsche değerlerin özünde bireyin iradesinin ve istemesinin olduğunu, bireylerin olayları değer perspektifinden gördüğünü ve yorumladığını bildirmiştir (Uncu, 2008).

### **Sosyolojiye göre değerler**

Bilindiği üzere sosyoloji birey ve toplum etkileşimi üzerine çalışan bir bilim dalıdır. TDK sosyolojiyi toplum bilim olarak ifade etmiştir. Hançerlioğlu (2006) değeri cisim ve olguların toplum ve birey açısından ifade ettikleri anlamları ve taşıdıkları önem olarak tanımlamıştır. Değerler bireyin yaşamış olduğu çevresine anlam ve derinlik katar. Bundan dolayı sosyolojik çalışmaların temel noktasını değerler oluşturur (Ulusoy ve Dilmaç, 2014). Değerler toplumdan topluma farklılıklar göstereceği gibi bazı değerler toplumlar tarafından da sahiplenilebilirler. Aydın (1994) değerler, bireysel açıdan incelenirse, bireylerin farklı değer yargıları sahip olabileceklerini vurgulamıştır. Bu çerçevelerden bakıldığında değer kavramı toplumu ve toplumları oluşturan bireyleri doğrudan etkilemektedir.

Gökçe (1994), değer kavramını sosyolojik açıdan sistemli bir şekilde şu şekilde açıklamaya çalışmıştır.

- Değerler bireyin davranışlarının hareket noktasını oluşturur.
- Değer bir kültür içerisinde doğar, büyür, gelişir ve şekillenir. Değerler kültürlere yön verir.

- Değerler, bireylerin özünü oluşturur. Değerler sosyalleşme sürecinde birey tarafından özümseilir ve kabul edilir.
- Değerler bireylerin duygusal yönlerini de ifade eden, yansıtan ifadelerdir.

Değerler, toplumun sosyo-kültürel öğelerini yönlendiren ve bu öğelere anlam katan kriterlerdir (Özensel, 2003). Aydın ve Akyol Gürler (2012) değerlerin bireylerin sözlerinde, hareketlerinde, davranışlarında ve eylemlerinde kendisini gösterdiğini bildirmişlerdir. Buradan hareketle değerler ile sosyoloji arasındaki ilişki bireyin yapmış olduğu eylemlerin toplum normlarına göre kabul edilip, edilmediği ile ilgili olduğu söylenebilir.

### **Psikolojiye Göre Değerler**

Değerler her ne kadar temelde felsefenin çalışma alanı olarak görülse de psikoloji gibi farklı birçok alan ile de bağlantısı bulunmaktadır. Psikoloji, değer konusunu farklı bir şekilde incelemektedir. Psikoloji, bireylerin davranışlarını ve zihinsel süreçlerini açıklayan bir bilim dalıdır (Oral, 2014). Psikoloji bilimi değeri, bireyin davranışlarını yönlendiren rolüyle ele almaktadır.

Bireylerin birbirlerine karşı tutumlarının, ilişkilerinin, tepkilerinin ve davranışlarının temelinde, bireyin sahip olduğu değer sistemi bulunmaktadır. Bireylerin değerleri hakkında bilgi sahibi olmamız, o bireyin davranışları, tutumları gibi bazı özellikleri daha rahat anlayabilmemizi sağlayacaktır. Güngör (2010) değeri bireylerin arzu, niyet gibi davranışları hakkında fikir edinmek için gözlenebilen kıstaslar olarak ifade etmiştir.

### **Değerlerin Sınıflandırılması**

Değerlerin sınıflandırılması hususunda sosyal bilimcilerin tam bir fikir birliğine vardıkları söylenemez. Değerlerin sınıflandırmaları ile ilgili birçok sınıflandırma bulunmaktadır. Kluckhohn ve Strodtbeck (1973) değerlerin sınıflandırılması ve temel değerlerin tespiti hususunda farklı görüşlerin olduğunu bildirmişlerdir. Çalışmanın bu kısmında değer sınıflandırmalarından en çok kabul gören Spranger, Rokeach, Fitcher,

Schwartz, Hilmi Ziya Ülken ve Gürkan Ergen'in yapmış olduğu sınıflandırmalara yer verilmiştir.

### **Spranger Değer Sınıflaması**

Alman Psikolog Edward Spranger (1928) değerleri altı grup altında sınıflandırmıştır. Spranger bu değerleri bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerler olarak ifade etmiştir. Spranger (1928) bu değer sınıflandırmasına bağlı olarak altı insan tipinin olduğunu bildirmiştir. Bu değer grupları Tablo 1'de açıklamaları ile birlikte verilmiştir.

Tablo 1

#### *Spranger'in Değer Sınıflaması*

Bilimsel Değer	Gerçek olana, düşünmeye, yorumlamaya ve tartışmaya önem verilir. Bilimsel değere sahip olan birey akılcı, eleştirel, mantıklı ve aydındır.
Ekonomik Değer	Faydalı ve pratik olana önem verilir. Ekonomi değeri bireyin yaşamında önemli yer tutar.
Estetik Değer	Simetri, uyum ve düzen önemlidir. Estetik değere önem veren toplumlarda sanat bir zorunluluk olarak görülür.
Sosyal Değer	Temelinde bireylerin birbirlerini sevmesi ve yardımlaşma vardır. En önemli değer insan sevgisidir. Bu tür bireyler naziktir, bireysel
Politik Değer	Bireysel güç ve şöhret önemlidir.
Dini Değer	Dini bakımdan fedakârdırlar. Yaşamış olduğu evreni bütün olarak ele alır ve benimserler.

Spranger, E. (1928). "Types of Men". Halle: Germany: Max Niemeyer Verlag.

### **Rokeach Değer Sınıflaması**

Rokeach değerleri, amaç ve araç değerler olarak incelemiştir. Amaç değerler bireyin hayatındaki temel değerleri, araç değerler ise bu amaçlara ulaşmak için uygulanması gereken



davranışlar biçimi olarak belirtilmiştir (Akbaş,2004). Değerler birbirini etkileyebilir ve birbirinden etkilenebilir (Güngör, 2000). Örneğin barış değerinin olmadığı bir ortamda güven değeri olmaz, güven değerinin olmadığı bir ortamda da huzur değerinin olmayacağı söylenebilir. Rokeach'un yapmış olduğu amaç ve araç değer sınıflandırmasında 18'er adet değer bulunmaktadır.

Tablo 2

*Rokeach'un Değer Sınıflaması*

<b>Amaç Değerler</b>	<b>Araç Değerler</b>
Aile Güvenliği	Bağımsız olma
Barış içinde bir dünya	Bağışlayıcılık
Başarılı olma	Cesaretli
Bilgelik	Dürüst
Dini olgunluk	Entelektüel
Eşitlik	Geniş görüşlü
Gerçek dostluk	Hırslı
Güzellikler dünyası	İtaatkâr
Heyecan verici bir hayat	Kendini kontrol eden
İç huzur	Kibar
Kendine saygı	Kendine hakim
Mutluluk	Mantıklı
Gerçek dostluk	Neşeli
Özgürlük	Sevecen
Rahat bir yaşam	Sorumluluk sahibi
Sosyal kabul	Temiz
Ulusal güvenlik	Yardımsever
Zevk	Yaratıcı olma

Rokeach, Milton (1973), The Nature of Human Values. New York: Free Press.

### Fichter'in Değer Sınıflaması

Fichter değerleri bireylerin sosyal kişiliğini zorlama biçimine, devamlılık gösteren ortak işlevlere ve kurumsal işlevlere göre üç kısımda incelemiştir.

Tablo 3

#### *Fichter'in Değer Sınıflaması*

Değer Türü	Özelliği
Sosyal kişiliği zorlama biçimine göre değerler	Bu tür değerler içselleştirilmiş değerlerdir. Bireyler bu değerlere uymadığı zaman suçluluk duygusu hisseder. Bireyler çoğu zaman bu değerlere inançlıkları için değil alıştıkları için uyum gösterirler.
Devamlılık gösteren ortaklaşa işlevlere göre değerler	Kişi ve gruplar arasındaki uyumun sağlanmasında bazı değerlerin önem dereceleri diğerlerine göre daha yüksektir. Bu değerlerin en üstünde toplumun sürekliliği ve refahını gözetilen değerler yer alır.
Kurumsal işlevlere göre değerler	Değerler ve davranışlar birlikte ne kadar çok ele alınırsa kurumsallaşması ve özdeşleşmesi bir o kadar kolay olur. Bazı değerler kurumlara yakıştırılır ve bu değerler kurumun işlerinin kolaylaştırır.

## Schwartz Değer Sınıflaması

Schwartz Rokeach'un değer sınıflaması üzerine çalışma yaparak değerleri 10 değer boyutu olarak ele alır. Tüm gruplarda toplam 57 adet değer bulunmaktadır. Schwartz değerleri bireysel ve kültürel değerler olarak incelemiştir. Bireysel düzeydeki incelemeler bireylerin hayatlarını yönlendirmesindeki önem derecesine göre, kültürel düzeydeki incelemeler ise toplumun geneli tarafından benimsenmiş ve toplumsal kurallara dayanan soyut kurallara ilişkin fikir üretmek anlamlarına gelmektedir (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000).

Tablo 4

### *Schwartz'ın Değer Sınıflaması*

Değer grupları	Değerler
Güç: Bireyler üzerindeki denetleme gücü, toplumsal statü.	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görünümü koruyabilmek, insanlar tarafından benimsenmek.
Başarı: Bireysel başarıya yönelim.	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, zeki olmak.
Hazcılık: Bireysel zevklere yönelim.	Zevk, hayattan zevk almak.
Uyarılım: Heyecan arayışı.	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.
Öz yönelim: Bireyin düşüncesindeki ve eylemlerindeki bağımsızlığı	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak.
Evrensellik: Tüm bireylerin iyiliğini istemek ve anlayışlı olmak.	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, eşitlik, toplumsal adalet, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak.
İyilikseverlik: Bireylerin iyiliğini gözetip, geliştirmek.	Yardımsaver olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak.
Geleneksellik: Kültürel ya da dini düşüncelere saygı ve	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın verdiklerini

bağlılık.	kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak.
Uyma: Bireylere zararı dokunabilecek, aykırı olabilecek durumların sınırlandırılması.	Kibarlık, itaatkâr olmak, anne babaya ve yaşlılar değer vermek, kendini denetleyebilmek.
Güvenlik: toplumda var olan bireylerin huzuru ve mutluluğu.	Millî güvenlik, toplumsal düzenin sürdürülmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek.

Kağıtçıbaşı ve Kuşdil (2000:61)

### **Hilmi Ziya Ülken'in Değer Sınıflaması**

Hilmi Ziya Ülken değerleri üç ana başlıkta toplamıştır. (Akt: Poyraz, 2007). Ülken değerleri içkin, aşkın ve normatif değerler olarak açıklamıştır.

Tablo 5

#### *Hilmi Ziya Ülken'in Değer Sınıflaması*

<b>Değerler</b>	<b>Özellikleri</b>
İçkin değerler	İnanmadan daha çok bilmenin hakim olduğu değerlerdir. İçkin değerlerin bir kısmı bilincin madde ile birlikteliğinden ortaya çıkan teknik değerlerdir. Bir kısmı ise duygulara bağlı olan sanat değeridir. Bir kısmı ise düşünce değeridir.
Aşkın değerler	Bireyler arası iletişimden meydana gelir. Bireylerin karşısındaki kişiyi anlaması, bilerek değil inanarak mümkün olur. Daha çok inanmanın hakim olduğu değerlerdir. Bu değerler ahlaki ve dini değerlerdir.
Normatif değerler	Bireyler arası ilişkilerden ortaya çıkan eylem ve söylemlerin birbiriyle etkileşiminden oluşan değerlerdir.

Ülken, H. Z. (1965), Akt:Poyraz, 2007: 85-86.

### **Ergen'in Değerlerin Hiyerarşik Olarak Sınıflandırılması**

Bir değer tek başına, diğer değerlerden uzak olması düşünülemez. Çünkü değerler arasında bir ilişkinin olması kaçınılmazdır. Ergen (2015)' e göre şu ana kadar ki yapılmış olan

değer sınıflamalarının değerler arasındaki hiyerarşik ilişkiyi ortaya koymamaktadır. Değer sınıflandırmalarının birçoğunun neden önemli olduğu açıklanmaksızın önemine göre, neden öncelikli olduğu açıklanmaksızın öncelik durumuna göre ve neden acil olduğu açıklanmaksızın aciliyet durumuna göre sınıflandırıldığı görülmüştür (Ergen, 2015). Turgut (2010), bir değeri önemli görmenin, değerlerin önemi ve bireyi ihtiyaçlarını karşılama ile orantılı olduğundan bahsetmiştir. Ancak Ergen (2015), aciliyetin bir değerlerin önemi hakkında hususunda her zaman yeterli ve geçerli argüman sağlanamadığını belirtmiştir. Ergen (2015) yapmış olduğu çalışmada değerlerin birbirleri arasındaki hiyerarşik ilişkilerini ve konumlarını ortaya koyabilmeyi amaçlamıştır. Bunun için ilk olarak değerleri kaynağına yani nasıl oluştuklarına sonrada boyut ve kapsamına göre incelemiştir. Ergen (2015) kaynaklarına göre değerleri atfedilmiş değerler, üretilmiş değerler ve keşfedilmiş değerler olmak üzere 3 kısımda ele almıştır.

**Atfedilmiş değerler:** Bireyler nesnelere anlam yükleyip onları değerli hale getirirler (Büyükdüvenci, 2003). Yani nesnenin aslında kendisi bir değer ifade etmediği bireyler tarafından bir anlam yüklenmesi ve değer aktarılması sonucu oluşan değerleri ifade etmiştir. Ergen (2015) bu değerlerin nitelik bakımından en alt düzeyi oluşturduğunu bildirmiştir. Örneğin hediyelik eşya bu tür bir değerdir. Atfedilmiş değerlerde kendi arasında 4 farklı türden oluşmaktadır. Bunlar; bireysel atfedilmiş değerler, örgütsel (grupsal) atfedilmiş değerler, toplumsal atfedilmiş değerler ve küresel atfedilmiş değerler olarak ifade edilmiştir. Bireysel atfedilmiş değerler bu yapının en alt basamağını, küresel atfedilmiş değerler ise bu yapının en üst basamağını oluşturur. Çünkü küresel atfedilmiş değerler ortak bir birikim sonucu oluşmuştur.

**Üretilmiş değerler:** Üretilmiş değerler bireylerin verdiği emek sonucu ortaya çıkmış değerlerdir (Ergen,2015). Bundan dolayı üretilmiş olma özelliğini kazanırlar. Üretilmiş değerlerde kendi aralarında bireysel üretilmiş değerler, örgütsel üretilmiş

değerler, toplumsal üretilmiş değerler, kültürel üretilmiş değerler ve küresel üretilmiş değerlerden meydana gelmiştir (Ergen,2015). Bireysel üretilmiş değerler en dar ve geçerliliği en düşük iken, kültürel üretilmiş değerler en kapsamlı ve geçerliliği en yüksektir. Üretilmiş değerlere örnek olarak bilgisayar verilebilir. Üretilmiş değerler bireylere ve toplumlara göre değişebilirler.

***Keşfedilmiş değerler:*** Keşfedilmiş değerleri fikre bürünmüş idealler olarak nitelendiren Hentig bireylerin bu değerleri kabul etmeyeceklerini belki saklayacaklarını ama asla yok edemeyeceklerinden bahsetmiştir (Heitig, 1991; Akt. Ergen,2015). Keşfedilmiş değerlerde bireysel keşfedilmiş değerler, örgütsel keşfedilmiş değerler, toplumsal keşfedilmiş değerler, kültürel keşfedilmiş değerler ve küresel keşfedilmiş değerlerden meydana gelmiştir (Ergen,2015). Keşfedilmiş değerleri değişmez, sürdürülebilir, en kapsamlı ve en geçerli değerler. Bu tür değerler atfedilmemişlerdir, üretilmemişlerdir. Bu değerlerin her biri kendi başına bir değerdir. Keşfedilmiş değerler kültürler ve zaman ötesi aşkın değerlerdir. Diğer tüm değerler keşfedilmiş değerlerin türevleridir ve bu değerlere ulaşmak için bir araçtır (Ergen,2015).. Bu değerler topluma, kişiye, zamana göre değişmezler, kişiye, zamana ve topluma göre değişen algı ve farkındalık düzeyleridir. Keşfedilmiş değerler, değerler hiyerarşinin en üst basamağını oluşturur. Keşfedilmiş değerlere örnek olarak, canlılık, sevgi, saygı, güven vb. verilebilir.

***Mikrosistem olarak bireysel değerler:*** Bireylerin yaşamında önem verdiği ilkeler ve ölçütlerdir (Ergen,2015). Değerler bireyin yaşamını, olaylara karşı tutumunu, ilkelerini etkilemektedir. Bireysel değerler, bireyin yaşadığı toplumun veya kültürün bir sentezidir. Bradshaw ve arkadaşları (2001) bireylerin toplumsal bir yaşam sürerken kendisi için bir değer sistemi oluşturduğundan ve oluşturulan bu sistemim yaşamış olduğu toplumun kültürü tarafından şekillendirildiğinden bahsetmiştir. Özet olarak ifade edilecek olursa bireysel değerler, bireyin özünü ortaya koyan atfedilmiş, üretilmiş ve keşfedilmiş değerlere dair bireysel algı ve yorumlarını ifade etmektedir.

***Mezosistem olarak örgütsel, değerler:*** Aydın (2001) değerlerin yalnızca bireysel düzeyde değil örgütsel düzeyde de gelişim gösterdiğini belirtmiştir. Buradan hareketle örgütlerinde bireyler gibi değerler ve değerler sistemi bulunmaktadır (Pang, 1994; Akt. Ergen,2015). Örgütsel değerler, o örgütün özünü ortaya koyabilen atfedilmiş, üretilmiş ve keşfedilmiş değerlere dair örgütsel algı ve yorumlarını ifade eder.

***Mezosistem olarak toplumsal ve kültürel değerler:*** Toplumsal olarak değer, aynı toplumda yaşayan bireylerin ortak düşünce ve amaçlar etrafında birleştiren ilkeler ve inançlardır. Bir kültür içerisinde değerler önem derecelerine göre belirli hiyerarşik sıralama ile organize olurlar(Ergen,2015). Hiyerarşik olarak en yukarda olan değer toplum nezdinde daha değerli, en aşağıda olan değer ise toplum tarafından daha az değerli olarak kabul edilmektedir. Toplumsal değerler, o toplumun özünü ortaya koyabilen atfedilmiş, üretilmiş ve keşfedilmiş değerlere dair toplumsal algı ve yorumlarını ifade eder. Bu tür değerlere dürüstlük, dostluk, barış, nezaket, güvenlik vb. gibi birçok değer verilebilir.

***Makrosistem olarak küresel boyutta değerler ve evrensel değerler:*** Sosyal bilimciler ve bazı filozoflar tüm bireylerin ortak evrensel değerleri olduğunu bildirmişlerdir(Ergen,2015). Değişmez olanın keşfi olma yoluyla ortaya çıkan evrensel

değerler dünyanın her tarafında geçerli olan aşkın değerler olarak ifade edilebilir.

Küresel değerler, o toplumun özünü ortaya koyabilen atfedilmiş, üretilmiş ve keşfedilmiş değerlere dair küresel algı ve yorumlarını ifade eder.

### **Eğitim ve Değer**

Literatürde eğitime dair birçok tanımlara yer verilmiştir. Yıldırım (1999) eğitimi bireyin davranışlarında kişilik nitelikleri yönünden gelişmeler sağlamak amacıyla yürütülen düzenli, sistematik etkileşim süreci olarak tanımlamıştır. Eğitim bir nevi bireylerin kişilik ve karakterlerini kazanmasına yardımcı bulunma sürecidir. Eğitimde bireylere, kendi kararlarını verebilen, sorumluluk alabilen, mutlu, çevresini seven, çevresi tarafından saygı gören ve daha sayabileceğimiz birçok davranışı kazandırabilmek önem arz etmektedir (Atmaca, 2007). Ergen (2013) bu çerçevede eğitimi, yaşamını düşünerek kendisi belirleyebilen, olayları bağımsız ve eleştirel olarak yorumlayabilen, çözüm üretebilen, karar alırken sosyal ve gerçek değerleri ölçü olarak kabul edebilen, akıl ve gönül bütünlüğü içerisinde hareket edebilen bireyler yetiştirme süreci olarak tanımlamıştır.

Eğitim bireyin davranışlarındaki değişim oluşturma süreci olarak da ifade edilebilir. Buradan hareketle eğitim süresince bireyler yeni davranışlar kazanırlar veya var olan davranışlarında bir değiştirme ve geliştirme yoluna girerler. Buradaki amaç ise bireyin topluma uyumunu sağlamaktır.

Eğitimin diğer amaçlarından biriside toplumun sahip olduğu değerleri ve kültürleri nesilden nesile aktarım devamlılığı sağlamaktır. Bu aktarım, hazırlanmış olan programlar vasıtasıyla örtük veya doğrudan gerçekleştirilmektedir. Güngör (2000)'e bireyler formal veya informal olarak yaşamış olduğu topluma ait özellikleri öğrenmektedirler. Öğrencilere hangi değerlerin aktarılacağı, hangi davranışların kazandırılacağı belli kurallara dayandırılmalıdır. Değerler eğitiminin iki temel hedefi vardır. Bunlardan birincisi bireyin karakterli bir yaşam sürüp, hayatından memnun olmasıdır. İkincisi ise toplumun huzur ve barış içerisinde uyumlu



bir şekilde yaşamasını sağlamaktır. Çünkü değerler, bireylerin hayatlarını yönlendiren ilkeler olarak kabul edilir ve bireylerin yaşamlarındaki motivasyonu sağlayan en önemli faktörlerin başında gelmektedir (Rohan, 2000).

### **Motivasyon**

Motivasyon, davranışın özü ile ilgilenmektir. Bireyin davranışlarına yön veren veya yön verilen davranışın yoğunluğunu nasıl artırılması gerektiği üzerinde çalışılmalar yapılmalıdır. Bunun nedenini ise bireylerin çeşitli iç, dış etkilerle veya farklı yöntemler kullanılarak etki altına alınabilmesidir. Motivasyon çok değişik durumlarda bireyin karşısına çıkar ve insanlar tarafından uygulanır. Bireyleri motive edilmesi aile, okul, öğretmen ve devlet vb. birçok yapı tarafından yapılabilir. Derslerinde başarılı olan bir öğrenciye okul tarafından hediye verilmesi, ülkesini dünya çapında düzenlenen bir turnuvada temsil edip derece alan sporculara devlet çapında ödül verilmesi gibi etkinlikler bu bağlamda örnekler olarak verilebilir. Bireyin davranışlarına yön vermek için kullanılan en etkili güç olarak motivasyon görülebilir. Bu verilen örneklerde olduğu gibi bu güçlerin bileşkesi bireyin çabalarını amaca ulaşmak için yönetir ve dinamizm kazandırır (Vroom, 1964).

19. yüzyılın sonlarına kadar motivasyon, bir takım kavramlara veya ruh gibi mistik inançlara bağlanıyordu. Fakat 20. Yüzyıldan itibaren insanların biyolojik bir varlık olarak incelenmeye başlanması ve psikoloji biliminin gelişmesiyle birlikte motivasyon kavramı da gerçek anlamını bulmaya başlamıştır. Motivasyon kavramı olarak Latince “movere” kelimesinden türetilmiştir (Shunk ve ark., 2013). TDK (2016)’ya göre ise isteklendirme, güdüleme gibi manalara sahip olan motivasyon bireyi harekete geçiren en önemli etkenlerden birisidir. Motivasyon kavramı da değer kavramı gibi basit ve anlaşılır olarak görünse de bilim insanları tarafından, tam olarak bir tanım üzerinde uzlaşma sağlanamamış ve farklı tanımlamalar yapılmıştır. Literatürde geçen bazı tanımlara değinecek olursak;

Cüceloğlu (2004) motivasyonun bireyi harekete geçirmeyi sağladığını ve bireylerin davranışlarını belli bir amaca yönlendirdiğini vurgulamıştır.

Eren (2008) bireyleri belli bir yöne, devamlı bir şekilde hareket geçirmek için gösterilmiş olan gayretlerin birleşimi olarak ifade etmiştir.

Fidan (2012) birey davranışlarının yönünü ve kararlılığını belirleyen en temel kaynağın motivasyon olduğunu bildirmiştir.

Wolters (2004) motivasyonu, bireyin bulunmuş olduğu eylemlerine sebep olan istekler olarak tanımlamıştır.

Lintern (2002) motivasyonu bireyin hedeflemiş olduğu amaçlara ulaşmak için sarf ettiği güç ile birleşmiş bir istek olarak ifade etmiştir (Akt: Karataş, 2011).

Dembo (2000) motivasyonun bireyin davranışlarına yön veren içsel süreçler olduğunu vurgulamıştır.

## **Motivasyona Kuramsal Yaklaşımlar**

### **Davranışçı Motivasyon Yaklaşımı**

Motivasyon kavramı ilk kez davranışçı bakış açısıyla açıklanmış ve dürtü, güdü gibi davranış terimlerine bağlanılarak canlı organizmayı eyleme geçiren şey olarak tanımlanmıştır (Weiner, 1990; Akt. Akpur, 2015). Davranışçılar motivasyonun dışardan gelen bir uyarıcı (dışsal) ve pekiştireç kavramlarıyla açıklanmasının daha doğru olacağı görüşünü benimsemektedirler. Skinner (1953) bireyin davranışını artıran, o davranışın daha sık oluşmasını sağlayan herhangi bir şeyin pekiştireç olabileceği söylemiştir. Davranışçı yaklaşıma göre pekiştireç olumlu ya da olumsuz olabilir. Ödül, takdir edilme gibi kavramlar olumlu pekiştireç olarak ele alınırken, ceza ve yergide olumsuz pekiştireç olarak ele alınabilir. Davranışçılar motivasyon kavramını açıklarken ise ödül ve uyaran kavramlarını kullanmaktadırlar. Ödül bir davranış karşısında, davranışın karşılığı olarak verilen ilgi çekici bir durum veya nesne olarak açıklanabilir.

Davranışçı yaklaşım motivasyon kavramını dışsal olarak ifade etmesi bu yaklaşımı sınırlandırmaktadır. Davranışçılar motivasyonu dışsal faktörler ve pekiştiriciler olarak ifade etmeleri içsel faktörleri tamamen reddettikleri anlamına gelmemektedir. Davranışçılar bireylerin kendilerini değerlendirmelerini, isteklerini, tahminlerini vb. gibi içsel unsurları önemli motivasyon kaynakları arasında görmektedirler (Moore, 2001).

### **Bilişsel Motivasyon Yaklaşımı**

Bilişsel motivasyon yaklaşımının davranışçı yaklaşıma karşıt görüşleri bulunmaktadır. Davranışçı motivasyon yaklaşımı dış etkenleri motivasyon üzerinde daha etkili olarak görürken bilişsel motivasyon yaklaşımını savunanlar iç etkenlerin bireyin motivasyonu üzerinde daha etkili olduğu görüşündedirler (Selçuk, 2010). Bilişsel kuramcılar motivasyonun bireyin hayatındaki mana ve doyumunu araştırma sonucu oluştuğundan bahsetmişlerdir ve bu nedenle de motivasyonun içsel olduğunu savunmaktadırlar (Oxford ve Shearin, 1994).

Bilişselciler bireyler herhangi bir davranışta bulunup bulunmayacaklarına kendilerinin karar vereceklerini söylemişlerdir. Bundan dolayı birey herhangi bir davranışta bulunmadan evvel zihninde bir değerlendirme yaparak birey hedefini belirlemektedir. Birey belirlemiş olduğu hedeflere ulaşmak için neler yapacağına karar verir ve uygular. Buradan hareketle bireyleri motive edebilmek için öğrencilere sunulan imkanlar amaca uygun ve merak uyandırıcıdır (Oxford ve Shearin, 1994).

### **Hümanistik Motivasyon Yaklaşımı**

Davranışçı ve Bilişsel yaklaşımlardan farklı olarak hümanistik yaklaşımda yaşamın temel konularına odaklanılmış ve bu yaklaşımda motivasyon kuramı ihtiyaçlar çerçevesinde değerlendirilmeye çalışılmıştır Moreno (2010), bireyin temel ihtiyaçları karşılanmadan motive olamayacağını bildirmiştir. Maslow (1943) temel ihtiyaçlar hiyerarşisinde, bireylerin daha yüksek bir motivasyona sahip olması ve başarıya ulaşmaları için psikolojik ve duygusal ihtiyaçlarını karşılanmasının öneminden bahsetmiştir Maslow'a (1943) göre motivasyonun

temelinde bireyin ihtiyaçları bulunmaktadır. Maslow bireyin ihtiyaçlarını öncelik belirlemiş ve öncelik sıralamasına göre ihtiyaçlar hiyerarşisi piramidini oluşturmuştur.

Şekil1: Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi



Maslow (1943) temel ihtiyaçları fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı ve aidiyet ihtiyacı ve saygı görme ihtiyacı olarak adlandırmıştır. Bireyler öncelikle alt basamaklarda bulunan ihtiyaçlarını karşılarlar. Söz konusu ihtiyaçlar karşılandıktan sonra bireyler, daha üst sıradaki ihtiyaçların giderilmesi için harekete geçerler. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı gerçekleştiğinde bireylerin motivasyonu gittikçe artar. Bireyler fizyolojik ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra, sahip oldukları potansiyeli keşfedip, ihtiyaçlar piramidinin en üst basamağında bulunan kendini gerçekleştirme aşamasına ulaşabilirler. Maslow (1943) piramidin en üst basamağında bulunan kendinin gerçekleştirme aşamasında biliş, anlayış, estetik kaygılar ve yaratıcılık gibi ihtiyaçların bulunduğundan bahsetmiştir. Temel ihtiyaçların aksine üst düzey ihtiyaçlar tamamen karşılanamazlar.

## **Motivasyon Türleri**

### **Dışsal Motivasyon**

Dışsal motivasyon bireyin kendine özgü nedenlerden değil, belli bir araca bağlı olan nedenlerden kaynaklanır. Birey dışsal motivasyonu davranış oluşturacak bir sonuç için gerçekleştirir. Dışsal motivasyonda, ödül ve ceza gibi kavramların, bireyin davranışlarını etkilediği için önemli görülmektedir (Güzel Candan ve Gencel, 2015). Plotnik (2009), dışsal motivasyonun bireylerin biyolojik ihtiyaçlarını azalttığını ve teşvik ya da ödülleri elde etmek için yardım eden davranış ve faaliyetlere katılımı desteklediğinden bahsetmiştir. Dışsal motivasyon birbirinden farklı birtakım sonuçlar elde etmek için belirli bir etkinliğin uygulanması manasına gelmektedir. Dışsal motivasyon etkinliğin yaratılıştan kaynaklanan tatmin duygusu için yapıldığı manasına gelen içsel motivasyondan ayrılık göstermektedir. Bireylerin ödül beklentisi ile motive olması veya korku ve ceza gibi kavramlardan kaçmak için motive olması dışsal motivasyon için örnek olarak verilebilir.

### **İçsel Motivasyon**

Bireylerin bir etkinliği ödül, ceza veya korku için değil de herhangi bir kontrol olmaksızın yerine getirmesi içsel motivasyon olarak ifade edilmektedir. İçsel motivasyonda dışardan herhangi bir beklenti olmaksızın içsel olarak doyuma ulaşabilmesi olarak ifade edilmiştir (Kauffman, Soylu ve Duke, 2011). Deci ve Ryan (1985) içsel motivasyonu dürtüsüz yani bireyin doğasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. İçsel motivasyona sahip olan birey ödüller ve ihtiyaçlarından ziyade yapacak olacağı işi veya görevi bir eğlence veya fırsat olarak gördükleri için güdülenirler (Dizdar, 2009). İçsel motivasyon bireyin yaratılışından gelen ve bireyin kendisine bağlı bir motivasyon türüdür. Motivasyonun en önemli kısmı içsel motivasyon olmasına rağmen her kişinin her olayda içsel motivasyonu bulunmamaktadır. Örnek olarak içsel motivasyona sahip olan bir birey bir spor organizasyonuna keyif aldığı için, oynamak istediği oyunu heyecan verici veya keyif aldığı için oynarlar.

### **Motivasyonsuzluk**

İçerden ve dışardan kaynaklanmayan, bireyin bir harekette bulunma isteğinin olmaması motivasyonsuzluk olarak adlandırılır. Böyle bir durumda birey içerden veya dışardan gelen bir motivasyon durumu ile hareket etmez. Bireyler motivasyonsuzluk durumunda kendilerini yapacakları işte yetersiz olduklarını ve davranışları üzerinde kendilerinin bir kontrolünün olmadığı hissederler (Karataş, 2011). Bireyler bir eyleme karşı amotive durumunda iseler veya o eylemin kendilerine herhangi bir fayda getirmeyeceğine inanıyorlarsa o eylemi yapmaktan kaçınırlar (Ntoumanis ve diğ., 2004). Örneğin bir öğrenci ders çalışma konusunda amotive durumunda ise o öğrenci ya çok az ders çalışır veya belli bir zaman sonra ders çalışmayı bırakır.

### **Akademik Motivasyon**

Akademik motivasyon akademik işler için gerekli olan güç olarak ifade edilebilir(Karataş, Erden, 2012). Akademik motivasyon bireylerin akademik görevlere olan yaklaşımını, bu görevler için gerekli olan çaba sarf etmesi bireyi olumlu yönde motive edeceğinden önemli görülmektedir. Akademik motivasyon konusu ile psikologlar ve eğitimciler ilgilenmişlerdir. Akademik motivasyonun ölçülebilmesi için birçok bakış açısı ortaya atılmıştır. Bu bakış açılarından en önemlilerinden bireyin davranışlarının içsel, dışsal ya da amotive olabileceğini öne süren bakış açısıdır(Deci ve Ryan, 1991). İçsel olarak motive olan öğrencilerin mücadele güçleri ve faaliyetlere katılma istekleri yüksektir. Motivasyon düzeyleri düşük olan bireyler ise mücadele güçleri zayıf durumdadır ve katılmış oldukları herhangi bir faaliyeti bırakma eğilimi göstermektedirler.

### **İlgili Araştırmalar**

#### **Değer Yönelimleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar**

#### ***Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar***

Kundakçı (2012) tarafından yapılmış olan lise öğrencilerinin değer tercihleri ile çevreye yönelik tutumları arasındaki ilişki adlı çalışmada Schwartz tarafından geliştirilen değerler ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya Denizli il merkezinde 2012-2013 yılında öğrenim gören 303 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucuna göre evrensellik ve uyum alt boyutlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği, uyum alt boyutunun anne eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği, başarı, yardımseverlik, evrensellik, güvenlik ve uyum alt boyutlarının baba eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür.

Uncu (2008) tarafından yapılmış olan çalışmada İstanbul ilinde görev yapan öğretmen ve okul yöneticileri ile çalışılmıştır. Çalışmanın örneklemini Anadolu ve Avrupa yakasından 4'er ilçede görev yapan 465 öğretmen ve okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada Schwartz Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmen ve okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre başarı, özyönetim, evrensellik, yardımseverlik ve güvenlik alt boyutlarında bayanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Öztürk (2014) tarafından yapılan çalışmada İstanbul ilinde, devlet ve özel okullarda görev yapan 305 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin değerler ölçeğinin alt boyutları ile yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Schwartz değerler ölçeği alt boyutlarının cinsiyet bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Coşkun ve Yıldırım (2009) tarafından yapılmış olan çalışmada kız öğrencilerinin değer yönelimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 1. ve 4. sınıflar arasında ve anne baba eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yalmancı (2009) tarafından yapılmış olan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi isimli tez çalışmasında tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi Sınıf

Öğretmenliğinde öğrenimine devam eden 337 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının en yüksek güç değerine en düşükte güvenlik değerine yönelim gösterdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Cinsiyete göre ise yaşamdan haz alma, evrensellik ve yardımseverlik değerlerinde anlamlı farklılığa ulaşılmıştır.

Saracaloğlu ve diğerleri (2013) tarafından yapılmış olan çalışmada öğretmen adaylarının demokratik tutumları ve değer algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evreni 488 öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının değer algıları cinsiyete göre hazcılık, öz yönelim, iyilikseverlik ve evrensellik alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bölümler arasında ise öz yönelim değerinin Sınıf öğretmenliği ve Fen Bilgisi öğretmenliği arasında anlamlı farklılık olduğu, Fen Bilgisi öğretmenliğinde öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının öz-yönelim değer algısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Evrensellik alt boyutunda ise Okul Öncesi ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenimine devam eden öğretmen adayları arasında Okul Öncesi lehine farklılık görülmüştür. Sınıf Öğretmenliği ile Fen Bilgisi Öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adayları arasında ise Fen Bilgisi Öğretmenliği tarafına değer algılarında anlamlı farklılık elde edilmiştir.

Mehmedoğlu (2006) tarafından yapılan araştırmada çalışma grubunu ilahiyat fakültesinde öğrenim gören 262 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ilahiyat fakültesi öğrencilerinin iyilikseverlik, güvenlik ve uyma değerlerine yüksek düzeyde yönelim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Hazcılık ve uyarılımlık değerine ise daha düşük yönelim gösterdikleri tespit edilmiştir.



### ***Yurtdışında Yapılan Çalışmalar***

Myyry ve Helkema (2001) tarafından yapılmış olan çalışmada üniversitelerin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin değerleri karşılaştırılmıştır. Çalışmanın evrenini çeşitli fakültelerde öğrenim gören 74'ü kadın 63'ü erkek üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre iktisat fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin güç ve başarı değerlerine daha fazla yönelim gösterdikleri, sosyal bilimlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin ise evrensel değerlere daha fazla yönelim gösterdikleri ve teknik fakültelerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin ise güvenlik değerine daha fazla yönelim gösterdikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Dollinger ve diğerleri (2007) tarafından yapılmış olan çalışmada bireysel yeteneklerin ve becerilerin temelinde değerlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Schwartz'ın değer teorisi merkeze alındığında yaratıcılıkları daha fazla olan bireylerin farklı değer sistemine sahip oldukları görülmüştür. Çalışmanın örneklemini üniversitede öğrenim gören 134 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilere Schwartz değerler anketi uygulanmıştır. Yaratıcılığı yüksek olan öğrencilerin evrensellik değerine daha fazla yönelim gösterdikleri ve güç, güven ve geleneksellik değerlerine daha az yönelim gösterdiklerini belirlemişlerdir.

### **Akademik Motivasyon ile İlgili Yapılan Araştırmalar**

#### ***Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar***

Karataş 'ın (2011) yapmış olduğu çalışmanın örneklemini İstanbul ili Yıldız Teknik Üniversitesi'nde öğrenimine devam eden 750 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üniversitede öğrenim gören öğrencilerin akademik motivasyonları, epistemolojik inançlar ve öğrenme yaklaşımları arasında pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerinin yüksek olduğu dışsal ve içsel motivasyon düzeylerinin ortalamanın biraz üzerinde bir düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlter'in (2013) yılında yapmış olduğu çalışmada 5E öğrenme döngü modelinin, çeşitli değişkenler ve akademik motivasyon üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler kullanılmıştır. Yapılmış olan çalışmada deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarına ilişkin motivasyonlarının artırıldığında davranış değişikliğinin yaşandığı gözlenmiştir.

Akpur'un (2015) yapmış olduğu çalışmanın araştırma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında İngilizce hazırlık sınıfına devam eden 631 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın modeli ilişkisel tarama modeli olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ile içsel ve dışsal motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyonları arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Demir Gdl'un (2015) yapmış olduğu çalışmada akademik motivasyon ölçeğinde bulunmakta olan motivasyon çeşitlerini esas alıp, öğrencilerin akademik motivasyon türleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın alışma grubunu Anadolu niversitesinde ğrenim gören 1700 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin 3 tür motivasyon profili sergilemişlerdir. Akademik motivasyon profilleri yüksek olan öğrencilerin akademik erteleme davranışını az sergiledikleri, yaşama daha olumlu baktıkları ve yüksek doyum düzeyinde oldukları gözlenmiştir.

### ***Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar***

Walker ve diğerkleri (2006) tarafından yapılmış olan çalışmanın örneklemini 191 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin motivasyonel özellikleri, değer algıları, akademik motivasyonları ve içsel, dışsal motivasyonları gibi konuları incelemişlerdir. Yapılan alışma sonucunda akademik motivasyon, öz yeterlik ve içsel motivasyon ilişkileri arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Bu ölçümlerin motivasyonsuzluk ile aralarında olumsuz bir ilişki, dışsal motivasyon ile olumlu bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca z yeterlik, içsel

motivasyon ve akademik motivasyon kavramlarının hepsi bilişsel yoğunluğun yordamasına anlamlı bir biçimde katkı sağladığını göstermişlerdir.

Rienties ve diğerleri (2009) tarafından yapılmış olan çalışmada, öğrenci motivasyonunun bireylerin kendilerini ifade etmelerine olan katkısı irdelenmiştir. Çalışma 14'er kişilik 6 gruptan oluşmaktadır. Çalışma sonucunda öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri arasında anlamlı farklılık gözlenmiştir. İçsel motivasyon düzeyleri yüksek olan öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini ve buldukları konuşma ortamlarına daha fazla katkı sundukları gözlenirken, dışsal motivasyon düzeyi yüksek olan öğrencilerin orta düzeyde katkı sundukları gözlenmiştir.

Komaraju ve diğerleri (2009) tarafından yapılmış olan çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerine Akademik Motivasyon Ölçeği ve Beş Faktör Kişilik Envanteri uygulanmıştır. Çalışma örneklemini 308 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Değişkenler arası ilişkiler incelendiğinde dürüstlük ve açıklık değişkenlerinin içse motivasyonun %17'sini, dürüstlük ve dışa dönüklüğün dışsal motivasyonun %13'ünü, dürüstlük ve kolay anlaşılabilmenin motivasyonsuzluktaki %11'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonucunda dürüstlük, başarı gösterme ile akademik motivasyon arasında ilişki saptanmıştır.

Clark ve Schroth (2010) tarafından üniversite öğrencilerinin kişilik ve akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmaya 451 üniversite öğrencisi katılmıştır. İçsel motivasyon düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin daha kolay anlaşıldığı, özenli oldukları, yeni tecrübelerle açık oldukları saptanmıştır. Dışsal motivasyon düzeyi yüksek olan öğrencilerin içe dönük, dikkatli ve sinirlilik eğilimi gösterdiklerini saptamışlardır. Motivasyonsuz olan öğrencilerin ise anlaşılması zor ve düzensiz oldukları gözlenmiştir. Buradan hareketle farklı kişilik özellikleri gösteren öğrencilerin üniversiteye gitme gerekçeleri farklılık gösterdiği yorumu yapılmıştır.

## **Bölüm II**

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmaya çalışılmıştır.

#### **Araştırmanın modeli**

Model, uygun ortamı temsil eden ve gerçekte var olan durumun özetlenmiş biçimidir (Karasar, 2008). Model araştırmacının ulaşmak istediği sonucun ve düşündüğü araştırma probleminin bir yol göstericisidir (Köse, 2010). Modeller, tarama ve deneme modelleri olmak üzere iki başlık altında incelenebilir. Tarama modeli mevcut olan durumu aynen aktarmayı esas almaktadır (Karasar, 2007). Tarama modelleri, eleman sayısının oldukça fazla olduğu evrende, evrenin tümü veya bir bölümü hakkında bir fikir oluşturmak için kullanılmaktadır (Bailey, 1983; Akt. Köse, 2010). Araştırmacılar örneklemeden elde etmiş olduğu verilerden evren hakkında genel çıkarımlarda bulunurlar (Creswell, 2013). Bu araştırmada öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasında nasıl bir ilişki olduğunun tespiti amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2008) iki yada daha fazla değişken arasındaki değişimi ve/veya değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelini ilişkisel tarama modeli olarak ifade etmiştir.

#### **Evren ve Örneklem**

Araştırma yapılması tasarlanırken ilk olarak sorunun belirlenmesi ve çalışılacak kitlenin sınırlarının belirlenmesiyle kurulabilir (Bal, 2009). İşte bu çalışılacak kitle yani evren, araştırma kapsamına girebilen olgular ve bireylerin tümüne verilen isim olarak tanımlanabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Yani evren araştırmacının elde ettiği bulguları ve sonuçları genellemek istediği bütündür (Karasar, 2008). Araştırmaların evrenin tamamında yapılması çoğu zaman mümkün olamamaktadır. Bu nedenle evreni temsil edebilecek nitelikte daha küçük

gruplar seçilmektedir. Çalışmanın özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla çalışma yapılan evrenden onun bir kısmının seçilmesine örneklem denilmektedir(Büyüköztürk, 2014).

Karasar 'a (2008) göre örneklem üzerinde çalışmanın 3 nedeni bulunmaktadır. Bunları;

- Yüksek maliyet,
- Kontrolde yaşanacak zorluklar,
- Etik açıdan ortaya çıkabilecek zorluklar olarak nitelendirebiliriz.

Bu çalışmada araştırmamızın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimine devam eden 1. sınıf 421 öğrenci ve 4. sınıf 447 öğrenci olmak üzere toplam 868 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılması uygun görülen öğretmen adaylarının 1. ve 4. sınıf seçilmesinin sebebi değer yönelimleri ve akademik motivasyonları arasında farklılık olup olmadığının tespit edilmesi içindir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının demografik özellikleri Tablo 7 'de verilmiştir.

Tablo 6

*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Değişken		Sınıf				Toplam	
		1. Sınıf		4. Sınıf		%	f
		%	f	%	f	%	f
Cinsiyet	Kadın	35,4	307	31,1	270	66,5	577
	Erkek	13,1	114	20,4	177	33,5	291
	Toplam	48,5	421	51,5	447	100	868
Üniversite Tercih Nedeni	Memlekete Yakınlık	12,3	107	10	87	22,4	194
	Eğitim Kalitesi	7,4	64	7,4	64	14,7	128
	Fiziki İmkânlar	0,9	8	2,1	18	3	26
	Sosyal İmkânlar	2,3	20	6,1	53	8,4	73
	Puanı	19,2	167	18	156	37,2	323
	Yaşam Kalitesi	3,1	27	4,6	40	7,7	67
	Tavsiye	3,2	28	3,3	29	6,6	57
	Toplam	48,5	421	51,5	447	100	868
Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek. Eğitimi	3,3	29	5	43	8,3	72
	Fen Bilgisi Eğitimi	7,5	65	6,3	54	13,8	119
	İngiliz Dili Eğitimi	6	52	9,9	86	15,9	138
	Japon Dili Eğitimi	2,7	23	2,3	20	5	43
	Müzik Eğitimi	3,7	32	2,5	22	7,2	54
	Okul Öncesi Eğitimi	6,9	60	5,2	45	12,1	105
	Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi	5,5	48	8,5	73	14	121

Değişken		Sınıf				Toplam	
		1. Sınıf		4. Sınıf		%	f
		%	f	%	f		
	Sınıf Öğretmenliği	5.3	46	4.6	42	9.9	88
	Sos. Bil. Eğitimi	3.2	28	3.8	33	7	61
	Türkçe Eğitimi	4.4	38	3.4	29	7.8	67
	Toplam	48,5	421	51.5	447	100	868
Lise Türü	Fen Lisesi	0.5	4	0.5	4	0.9	8
	Anadolu Lisesi	24.5	213	27.2	236	51.7	449
	Anadolu Öğretmen Lisesi	8.2	71	5.3	46	13.5	117
	İmam Hatip Lisesi	1.3	11	0.2	2	1.5	13
	Meslek Lisesi	9.4	82	3.6	31	13	113
	Düz Lise	4.6	40	14.7	128	19.4	168
	Toplam	48,5	421	51.1	447	100	868
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	0.2	2	1.2	10	1.4	12
	Sadece okur-yazar	1.4	12	1.4	12	2.8	24
	İlkokul mezunu	19.9	173	19.7	171	39.6	344
	Ortaokul mezunu	8.4	73	8.8	76	17.2	149
	Lise mezunu	14.1	122	16.7	145	30.8	267
	Ön lisan mezunu	1	9	0.7	6	1.7	15
	Lisans mezunu	3.2	28	2.8	24	6	52
	Lisansüstü mezunu	0.2	2	0.3	3	0.6	5
	Toplam	48,5	421	51.5	447	100	868
Baba Eğitim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	0.8	7	0.6	5	1.4	12
	Sadece okur-yazar	0.6	5	0.6	5	1.2	10
	İlkokul mezunu	14.6	127	19.2	167	33.9	294
	Ortaokul mezunu	9.3	81	6.3	55	15.7	136
	Lise mezunu	14.1	122	14.7	128	28.8	250
	Ön lisan mezunu	2.5	22	1.7	15	4.3	37
	Lisans mezunu	6.3	55	7.9	69	14.3	124
	Lisansüstü mezunu	0.2	2	0.3	3	0.6	5
	Toplam	48,5	421	51.5	447	100	868
Anne Çalışma Durumu	Çalışmıyor	30.9	268	30.4	264	61.3	532
	Özel sektörde çalışıyor	9.6	83	4.8	42	14.4	125
	Kamu sektöründe çalışıyor	3.3	29	3.9	34	7.3	63
	Emekli	2.5	22	6.6	57	9.1	79
	Kendi işyeri	0.9	8	0.9	8	1.8	16
	Diğer(Sigortasız)	1.3	11	4.8	42	6.1	53
	Toplam	48,5	421	51.5	447	100	868
Baba Çalışma Durumu	Çalışmıyor	0.8	7	0.6	5	1.4	12
	Özel sektörde çalışıyor	16.6	144	11.1	96	27.6	240
	Kamu sektöründe çalışıyor	8.6	75	7.3	63	15.9	138
	Emekli	13.2	115	18.9	164	32.1	279
	Kendi işyeri	5.6	49	7.3	63	12.9	112
	Diğer(Sigortasız)	3.6	31	6.5	56	10	87
	Toplam	48,5	421	51.5	447	100	868

Tablo 6’da öğretmen adaylarının demografik betimlemeleri ayrıntılı olarak verilmiş ve aşağıda açıklanmıştır. Araştırmada toplam 868 öğretmen adayına ulaşılmıştır.

Katılımcıların;

- Katılımcılar 577’i (%66,5) kadın, 291’i (%33,5) erkek olmak üzere toplam 868 öğretmen adayından oluşmaktadır. Kadın öğretmen adaylarının 307’si (%35,4) 1. sınıfta öğrenim görmekte iken 270’i (%31,1) ise 4. sınıfta öğrenim görmektedir. Erkek öğretmen adaylarının 114’ü (%13,1) 1. sınıfta öğrenim görmekte iken 177’si (%20,4) 4. sınıfta öğrenim görmektedir.
- Üniversite tercih nedeni değişkenine göre, 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 167’si (%19,2) puanı için, 107’si (%12,3) memleketine yakın olduğu için 64’ü (%7,4)’ü eğitim kalitesi için, 27’si (%3,1) yaşam kalitesi için, 28’i (%3,2) tavsiye edildiği için 20’si (%2,3) sosyal imkanlar için 8 (%0,9) kişi ise fiziki imkanlar için üniversite tercihini yaptığı söylenebilir. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 156’sı (%18) puanı için, 87’si (%10) memleketine yakın olduğu için, 64’ü (%7,4) eğitim kalitesi için, 53’ü (%6,1) sosyal imkanlar için, 40’ı (%4,6) yaşam kalitesi için, 29’u (%3,3) tavsiye edildiği için ve 18 (%2,1) kişi ise fiziki imkanlar için üniversite tercihini yaptığı söylenebilir. Genel olarak öğretmen adaylarının üniversite tercih nedenlerinden en fazla puanı alanların 323’ü (%37,2) seçmiş oldukları bölümlerini puanı için, 194’ü (%22,4) memleketlerine yakın olduğu için üniversiteyi tercih ettikleri görülmektedir.
- Bölüm değişkenine göre, 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 65’i (%7,48) Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında, 60’ı (%6,9) Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında, 52’si (%6) İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında, 48’i (%5,53) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi anabilim dalında, 46’sı (%5,3) Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında, 38’i (%4,37) Türkçe Eğitimi anabilim dalında, 32’si

(%3,7) Müzik Eğitimi anabilim dalında, 29'u (%3,34) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında, 28'i (%3,23) Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalında ve 23'ü (2,65) ise Japon Dili eğitimi anabilim dalında öğrenim görmektedir. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 86'sı (%9.9) İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında, 73'ü (%8,5) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi anabilim dalında, 54'ü (%6,3) Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında, 45'i (%5,2)'si Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında, 43'ü (%5) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında, 42'si (%4,6) Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında, 33'ü (%3,8) Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalında, 29'u (%3,4) Türkçe Eğitimi anabilim dalında, 22'si (%2,5) Müzik Eğitimi anabilim dalında ve 20'si (%2,3) Japon Dili eğitimi anabilim dalında öğrenim görmektedir.

Mezun oldukları lise değişkenine göre, 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 213'ü (%24,5) Anadolu lisesi, 82'si (%9,4) Meslek lisesi, 71'i (%8,2) Anadolu Öğretmen lisesi, 40'ı (%4,6) düz lise, 11'i (%1,3) İmam Hatip lisesi ve 4'ü (%0,5) Fen lisesinden mezun olmuşlardır. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ise 226'sı (%27,2) Anadolu lisesi, 128'i (%14,7) düz lise, 46'sı (%5,3) Anadolu Öğretmen lisesi, 31'i (%3,6) Meslek lisesi, 4'ü (%0,5) Fen lisesi 2'si ve (%0,2) İmam Hatip lisesinden mezun olmuşlardır. Öğretmen adaylarının 449'unun (%51,2) Anadolu lisesinden, 168'inin (19,4) düz liseden, 13'ünün (%1,5) imam hatip lisesinden ve 8'ininde (%0,9) fen lisesinden mezun oldukları görülmektedir.

- Anne eğitim düzeyine göre, 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 173'ü (%19,9) ilkokul mezunu, 122'si (%14,1) lise mezunu, 73'ü (%8,4) ortaokul mezunu, 28'i (%3,2) lisans mezunu, 12'si (%1,4) sadece okuryazar, 9'u (%1) ön lisans mezunu, 2'si (%0,2) okuma yazma bilmiyor ve 2'si (%0,2) lisansüstü mezunu oldukları görülmektedir. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ise 171'i



(%19,7) ilkokul mezunu, 145'i (%16,7) lise mezunu, 24'ü (%2,8) lisans mezunu, 12'si (%1,4) sadece okuryazar, 10'u (%1,2) okuma yazma bilmiyor, 6'sı (%0,7) ön lisans mezunu ve 3'ünde (%0,3) lisansüstü mezunu oldukları görülmektedir. Genel olarak bir inceleme yapıldığında öğretmen adaylarının anne eğitim durumları 344'ü (%39,6) ilkokul mezunu, 267'sinin (%30,8) lise mezunu oldukları görülmektedir. Okuma yazma bilmeyen 12 anne (%1,4) bulunmaktadır. Lisansüstü mezunu anne sayısı ise 5 (%0,6) olarak görülmektedir.

- Baba eğitim düzeyine göre, 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 127'si (%14,6) ilkokul mezunu, 122'si (%14,1) lise mezunu, 81'i (%9,3) ortaokul mezunu, 55'i (%6,3) lisans mezunu, 22'si (%2,5) ön lisans mezunu, 7'si (%0,8) okuma yazma bilmiyor, 5'i (%0,6) sadece okuryazar ve 2'sinde (%0,2) lisansüstü mezunu oldukları görülmektedir. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ise 167'si (%19,7) ilkokul mezunu, 128'i (%14,7) lise mezunu, 69'u (%7,9) lisans mezunu, 55'i (%6,3) ortaokul mezunu, 15'i (%1,7) ön lisans mezunu, 5'i (%0,6) okuma yazma bilmiyor, 5'i (%0,6) sadece okuryazar ve 3'ünde (%0,3) lisansüstü mezunu oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının baba eğitim durumlarına genel bir inceleme yapıldığında 294'ünün (%33,9) ilkokul mezunu olduğu, 250'sinin (%28,8) lise mezunu olduğu görülmektedir. Okuma yazma bilmeyen 12 kişi (%1,4) ve lisansüstü mezunu 5 kişi (%0,6) bulunmaktadır.

- Anne çalışma durumuna göre, 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 268'i (%30,9) çalışmıyor, 83'ü (%9,6) özel sektörde çalışıyor, 29'u (%3,3) kamu sektöründe çalışıyor, 22'si (%2,5) emekli, 11'i (%1,3) sigortasız ve 8'i ise (%0,9) kendi işyerinde çalışmaktadır. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ise 264'ü (%30,4) çalışmıyor, 57'si (%6,6) emekli, 42'si (%4,8) özel sektörde çalışıyor, 42'si (%4,8) sigortasız işlerde ve 8'ide (%0,9) kendi işyerinde çalışmaktadır. Öğretmen

adaylarının anne çalışma durumuna göre genel bir inceleme yapıldığına annelerin 532'sinin (%61,3) çalışmadığı görülmektedir.

- Baba çalışma durumuna göre, 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 144'ü (%16,6) özel sektörde çalışıyor, 115'i (%13,2) emekli, 75'i (%8,6) kamu sektöründe çalışıyor, 49'u (%5,6) kendi işyerinde çalışıyor, 31'i (%3,6) sigortasız işlerde ve 7'side (%0,8) herhangi bir işyerinde çalışmıyor. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 164'ü (%18,9) emekli, 96'sı (%11,1) özel sektörde çalışıyor, 63'ü (%7,3) kamu sektöründe çalışıyor, 63'ü (%7,3) kendi işyerinde çalışıyor, 56'sı (%6,5) sigortasız işlerde çalışmakta ve 5'ide (%0,6) hiçbir işyerinde çalışmamaktadır. Öğretmen adaylarının baba çalışma durumuna göre genel bir inceleme yapıldığında çalışmayan baba sayısının sadece 12 kişi (%1,4) olduğu görülmektedir.
- Anne eğitim durumu ile baba eğitim durumu karşılaştırıldığında genel olarak benzerlikler gösterdiği ancak yükseköğretim düzeyinde bir inceleme yapıldığında baba eğitim düzeyinin (%19) anne eğitime düzeyine (%8,3) göre daha fazla olduğu söylenebilir.
- Anne çalışma durumu ile baba çalışma durumu karşılaştırıldığında çalışmayan baba sayısı 12 (%1,4) iken bu sayı annelerde 532'ye (%61,3) çıkmaktadır. Buradan hareketle aile ekonomisine babaların daha çok katkı sağladığı söylenebilir.

### **Veri Toplama Aracı**

Bu araştırmada öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmen adaylarına ölçek uygulama yoluyla veriler elde edilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olacak şekilde gerekli literatür taraması yapılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının demografik bilgilerini elde etmek için Kişisel Bilgi Formu, değer yönelimlerini belirlemek için Schwartz tarafından geliştirilen Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından uyarlaması yapılan Schwartz Değerler

Ölçeği ve öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarını tespit etmek için Vallerand ve arkadaşları tarafından geliştirilen Karataş ve Erden (2011) tarafından uyarlaması yapılmış olan Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır.

### **Schwartz Değerler Ölçeği (SDÖ)**

1992 yılında Schwartz tarafından geliştirilen 2000 yılında Kuşdil ve Kağıtçıbaşı tarafından uyarlanan ölçekte toplam 57 madde ve 10 alt boyut bulunmaktadır. Bu alt boyutlar;

- Güç
- Başarı
- Hazcılık
- Uyarılma
- Öz-denetim
- Evrensellik
- Yardımseverlik
- Geleneksellik
- Uyum
- Güvenlik alt boyutları olarak belirlenmiştir.

Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından yapılmış olan güvenirlik katsayıları 0.51 -0.77 olarak bulunduğu görülmektedir. Yapılmış olan çalışmada Schwartz değerler ölçeği Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.92 olarak bulunmuş alt boyutların güvenirlik katsayıları ise 0.46-0.77 arasında bulunduğu görülmüştür.

### **Akademik Motivasyon Ölçeği**

Vallerand ve diğerleri tarafından 1992 yılında geliştirilen ve Karataş ve Erden tarafından uyarlaması yapılan (2011) Akademik Motivasyon Ölçeği'nde toplam 28 madde ve 3 alt boyut bulunmaktadır.

Bu alt boyutlar;

- Motivasyonsuzluk.
- Dışsal Motivasyon.
- İçsel Motivasyon olarak belirlenmiştir.

Akademik Motivasyon Ölçeği'nin tamamı için elde edilen güvenilirlik katsayısı 0.97 olarak bulunmuştur. Alt boyutların katsayıları ise 0.78 ile 0.87 arasında değer almıştır. Yapılmış olan çalışmada ölçeğin tamamı için elde edilen Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0.9 olarak bulunmuş, alt boyutların güvenilirlik katsayıları ise 0.8 ile 0.82 arasında değer almıştır.

### **Verilerin Toplanması**

İlk olarak araştırma yapmak ve kullanılan veri toplama araçları için gerekli izinler alınmıştır (Ek-A). Uygulama sırasında öğretmen adaylarına ölçeklerle ilgili yönergeler sunulmuş ve adaylara çalışmayla ilgili bilgiler verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından soruları içtenlikle cevaplandırmaları istenmiştir. Katılımcılar gönüllülük esasına göre çalışmaya katkı sunmuşlardır. Araştırmaya Çanakkale Onsekiz Mart Üniversite Eğitim Fakültesinde 2015-2016 yılında öğrenim gören çeşitli bölümlerden 1. ve 4. sınıf öğrencileri katılmışlardır. Çalışmada toplam 868 öğretmen adayına ulaşılmış ve uygun görülen ölçekler uygulanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizi için IBM SPSS Statistics 21 programı kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan analizlerin yapılması için hangi analiz tekniklerin kullanılacağına verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılıp karar verilmiştir. Skewness ve Kurtosis değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olması verilerin normal dağıldığının bir göstergesidir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Verilerin değişkenlere göre normallik tablosu ve yapılan analizler Ek-E'de verilmiştir.

Ek-E'de verilen Schwartz Değerler Ölçeğinde cinsiyet, sınıf ve üniversite tercih nedeni değişkenleri için normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçlar

neticesinde cinsiyet ve sınıf değişkeni için parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi, üniversite tercih nedeni için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Normal dağılım göstermeyen bölüm, mezun olduğu lise türü, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne çalışma durumu ve baba çalışma durumu değişkenleri için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Hangi değişkenler arasında fark olduğunun tespit edilmesi amacıyla ise Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Akademik Motivasyon Ölçeğinde ise cinsiyet, sınıf, bölüm, üniversite tercih nedeni, mezun lise türü, anne çalışma durumu ve baba çalışma durumu değişkenlerinin normal dağılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar neticesinde cinsiyet ve sınıf değişkenleri için bağımsız örneklem için t testi, üniversite tercih nedeni, bölüm, anne çalışma durumu ve baba çalışma durumu değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Normal dağılım göstermeyen anne eğitim durumu ile baba eğitim durumu için ise parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Hangi değişkenler arasında fark olduğunun tespit edilmesi amacıyla ise Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Schwartz Değerler Ölçeği güç, uyum ve güvenlik alt boyutları analizleri için cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenlerinin normal dağılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar neticesinde cinsiyet ve sınıf değişkeni için parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi, bölüm değişkeni için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Schwartz Değerler Ölçeği başarı, uyarılma, öz-denetim, yardımseverlik ve geleneksellik alt boyutlarının analizleri için cinsiyet ve sınıf değişkenleri normal dağılım gösterirken bölüm değişkeni normal dağılım göstermediği gözlemlenmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar neticesinde cinsiyet ve sınıf değişkeni için parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi, bölüm değişkeni için ise parametrik olmayan testlerden Kruskal

Wallis testi yapılmıştır. Hangi değişkenler arasında fark olduğunun tespit edilmesi amacıyla ise Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Schwartz Değerler Ölçeği hazcılık ve evrensellik alt boyutlarının analizleri için sınıf değişkeni normal dağılım gösterirken cinsiyet ve bölüm değişkeni normal dağılım göstermediği gözlemlenmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar neticesinde sınıf değişkeni için parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi, cinsiyet değişkeni ise parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi, bölüm değişkeni için ise parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Hangi değişkenler arasında fark olduğunun tespit edilmesi amacıyla ise Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Akademik Motivasyon Ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutu için cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenlerinin normal dağılım göstermedikleri gözlemlenmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar neticesinde cinsiyet ve sınıf değişkenleri için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi, bölüm değişkeni için parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Hangi değişkenler arasında fark olduğunun tespit edilmesi amacıyla ise Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Akademik Motivasyon Ölçeği dışsal motivasyon ve içsel motivasyon alt boyutları için cinsiyet ve sınıf değişkenlerinin normal dağılım gösterdiği, bölüm değişkeninin ise normal dağılım göstermediği gözlemlenmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar neticesinde cinsiyet ve sınıf değişkeni için parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi, bölüm değişkeni için ise parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Hangi değişkenler arasında fark olduğunun tespit edilmesi amacıyla ise Mann Whitney U testi yapılmıştır.

### Bölüm III

#### Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde yapılan veri analizi sonucunda elde edilen bulgular, tablolar yardımıyla açıklamaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlamalara yer verilmiştir.

#### Öğretmen adaylarının Schwartz değerler ölçeği ortalamaları ile akademik motivasyon ölçeği ortalamaları düzeylerine ilişkin bulgular

Öğretmen adaylarının Schwartz değerler ölçeği ve akademik motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarına ve alt boyutları incelenmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki istatistiki verilere ulaşılmış ve tablo olarak gösterilmiştir.

Tablo 7

*Schwartz değerler ölçeği ve akademik motivasyon ölçeklerine ilişkin istatistiki bilgiler*

Ölçek	Alt Boyut	Min.	Mak.	$\bar{x}$	ss
SDÖ	Ortalama	4.3	7	6.04	0.46
	Güç	1.75	7	5.04	1.06
	Başarı	3.25	7	5.89	0.71
	Hazcılık	2.67	7	5.92	0.82
	Uyarılma	2	7	5.44	0.95
	Öz-Denetim	4.4	7	6.43	0.56
	Evrensellik	4.11	7	6.4	0.54
	Yardıms severlik	3.78	7	6.27	0.58
	Geleneksellik	2.83	7	5.57	0.79
	Uyum	3.75	7	6.1	0.67
AMÖ	Güvenlik	4.14	7	6.27	0.56
	Ortalama	2.11	6.43	4.70	0.77
	Motivasyonsuzluk	1	7	2.08	1.41
	Dışsal Motivasyon	2.08	7	4.93	0.86
	İçsel Motivasyon	1.42	7	5.02	1.12

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının SDÖ'nin 57 maddesine ilişkin puan ortalamalarının 4.3 ile 7 arasında değiştiği görülmektedir (Kullanılan ölçekler 7'li likert tipinde hazırlanmıştır). Öğretmen adaylarının SDÖ ortalama puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{x}_{SDÖ}=6.04\pm 0.46$  olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmen adaylarının değer yönelimleri yüksek seviyede olduğu söylenebilir. Öğretmen adayları en fazla değer yönelimleri gösterdiği alt boyut öz-denetim ( $\bar{x}_{Öz-denetim}=6.43$ ) olduğu öz- denetim alt boyutundan sonra evrensellik, yardımseverlik ve güvenlik alt boyutlarına değer yönelimi gösterdikleri görülmektedir ( $\bar{x}_{Evrensellik}=6.4$ ,  $\bar{x}_{Yardımseverlik}=6.27$ ,  $\bar{x}_{Güvenlik}=6.27$ ).

AMÖ'nin 28 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları incelendiğinde 2.11 ile 6.43 puanları arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının AMÖ ortalama puanlarının aritmetik ortalaması  $\bar{x}_{AMÖ}=4.70\pm 0.77$  olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının en fazla akademik motivasyon gösterdiği alt boyut İçsel Motivasyon alt boyutu ( $\bar{x}_{İçselmotivasyon}=5.02$ ) olduğu görülmektedir.

### **Schwartz Değerler Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Verilerin Betimsel Analizi**

Güç alt boyutunun 5 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 1.75 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının güç alt boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $5.04\pm 1.06$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının güç alt boyutuna gösterdikleri değer yönelimleri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{Güç}=5.04$ ).

Başarı alt boyutunun 5 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 3.25 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının başarı alt boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $5.89\pm 0.71$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının başarı alt boyutuna gösterdikleri değer yönelimleri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{Başarı}=5.89$ ).

Hazcılık alt boyutunun 4 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 2.67 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının hazcılık alt boyutuna ilişkin



puanların aritmetik ortalaması  $5.92 \pm 0.82$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının hazcılık alt boyutuna gösterdikleri değer yönelimleri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{Hazcılık}}=5.92$ ).

Uyarılma alt boyutunun 3 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 2 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının uyarılma alt boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $5.44 \pm 0.95$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının uyarılma alt boyutuna gösterdikleri değer yönelimleri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{Uyarılma}}=5.44$ ).

Öz-denetim alt boyutunun 6 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 4.4 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının öz-denetim alt boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $6.43 \pm 0.56$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının öz-denetim alt boyutuna gösterdikleri değer yönelimleri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{öz-denetim}}=6.43$ ).

Evrensellik alt boyutunun 9 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 4.11 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının evrensellik alt boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $6.4 \pm 0.54$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının evrensellik alt boyutuna gösterdikleri değer yönelimleri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{Evrensellik}}=6.4$ ).

Yardımsellik alt boyutunun 9 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 3.78 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının yardımsellik alt boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $6.27 \pm 0.58$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının yardımsellik alt boyutuna gösterdikleri değer yönelimleri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{Yardımsellik}}=6.27$ ).

Geleneksellik alt boyutunun 6 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 2.83 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının geleneksellik alt boyutuna

ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $5.57 \pm 0.79$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının geleneksellik alt boyutuna gösterdikleri değer yönelimleri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{Geleneksellik}}=5.57$ ).

Uyum alt boyutunun 4 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 3.75 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının uyum alt boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $6.1 \pm 0.67$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının uyum alt boyutuna gösterdikleri değer yönelimleri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{Uyum}}=6.1$ ).

Güvenlik alt boyutunun 7 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 1.75 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının güvenlik alt boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $6.27 \pm 0.56$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının güvenlik alt boyutuna gösterdikleri değer yönelimleri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{Güvenlik}}=6.27$ ).

#### **Akademik Motivasyon Ölçeği'nin Alt Boyutlarına İlişkin Verilerin Betimsel Analizi**

Motivasyonsuzluk alt boyutunun 4 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 1 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk alt boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $2.08 \pm 1.41$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk düzeylerinin düşük seviyede olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{Motivasyonsuzluk}}=2.08$ ).

Dışsal motivasyon alt boyutunun 12 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 2.08 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının dışsal motivasyon alt boyutuna ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $4.93 \pm 0.86$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının dışsal motivasyon düzeylerinin orta seviyede olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{Dışsal Motivasyon}}=4.93$ ).

İçsel motivasyon alt boyutunun 12 maddesine ilişkin öğretmen adaylarının ortalama puanları 1 ile 7 arasında değişmektedir. Öğretmen adaylarının içsel motivasyon alt boyutuna

ilişkin puanların aritmetik ortalaması  $5.02 \pm 1.12$  olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının içsel motivasyon düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{İçsel Motivasyon}}=5.02$ ).

***Schwartz Değerler Ölçeği ile Akademik Motivasyon Ölçeği arasındaki ilişki arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?***

Öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasında bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi için yapılan basit doğrusal korelasyon analizi yapılmış, SDÖ ile AMÖ arasında, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir (Pearson's  $r=0.45$ ,  $p<0.05$ ).

***Schwartz Değerler Ölçeği alt boyutları ile Akademik Motivasyon Ölçeği Arasındaki ilişki arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?***

Schwartz Değerler Ölçeği alt boyutlarının tamamıyla akademik motivasyon arasındaki ilişkinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının motivasyonlarını en fazla başarı alt boyutu artırırken (Pearson's  $r=0.4$ ,  $p<0.05$ ), sırasıyla uyum alt boyutu (Pearson's  $r=0.36$ ,  $p<0.05$ ), yardımseverlik alt boyutu (Pearson's  $r=0.34$ ,  $p<0.05$ ), hazcılık alt boyutu (Pearson's  $r=0.32$ ,  $p<0.05$ ), uyarılma alt boyutu (Pearson's  $r=0.32$ ,  $p<0.05$ ), geleneksellik alt boyutu (Pearson's  $r=0.31$ ,  $p<0.05$ ), güvenlik alt boyutu (Pearson's  $r=0.3$ ,  $p<0.05$ ), öz-denetim alt boyutu (Pearson's  $r=0.28$ ,  $p<0.05$ ), evrensellik alt boyutu (Pearson's  $r=0.34$ ,  $p<0.05$ ) ve en azda güç alt boyutu (Pearson's  $r=0.34$ ,  $p<0.05$ ) artırmaktadır.

***Öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?***

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığının belirlenmesinde ilk olarak verilerin normalliği incelenmiştir. Verilerin analizinde parametrik veya parametrik olmayan testlerden hangilerinin kullanılacağına belirlenmesi amacıyla verilerin normalliğine bakılmıştır (Can, 2013). Tabachnick ve Fidell (2013) çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $-1.5$  ile  $+1.5$  arasında olması durumunda verilerin normal

kabul edilebileceğini bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin cinsiyete göre çarpıklık ve basıklık değerleri Ek-E’de verilen tabloda görülmektedir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 8

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelim Ortalamalarının Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi			
				t	sd	p	
Cinsiyet	Kadın	577	6.07	.44	2.29	866	.02
	Erkek	291	5.99	.51			
	Toplam	868					

p<0.05

Öğretmen adaylarının cinsiyete göre elde edilen verilerin ortalamalarının ( $\bar{x}_{kadın}=6.07$ ;  $\bar{x}_{erkek}=5.99$ ) olduğu görülmektedir. Kadınlar ile erkekler arasında kadınlar lehine 0.08 puanlık bir fark bulunmaktadır. Kadın ve erkelerin değer yönelimlerinin karşılaştırılması için yapılmış olan ilişkisiz örneklem için t testi sonucunda p=.02 olarak bulunmuştur. Söz konusu değer 0.05’ten küçük olduğu için cinsiyet ile değer yönelimleri arasındaki ilişkinin p<0.05 düzeyinde kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı olduğunu söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 9

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelim Ortalamaları Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
1. Sınıf	421	6.04	.44	-.18	866	.86
Sınıf 4.Sınıf	447	6.04	.48			
Toplam	868					

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin sınıf değişkeni üzerinde anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde 1. sınıf ortalamaları ( $\bar{x}_{1. sınıf} = 6.04$ ) ile 4. sınıf ortalamaları ( $\bar{x}_{4. sınıf} = 6.04$ ) arasında anlamlı bir fark görülememiştir. Tablo 10'da görüldüğü üzere p değeri 0.86 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05'ten büyük olduğu için değer yönelimleri ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları okuduğu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 10

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskal Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamli fark
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	438.67	9	51.16	0.00	1-4
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	494.35				2-4, 2-6, 2-10
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	483.51				3-4, 3-6, 3-7
Japon Dili Eğitimi (4)	32	281.16				4-5, 4-8
Müzik Eğitimi (5)	44	410.32				4-9, 4-10
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	357.16				6-8, 6-9
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	367.31				7-8
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	505.39				8-10
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	446.75				
Türkçe Eğitimi (10)	67	410.68				

p<0.05

Tablo'daki Kruskal Wallis değerleri incelendiğinde p değerinin (p=0.00) 0.05'ten küçük olduğu görülmektedir. Buradan hareketle öğretmen adaylarının değer yönelimleri bölümlere göre farklılık gösterdiğini söyleyebiliriz. Bölümler arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla yapılmış olan Mann Whitney U testleri sonuçlarında Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ile Japon Dili Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının değerler yönelimi testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenilebilir. Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının değerler yönelimi testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. İngiliz Dili Eğitimi okuyan öğretmen adaylarıyla Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve

Psikolojik Danışmalık Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının değerler yönelimi testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Japon Dili Eğitimi okuyan öğretmen adaylarıyla, Müzik Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının değerler yönelimi testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Okul Öncesi Eğitimi okuyan öğretmen adaylarıyla Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının değerler yönelimi testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık Eğitimi okuyan öğretmen adaylarıyla Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının değerler yönelimi testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Sınıf Öğretmenliği okuyan öğretmen adaylarıyla Türkçe Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının değerler yönelimi testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları üniversite tercih nedeni değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 11

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Üniversite Tercih Nedeni Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu*

	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Üniversite Tercih Nedeni	Gruplar Arası	2.12	6	.35	1.64	.13
	Grup İçi	185.65	861	.22		
	Toplam	187.78	867			

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin üniversite tercih nedeni arasında  $p < 0.05$  anlamlılık düzeyine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi için yapılmış olan Varyans Analizi (ANOVA) tablosu incelendiğinde  $p = 0.13$  olduğu görülmüştür. Buradan

hareketle öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile üniversite tercih nedeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları mezun oldukları lise türü değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 12

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	$\bar{x}$	sd	$X^2$	p
Fen Lisesi	8	344.06	5	7.27	.20
Anadolu Lisesi	449	451.83			
Anadolu Öğretmen Lisesi	117	426.53			
İmam Hatip Lisesi	13	498.15			
Meslek	113	421.19			
Diğer (Düz Lise)	168	402.08			

p>0.05

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile mezun oldukları lise türünden aldıkları puanlar ( $\bar{x}_{\text{Fen lisesi}}=344.06$ ;  $\bar{x}_{\text{Anadolu lisesi}}=451.83$ ,  $\bar{x}_{\text{Anadolu ögr. lisesi}}=426.53$ ,  $\bar{x}_{\text{İmam hatip lisesi}}=498.15$ ,  $\bar{x}_{\text{Meslek lisesi}}=421.19$ ;  $\bar{x}_{\text{Düz lise}}=402.08$ ) şeklinde görülmektedir. Alınan bu puanların  $p<0.05$  anlamlılık düzeyine göre anlamlı olup olmadığı incelendiğinde  $p=0.20$  olduğu görülmektedir. Bu değere göre öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile mezun oldukları lise türleri arasında anlamlı bir farklılık göstermediği söylenilebilir. Öğretmen adaylarının değer yönelimlerini mezun oldukları lise türü anlamlı bir şekilde etkilememektedir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***



Tablo 13

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Anne Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacı ile Yapılan Kruskal Wallis Testi Tablosu*

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>sd</b>	<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>	<b>Anlamli fark</b>
Okuma Yazma Bilmiyor (1)	12	344.79	7	28.1	.00	1-2, 1-8
Sadece Okur Yazar (2)	24	531.42				2-4, 2-7
İlkokul Mezunu (3)	344	453.71				3-4, 3-7
Ortaokul Mezunu (4)	149	390.20				4-5
Lise Mezunu (5)	267	453.32				5-7
Ön Lisans Mezunu (6)	15	385.10				7-8
Lisans Mezunu (7)	52	312.88				
Lisans Üstü Mezunu (8)	5	591.10				

p<0.05

Tablo'daki Kruskal Wallis değerleri incelendiğinde p anlamlılık değeri (P=0.00) 0.05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile anne eğitim durumu arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Gruplar arasındaki farklılığı test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre okuma yazma bilmiyor grubu ile sadece okuryazar ve lisansüstü mezunu grubu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenilebilir. Sadece okuryazar grubu ile Ortaokul ve Lisans mezunu grupları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. İlkokul mezunu grubu ile ortaokul ve lisans mezunu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenilebilir. Ortaokul mezunu grubu ile lise mezunu grubu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Lise mezunu grubu ile lisans mezunu grubu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Lisans mezunu grubu ile lisansüstü mezunu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 14

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Baba Eğitim Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	$\bar{x}$	sd	$X^2$	p
Okuma Yazma Bilmiyor (1)	12	474.42	7	5.82	.56
Sadece Okur Yazar (2)	24	386.75			
İlkokul Mezunu (3)	344	450.35			
Ortaokul Mezunu (4)	149	428.86			
Lise Mezunu (5)	267	420.89			
Ön Lisans Mezunu (6)	15	489.73			
Lisans Mezunu (7)	52	411.69			
Lisans Üstü Mezunu (8)	5	493.50			

$p > 0.05$

Tablo'daki Kruskal Wallis değerleri incelendiğinde p anlamlılık değeri ( $P=0.56$ ) 0.05'ten büyük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının değer yönelimlerini babanın eğitim durumu anlamlı bir şekilde etkilemediği söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları anne çalışma durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 15

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Anne Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacı ile Yapılan Kruskal Wallis Testi Tablosu*

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>sd</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>p</b>
Çalışmıyor	532	447.05	5	9.22	.10
Özel Sek. Çalışıyor	125	394.58			
Kamu Sek. Çalışıyor	63	378.31			
Emekli	79	427.74			
Kendi İşyeri Var	16	463.16			
Diğer (Sigortasız)	53	470.91			

p<0.05

Tablo 15'deki Kruskal Wallis değerleri incelendiğinde p anlamlılık değeri (p=0.10) 0.05'ten büyük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile anne çalışma durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının değer yönelimlerini anne çalışma durumu anlamlı bir şekilde etkilememektedir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 16

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelim Ortalamalarının Baba Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	$\bar{x}$	sd	$X^2$	p	Anlamlı fark
Çalışmıyor (1)	12	456.42	5	13.1	.02	2-6
Özel Sek. Çalışıyor (2)	240	441.42				4-6
Kamu Sek. Çalışıyor (3)	138	438.25				5-6
Emekli (4)	279	416.84				
Kendi İşyeri Var (5)	112	395.17				
Diğer (Sigortasız) (6)	87	513.71				

p<0.05

Tablo 16'daki Kruskal Wallis değerleri incelendiğinde p anlamlılık değeri (P=0.02) 0.05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile baba çalışma durumu arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Gruplar arasındaki farklılığı test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre sigortasız işlerde çalışan grup ile özel sektör, emekli ve kendi işyerinde çalışan gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 17

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
Kadın	577	4.70	.75	.45	866	.65
Cinsiyet Erkek	291	4.68	.81			
Toplam	868					

p>0.05

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının cinsiyete göre elde edilen verilerin ortalamalarının ( $\bar{x}_{kadın} = 4.70$ ;  $\bar{x}_{erkek} = 4.68$ ) olduğu görülmektedir. Kadınlar ile erkekler arasında kadınlar lehine 0.02 puanlık bir fark bulunmaktadır. Kadın ve erkeklerin akademik motivasyon değerleri karşılaştırılması için yapılmış olan ilişkisiz örneklem için t testi sonucunda p=0.65 olarak bulunmuştur. Söz konusu değer 0.05’ten büyük olduğu için cinsiyet ile akademik motivasyon arasındaki ilişkinin p<0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığını söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 18

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
Sınıf 1. Sınıf	421	4.63	.81	-2.56	839.8	.01
4.Sınıf	447	4.77	.72			

Toplam	868
p<0.05	

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin sınıf değişkeni üzerinde anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde 1. sınıf ortalamaları ( $\bar{x}_{1. sınıf} = 4.63$ ) ile 4. sınıf ortalamaları ( $\bar{x}_{4. sınıf} = 4.77$ ) arasında 4. sınıflar lehine fark görülmektedir. Tablo 18’de görüldüğü üzere p değeri 0.01 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için akademik motivasyon ortalaması ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 19

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu*

	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı fark
Gruplar		46.54	9	5.17	9.40	.00	1-4
Bölüm	Arası						2-4,2-6
	Grup İçi	471.82	858	.55			3-4, 3-5 4-5, 4-6, 4-7, 4-8
	Toplam	518.36	867				7-9, 7-10
p<0.05							

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları ile okudukları bölüm arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının test edilmesi amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi incelendiğinde bölümlerin ortalamalarının genel olarak birbirlerine yakın olduğu görülmüştür. Bölümlerin ortalamalarında en küçük değer Müzik Eğitimi bölümüne ( $\bar{x}_{\text{müzik eğitimi}} = 3.84$ ), en yüksek değer Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümlerine ( $\bar{x}_{\text{Türkçe eğitimi}} = 4.88$ ,  $\bar{x}_{\text{Sınıf öğretmenliği}} = 4.88$ ) aittir. Elde edilen verilerin p<0.05 anlamlılık düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunmasıyla yapılan

varyans analizi tablosu incelendiğinde  $p=0.00$  olarak bulunmuştur. Buradan hareketle öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları bölümlere göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir ( $F=9.4$ ,  $p=0.00$ ,  $p<0.5$ ). Bölümler arasındaki anlamlı farklılığın tespit edilmesi amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre Japonca Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamıyla arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Fen Bilgisi öğretmenliği, İngiliz Dili Eğitimi ve Müzik Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla Okul Öncesi Eğitimi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları üniversite tercih nedeni değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 20

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları Üniversite Tercih Nedeni Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu*

	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı fark
Üniversite Tercih Nedeni	Gruplar	10.28	6	1.71	2.9	.01	6-1, 6-4
	Grup İçi	508.08	861	.59			6-5, 6-7
	Toplam	518.36	867				

$p<0.05$

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeyleri ile üniversite tercih nedeni arasında ortalamalar incelendiğinde yaşam kalitesi tercihin en yüksek düzeyde olduğu söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{Yaşam k.}}=5.0$ ). Elde edilen verilerin  $p<0.05$  anlamlılık düzeyine göre anlamlı bir

farklılığın olup olmadığının belirlenmesi için yapılmış olan Varyans Analizi (ANOVA) tablosu incelendiğinde  $p=0.01$  olduğu görülmüştür. Buradan hareketle öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile üniversite tercih nedeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Hangi nedenler arasında anlamlı farklılığın tespit edilmesi amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Tukey çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre yaşam kalitesi tercihinin memlekete yakınlık, sosyal imkanlar, puanı ve tavsiye nedenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları mezun oldukları lise değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 21

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamalarının Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu*

	<b>Var. K.</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
	Gruplar Arası	6.53	5	1.30	2.2	.052
Lise Türü	Grup İçi	511.83	862	.59		
	Toplam	518.36	867			

$p>0.05$

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları ile mezun oldukları lise türünden aldıkları puanlar ( $\bar{x}_{\text{Fen lisesi}}=4.98$ ;  $\bar{x}_{\text{Anadolu lisesi}}=4.76$ ,  $\bar{x}_{\text{Anadolu ögr. lisesi}}=4.65$ ,  $\bar{x}_{\text{İmam hatip lisesi}}=4.31$ ,  $\bar{x}_{\text{Meslek lisesi}}=4.56$ ;  $\bar{x}_{\text{Düz lise}}=4.68$ ) şeklinde görülmektedir. Alınan bu puanların  $p<0.05$  anlamlılık düzeyine göre anlamlı olup olmadığı incelendiğinde  $p=0.52$  olduğu görülmektedir. Bu değere göre öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları ile mezun oldukları lise türleri arasında anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir. Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamalarını mezun oldukları lise türü anlamlı bir şekilde etkilememektedir.



*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 22

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Anne Eğitim Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Testi Tablosu*

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>sd</b>	<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı Fark</b>
Okuma Yazma Bilmiyor (1)	12	384.83	7	15.09	.03	2-8
Sadece Okur Yazar (2)	24	434.71				3-8
İlkokul Mezunu (3)	344	434.99				4-5
Ortaokul Mezunu (4)	149	397.80				4-8
Lise Mezunu (5)	267	464.39				5-8
Ön Lisans Mezunu (6)	15	372.17				6-8
Lisans Mezunu (7)	52	388.33				7-8
Lisansüstü Mezunu (8)	5	683.60				

p<0.05

Tablo 22 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamalarının anne eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Kruskal Wallis değerleri incelendiğinde p anlamlılık değerinin(P=0.03) 0.05'ten küçük olduğu görülmektedir. Buradan hareketler öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenilebilir. Değişkenler arasındaki farklılığın tespit edilmesi amacıyla Mann Whitney U testleri yapılmıştır. Yapılmış olan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre lisansüstü mezunu anne ile sadece okuryazar, ilkökul, ortaokul, lise, ön lisans, lisans mezun olmuş anneler arasında anlamlı farklılığın olduğu söylenebilir. İlkokul mezunu anne ile lise mezunu anne arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 23

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Baba Eğitim Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Testi Tablosu*

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>sd</b>	<b><math>X^2</math></b>	<b>p</b>	<b>Anlamli fark</b>
Okuma Yazma Bilmiyor(1)	12	531.75	7	14.42	.04	1-2
Sadece Okuryazar(2)	10	270.65				2-6
İlkokul Mezunu(3)	294	439.64				2-7
Ortaokul Mezunu(4)	136	407.25				4-7
Lise Mezunu(5)	250	419.59				5-7
Ön Lisans Mezunu(6)	37	424.80				
Lisans Mezunu(7)	124	485.83				
Lisansüstü Mezunu(8)	5	511.80				

p<0.05

Tablo 23 incelendiğinde öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamalarının baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Kruskal Wallis değerleri incelendiğinde p anlamlılık değerinin (P=0.04) 0.05'ten küçük olduğu görülmektedir. Buradan hareketle öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Değişkenler arasındaki farklılığın tespit edilmesi amacıyla Mann Whitney U testleri yapılmıştır. Yapılmış olan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre okuma yazma bilmiyor grubu ile sadece okuryazar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Sadece okuryazar grubu ile ön lisans ve lisans mezunu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu

söylenbilir. Ortaokul ve lise mezunu gruplarının ise lisans mezunu grubu ile aralarında anlamlı bir farklılığı olduğu söylenbilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları anne çalışma durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 24

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Anne Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu*

	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı fark
Anne	Gruplar	7.25	5	1.45	2.44	.03	1-4
Çalışma	Arası						1-6
Durumu	Grup İçi	511.12	862	.59			
	Toplam	518.37	867				

p<0.05

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları ile anne çalışma durumu arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının test edilmesi amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi incelendiğinde anne çalışma durumu ortalamalarının genel olarak birbirlerine yakın olduğu görülmüştür. Elde edilen verilerin  $p<0.05$  anlamlılık düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunmasıyla yapılan varyans analizi tablosu incelendiğinde  $p=0.03$  olarak bulunmuştur. Buradan hareketle öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları bölümlere göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenbilir ( $F=2.4$ ,  $p=0.03$ ,  $p<0.5$ ). Bölümler arasındaki farklılığın tespit edilmesi amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu test sonucu doğrultusunda anne çalışma durumuna göre çalışmayan ile emekli ve çalışmayan ile diğer (sigortasız) arasında akademik motivasyonları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları baba çalışma durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 25

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ortalamaları ile Baba Çalışma Durumu Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Tablosu*

	<b>Var. K.</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamli fark</b>
Anne	Gruplar	7.42	5	1.48	2.54	.03	3-5
Arası	Grup İçi	510.95	862	.59			
Çalışma	Toplam	518.37	867				
	p<0.05						

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları ile baba çalışma durumu arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının test edilmesi amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi incelendiğinde baba çalışma durumu ortalamalarının genel olarak birbirlerine yakın olduğu görülmüştür. Elde edilen verilerin  $p<0.05$  anlamlılık düzeyine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının bulunmasıyla yapılan varyans analizi tablosu incelendiğinde  $p=0.03$  olarak bulunmuştur. Buradan hareketle öğretmen adaylarının akademik motivasyon ortalamaları bölümlere göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir ( $F=2.54$ ,  $p=0.03$ ,  $p<0.5$ ). Hangi bölümler arasında anlamlı farklılığın tespit edilmesi amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu test sonucu doğrultusunda baba çalışma durumuna göre kamu sektöründe çalışıyor ile kendi işyerinde çalışıyor arasında akademik motivasyonları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 26

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güç Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

		N	$\bar{x}$	ss	T testi		
					t	sd	p
Güç	Kadın	577	4.97	1.09	-3.03	650.81	.00
	Erkek	291	5.15	.96			
	Toplam	868					

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda kadınların puanları ( $\bar{x}_{kadın} = 4.97$ ) ile erkeklerin puanları ( $\bar{x}_{erkek} = 5.15$ ) bulunmuştur. Tablo 26'da görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05'ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Erkek öğretmen adaylarının güç alt boyutuna kadın adaylardan daha fazla değer verdikleri söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 27

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güç Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
1. Sınıf	421	5.17	1.11	3.46	834.65	.00
Güç 4. Sınıf	447	4.93	.98			
Toplam	868					

$p < 0.05$

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1.sınıf} = 5.17$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4.sınıf} = 4.93$ ) bulunmuştur. Tablo 27’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının güç alt boyutuna 4. sınıfta öğrenim gören adaylardan daha fazla değer verdikleri söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 28

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güç Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Bölüm Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Tablosu*

Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamli fark
Gruplar	46.83	9	5.20	4.85	.00	1-4
Arası						2-3, 2-4, 2-6, 2-7
Güç						3-8
Grup İçi	918.94	858	1.07			4-8 6-8
Toplam	965.77	867				
p<0.05						

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 28’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi için Tukey testinden yararlanılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklı olduğu söylenebilir. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz dili Eğitimi, Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklı olduğu söylenebilir. İngiliz dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören

öğretmen adayları ile Sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklı olduğu söylenebilir. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklı olduğu söylenebilir. Okul öncesi eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklı olduğu söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden başarı alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 29

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Başarı Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
Kadın	577	5.85	.69	-1.89	866	.05
Başarı Erkek	291	5.95	.76			
Toplam	868					

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden başarı alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda kadınların puanları ( $\bar{x}_{kadın} = 5.85$ ) ile erkeklerin puanları ( $\bar{x}_{erkek} = 5.95$ ) bulunmuştur. Tablo 29’da görüldüğü üzere p değeri 0.058 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının başarı alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.



*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden başarı alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 30

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Başarı Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
1. Sınıf	421	5.92	.70	1.75	866	.08
Başarı	4. Sınıf	447	5.84	.73		
	Toplam	868				

$p > 0.05$

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden başarı alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1.sınıf} = 5.92$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4.sınıf} = 5.84$ ) bulunmuştur. Tablo 30'da görüldüğü üzere p değeri 0.08 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05'ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının başarı alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden başarı alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 31

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Başarı Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın Belirlenmesi Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Testi Tablosu*

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>sd</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>p</b>	<b>Anlamli fark</b>
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	450.57	9	28.07	0.00	1-4, 1-6
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	487.32				2-4, 2-6, 2-7
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	466.19				3-4, 3-6, 3-7
Japon Dili Eğitimi(4)	32	323.31				4-5, 4-8
Müzik Eğitimi (5)	44	469.34				4-9, 4-10
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	358.43				5-6
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	393.72				6-8
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	450.33				
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	434.12				
Türkçe Eğitimi (10)	67	432.80				

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden başarı alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Tablo 31’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim

dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Müzik Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden hazcılık alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 32

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Hazcılık Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Tablosu*

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	577	424.01	244651.5	77898.5	.08
Erkek	291	455.31	132494.5		

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden hazcılık alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Tablo 32’de görüldüğü üzere p değeri 0.8 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının hazcılık alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir (U=77898.5,  $p < .05$ ).

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden hazcılık alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 33

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Hazcılık Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi			
				t	sd	p	
Hazcılık	1. Sınıf	421	5.94	.77	.65	866	.052
	4. Sınıf	447	5.90	.86			
	Toplam	868					

$p > 0.05$

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden hazcılık alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1.sınıf} = 5.94$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4.sınıf} = 5.90$ ) bulunmuştur. Tablo 33’de görüldüğü üzere p değeri 0.052 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının hazcılık alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden hazcılık alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 34

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Hazcılık Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskal Wallis Testi Tablosu*

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>sd</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>p</b>	<b>Anlamli fark</b>
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	454.66	9	43.28	0.00	1-6, 1-10
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	428.16				2-3, 2-6, 2-8
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	492.16				2-10
Japon Dili Eğitimi(4)	32	442.25				3-6, 3-7, 3-10
Müzik Eğitimi (5)	44	469.59				4-6, 4-10
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	338.34				5-6, 5-10
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	408.81				6-7, 6-8, 6-9
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	499.89				7-8
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	434.29				8-10
Türkçe Eğitimi (10)	67	337.06				9-10

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden hazcılık alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Tablo 34’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümlerin arasındaki farklılığın test edilebilmesi için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi

Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Türkçe Öğretmenliği anabilim öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 35

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyarılma Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
Uyarılma Kadın	577	5.36	.99	-3.28	658.36	.00

Erkek 291 5.58 .85

Toplam 868

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda kadınların puanları ( $\bar{x}_{kadın} = 5.36$ ) ile erkeklerin puanları ( $\bar{x}_{erkek} = 5.58$ ) bulunmuştur. Tablo 35’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının uyarılma alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Erkek öğretmen adaylarının uyarılma alt boyutuna kadın adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 36

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyarılma Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi			
				t	sd	p	
Uyarılma	1. Sınıf	421	5.48	1.00	1.41	842.65	.16
	4. Sınıf	447	5.39	.90			
	Toplam	868					

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1. sınıf} = 5.48$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4. sınıf} = 5.39$ ) bulunmuştur. Tablo 36’da görüldüğü üzere p değeri 0.16 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının

uyarılma alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 37

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyarılma Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı fark
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	514.03	9	53.27	0.00	1-3, 1-4, 1-6
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	499.03				1-7, 1-10
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	413.87				2-3, 2-4, 2-6
Japon Dili Eğitimi (4)	32	313.88				2-7, 2-10
Müzik Eğitimi (5)	44	472.82				3-4, 3-6, 3-8
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	352.33				4-5, 4-8
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	377.19				4-9, 4-10
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	527.23				5-6, 5-7
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	440.83				6-8, 6-9, 6-10
Türkçe Eğitimi (10)	67	427.21				7-8, 8-9, 8-10

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskall Wallis testi yapılmıştır. Tablo 37’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu ile bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın



olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz Dili Eğitimi, Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Rehberlik ve psikolojik Danışmanlık Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz Dili Eğitimi, Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Müzik Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 38

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Öz-denetim Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi			
				t	sd	p	
Öz-Denetim	Kadın	577	6.49	.54	3.83	866	.00
	Erkek	291	6.33	.59			
	Toplam	868					

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda kadınların puanları ( $\bar{x}_{kadın} = 6,49$ ) ile erkeklerin puanları ( $\bar{x}_{erkek} = 6.33$ ) bulunmuştur. Tablo 38’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının öz-denetim alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Kadın öğretmen adaylarının öz-denetim alt boyutuna erkek adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 39

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Öz-denetim Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
Öz-Denetim	1. Sınıf 421	6.4	.52	-1.90	859.74	.056
	4. Sınıf 447	6.46	.60			
	Toplam 868					

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1. sınıf} = 6.4$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4. sınıf} = 6.46$ ) bulunmuştur. Tablo 39'da görüldüğü üzere p değeri 0.056 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05'ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının öz-denetim alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 40

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Öz-denetim Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Kruskall Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı fark
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	419.03	9	21.86	0.00	2-3, 2-4
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	440.71				3-4, 3-5
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	498.63				3-6, 3-7
Japon Dili Eğitimi (4)	32	349.92				3-10
Müzik Eğitimi (5)	44	415.11				4-8
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	401.09				
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	408.08				
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	451.37				
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	426.21				
Türkçe Eğitimi (10)	67	396.27				

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskall Wallis testi yapılmıştır. Tablo 40'da görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05'ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu ile bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen

adayları ile İngiliz Dili Eğitimi ve Japon Dili Eğitimi, anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 41

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Evrensellik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Tablosu*

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	577	445.11	256826	77834	.07
Erkek	291	413.47	120320		

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Tablo 41’de görüldüğü üzere p değeri 0.7 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının evrensellik alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir (U=77834, p<.05).

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 42

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Evrensellik Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
Evrensellik	1. Sınıf 421	6.38	.51	-1.09	866	.27
	4. Sınıf 447	6.42	.57			
	Toplam 868					

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1. sınıf} = 6.38$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4. sınıf} = 6.42$ ) bulunmuştur. Tablo 42’de görüldüğü üzere p değeri 0.27 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının evrensellik alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 43

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Evrensellik Alt Boyutu Ortalama Puanı İle Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	Sıra Ort.	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı fark
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	436.31	9	27.27	0.00	2-3
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	429.10				3-4, 3-5
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	505.04				3-6, 3-7
Japon Dili Eğitimi (4)	32	365.89				3-9
Müzik Eğitimi (5)	44	408.51				4-8
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	404.20				7-8
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	372.16				
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	455.38				
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	425.31				
Türkçe Eğitimi (10)	67	433.80				

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskall Wallis testi yapılmıştır. Tablo 43’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu ile bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen

adayları ile İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Rehberlik ve psikolojik Danışmanlık Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede fark gözlenmiştir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden yardımseverlik alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 44

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi			
				t	sd	p	
Yardımseverlik	Kadın	577	6.34	.54	4.83	508.36	.00
	Erkek	291	6.13	.63			
	Toplam	868					

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda kadınların puanları ( $\bar{x}_{kadın} = 6.34$ ) ile erkeklerin puanları ( $\bar{x}_{erkek} = 6.13$ ) bulunmuştur. Tablo 44'de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05'ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının yardımseverlik alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu



söylenbilir. Kadın öğretmen adaylarının yardımseverlik alt boyutuna erkek adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri söylenbilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden yardımseverlik alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 45

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
Yardımseverlik	1. Sınıf 421	6.24	.57	-1.22	866	.22
	4. Sınıf 447	6.29	.59			
	Toplam 868					

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1. sınıf} = 6.24$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4. sınıf} = 6.29$ ) bulunmuştur. Tablo 45’de görüldüğü üzere p değeri 0.22 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının yardımseverlik alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenbilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden yardımseverlik alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 46

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Yardımseverlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu*

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>sd</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>p</b>	<b>Anlamli fark</b>
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	375.96	9	43.72	0.00	1-2, 1-3
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	459.26				1-4, 1-8
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	500.81				2-4, 2-6, 2-7
Japon Dili Eğitimi (4)	32	277.97				3-4, 3-6, 3-7
Müzik Eğitimi (5)	44	442.50				4-5, 4-6, 4-7
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	374.86				4-8, 4-9, 4-10
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	387.27				6-8
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	485.62				7-8
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	437.64				
Türkçe Eğitimi (10)	67	438.41				

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskall Wallis testi yapılmıştır. Tablo 46’da görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının yardımseverlik alt boyutu bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile

diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamıyla aralarında farklılık olduğu söylenebilir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Fen Bilgisi Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Fen Bilgisi Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden geleneksellik alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 47

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Geleneksellik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi			
				t	sd	p	
Geleneksellik	Kadın	577	5.64	.70	3.43	464.45	.00
	Erkek	291	5.43	.92			
	Toplam	868					

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden geleneksellik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda kadınların puanları ( $\bar{x}_{kadın} = 5.64$ ) ile erkeklerin puanları ( $\bar{x}_{erkek} = 5.43$ ) bulunmuştur. Tablo 47’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının geleneksellik alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir

farklılığın olduğu söylenebilir. Kadın öğretmen adaylarının geleneksellik alt boyutuna erkek adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden geleneksellik alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 48

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Geleneksellik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
Geleneksellik	1. Sınıf 421	5.53	.84	-1.37	838.16	.17
	4. Sınıf 447	5.60	.74			
	Toplam 868					

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden geleneksellik alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1. sınıf} = 5.53$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4. sınıf} = 5.60$ ) bulunmuştur. Tablo 48’de görüldüğü üzere p değeri 0.17 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının geleneksellik alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden geleneksellik alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 49

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Geleneksellik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamli fark
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	469.89	9	49.50	0.00	1-4, 1-5, 1-7
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	508.14				2-3, 2-4, 2-5
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	436.39				2-6, 2-7
Japon Dili Eğitimi (4)	32	229.03				3-4, 3-5
Müzik Eğitimi (5)	44	335.43				4-5, 4-6, 4-7
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	412.78				4-8, 4-9, 4-10
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	388.53				5-8, 5-9, 5-10
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	487.35				6-8
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	459.08				7-8
Türkçe Eğitimi (10)	67	455.69				

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden geleneksellik alt boyutu ortalama puanının bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskall Wallis testi yapılmıştır. Tablo 49’da görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının yardımseverlik alt boyutu bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Hangi bölümlerin arasında farklılığın test edilebilmesi için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen

adayları ile diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamıyla aralarında farklılık olduğu söylenebilir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Fen Bilgisi Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi ve Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 50

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyum Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi			
				t	sd	p	
Uyum	Kadın	577	6.15	.64	3.55	866	.00
	Erkek	291	5.98	.71			
	Toplam	868					

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz

örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda kadınların puanları ( $\bar{x}_{kadın} = 6.15$ ) ile erkeklerin puanları ( $\bar{x}_{erkek} = 5.98$ ) bulunmuştur. Tablo 50'de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05'ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının uyum alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Kadın öğretmen adaylarının uyum alt boyutuna erkek adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 51

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyum Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
Uyum	1. Sınıf 421	6.10	.69	.34	866	.73
	4. Sınıf 447	6.09	.64			
	Toplam 868					

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1. sınıf} = 6.10$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4. sınıf} = 6.09$ ) bulunmuştur. Tablo 51'de görüldüğü üzere p değeri 0.73 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05'ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının uyum alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında uyum alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 52

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Uyum Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Tablosu*

	<b>Var. K.</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamli fark</b>
	Gruplar	18.93	9	2.10	4.86	.00	2-4
	Arası						2-7
Uyum	Grup İçi	371.02	858	.43			3-4
							3-7
	Toplam	389.95	867				

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu ortalama puanının bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 52’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının uyum alt boyutu bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi için Tukey testinden yararlanılmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında geleneksellik alt boyutu puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu söylenebilir.



*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güvenlik alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 53

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güvenlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi			
				t	sd	p	
Güvenlik	Kadın	577	6.32	.53	4.08	866	.00
	Erkek	291	6.15	.61			
	Toplam	868					

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güvenlik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda kadınların puanları ( $\bar{x}_{kadın} = 6.32$ ) ile erkeklerin puanları ( $\bar{x}_{erkek} = 6.15$ ) bulunmuştur. Tablo 53’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının güvenlik alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Kadın öğretmen adaylarının güvenlik alt boyutuna erkek adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güvenlik alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 54

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güvenlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
Güvenlik	1. Sınıf 421	6.27	.56	.14	866	.89
	4. Sınıf 447	6.26	.37			
	Toplam 868					

p>0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güvenlik alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1.sınıf}=6.27$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4.sınıf}=6.26$ ) bulunmuştur. Tablo 54’de görüldüğü üzere p değeri 0.89 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının uyum alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında güvenlik alt boyutu bakımından anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güvenlik alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 55

*Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinden Güvenlik Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Tablosu*

	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı fark
Gruplar		11.72	9	1.30	4.26	.00	1-2
Uyum							2-4, 2-5, 2-6
Grup İçi	262.48		858	.30			3-5, 3-6
Toplam	274.20		867				

p<0.05

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu ortalama puanının bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 55’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının yardımseverlik alt boyutu bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi için Tukey testinden yararlanılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Müzik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin motivasyonsuzluk alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 56

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Motivasyonsuzluk Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Tablosu*

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	577	388.81	388.81	57589	.00
Erkek	291	525.10	525.10		

p<0.05

Öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Tablo 56’da görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir (U=57589, p<.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde erkek öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk düzeylerinin kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin motivasyonsuzluk alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 57

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Motivasyonsuzluk Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1. sınıf	421	399.42	168154.0	79323.0	.00
4. sınıf	447	467.54	208992.0		

p<0.05

Öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Tablo 57’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir( $U=79323$ ,  $p<.05$ ). Sıra ortalamaları incelendiğinde 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk düzeylerinin 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin motivasyonsuzluk alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 58

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Motivasyonsuzluk Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı fark
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	525.84	9	30.48	0.00	1-2, 1-3, 1-5
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	399.18				1-6, 1-8
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	402.92				2-7
Japon Dili Eğitimi (4)	32	456.73				3-7, 3-10
Müzik Eğitimi (5)	44	428.15				4-6
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	362.06				6-7, 6-8
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	480.93				6-9, 6-10
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	445.74				
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	455.79				
Türkçe Eğitimi (10)	67	469.84				

$p<0.05$

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeği motivasyonsuzluk alt boyutu ortalama puanının bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Tablo 58’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk alt boyutu bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Fen Bilgisi Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dalların da öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Türkçe Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dalların da öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin dışsal motivasyon alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 59

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dışsal Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

		N	$\bar{x}$	ss	T testi		
					t	sd	p
Dışsal Motivasyon	Kadın	577	4.97	.82	1.76	866	.07
	Erkek	291	4.86	.92			
	Toplam	868					

p>0.05

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin dışsal motivasyon alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda kadınların puanları ( $\bar{x}_{kadın}=4.97$ ) ile erkeklerin puanları ( $\bar{x}_{erkek} = 4.86$ ) bulunmuştur. Tablo 59'da görüldüğü üzere p değeri 0.07 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05'ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının dışsal motivasyon alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin dışsal motivasyon alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 60

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dışsal Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

		N	$\bar{x}$	ss	T testi		
					t	sd	p
Dışsal Motivasyon	1. Sınıf	421	4.95	.86	.60	866	.55
	4. Sınıf	447	4.92	.85			
	Toplam	868					

p>0.05

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin dışsal motivasyon alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1. sınıf} = 4.95$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4. sınıf} = 4.92$ ) bulunmuştur. Tablo 60'de görüldüğü üzere p değeri 0.55 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05'ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının dışsal motivasyon alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

***Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin dışsal motivasyon alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?***

Tablo 61

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dışsal Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskal Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı fark
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	402.34	9	57.06	0.00	1-4, 1-9, 1-10
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	468.14				2-4, 2-6, 2-8
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	456.86				3-4, 3-6, 3-8
Japon Dili Eğitimi (4)	32	195.25				4-5, 4-6, 4-7
Müzik Eğitimi (5)	44	431.20				4-8, 4-9, 4-10
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	361.45				6-8, 6-10
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	412.56				7-8, 7-10
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	523.59				8-9
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	436.82				
Türkçe Eğitimi (10)	67	488.68				

p<0.05



Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeği dışsal motivasyon alt boyutu ortalama puanının bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Tablo 61’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının dışsal motivasyon alt boyutu bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamıyla aralarında farklılık olduğu söylenebilir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Fen Bilgisi Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon alt boyutu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 62

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

		N	$\bar{x}$	ss	T testi		
					t	sd	p
İçsel Motivasyon	Kadın	577	5.07	1.14	1.84	866	.06
	Erkek	291	4.92	1.08			
	Toplam	868					

p<0.05

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon alt boyutu ortalama puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda kadınların puanları ( $\bar{x}_{kadın}=5.07$ ) ile erkeklerin puanları ( $\bar{x}_{erkek} = 4.92$ ) bulunmuştur. Tablo 62’de görüldüğü üzere p değeri 0.06 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öğretmen adaylarının içsel motivasyon alt boyutu puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir. Kadın öğretmen adaylarının içsel motivasyon düzeylerinin erkek öğretmen adaylarının düzeylerine nazaran daha fazla olduğu söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon alt boyutu sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 63

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Tablosu*

	N	$\bar{x}$	ss	T testi		
				t	sd	p
İçsel Motivasyon	1. Sınıf	421	4.87	1.21	-3.73	817.99 .00
	4. Sınıf	447	5.16	1.01		
	Toplam	868				

p<0.05

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon alt boyutu ortalama puanının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Bu test sonucunda 1. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{1. sınıf} = 4.87$ ) ile 4. sınıfların puanları ( $\bar{x}_{4. sınıf} = 5.16$ ) bulunmuştur. Tablo 63’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının içsel motivasyon alt boyutu puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenilebilir. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının içsel motivasyon düzeylerinin 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu söylenebilir.

*Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon alt boyutu bölüm değişkenine göre farklılık göstermekte midir?*

Tablo 64

*Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon Alt Boyutu Ortalama Puanı ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Kruskall Wallis Testi Tablosu*

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamli fark
Bil. ve Öğ. Tek. Eğ (1)	67	379.25	9	77.92	0.00	1-2, 1-4, 1-5
Fen Bilgisi Eğitimi (2)	114	471.71				1-7, 1-8, 1-10
İngiliz Dili Eğitimi (3)	184	434.59				2-4, 2-6
Japon Dili Eğitimi (4)	32	167.97				3-4, 3-5, 3-6
Müzik Eğitimi (5)	44	526.23				4-5, 4-6, 4-7
Okul Öncesi Eğitimi (6)	95	322.48				4-8, 4-9, 4-10
Reh. ve Psi. Dan. Eğitimi (7)	121	483.07				5-6
Sınıf Öğretmenliği (8)	88	467.31				6-7,6-8
Sos. Bil. Eğitimi (9)	56	461.69				6-9, 6-10
Türkçe Eğitimi (10)	67	498.54				

p<0.05

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeği içsel motivasyon alt boyutu ortalama puanının bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskall Wallis testi yapılmıştır. Tablo 64’de görüldüğü üzere p değeri 0.00 olarak bulunmuştur. Bulunmuş olan p değeri 0.05’ten küçük olduğu için öğretmen adaylarının içsel motivasyon alt boyutu bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bölümler arasındaki farklılığın test edilebilmesi için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile

diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamıyla aralarında farklılık olduğu söylenebilir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Fen Bilgisi Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dallında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dallında öğrenim gören öğretmen adayları ile Müzik Eğitimi ve Okul Öncesi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Müzik Eğitimi anabilim dallında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Okul Öncesi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dalların da öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir.

## **Bölüm IV**

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan araştırmadan elde edilen bulguların, alan yazın taraması ile ulaşılan çalışmalarla tartışmasına, sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

#### **Tartışma**

Bu araştırmanın günümüz öğretmen adaylarının, hangi değerlere yönelim gösterdiklerinin ve değer yönelimlerinin akademik motivasyonlarını nasıl etkilediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonlarının cinsiyet, bölüm, sınıf, üniversite tercih nedeni, mezun olunan lise türünün, anne baba eğitim durumu, anne baba çalışma durumu gibi değişkenlerin bunlar üzerindeki etkisinin tartışıldığıda söylenebilir.

#### **Değer Yönelimlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşması**

Bu çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelim düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından kadınlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Değer yönelim alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında güç, uyarılma, öz-denetim, yardımseverlik, geleneksellik, uyum ve güvenlik alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yalmancı (2009) tarafından yapılmış olan çalışmada kadınların değer yönelimlerinin erkeklerin değer yönelimlerine göre daha fazla olduğu ve yaşamdan zevk alma, evrensellik ve yardımseverlik alt boyutlarında anlamlı farklılıklar gözlenmiş diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir. Sarıcı Bulut (2012) tarafından yapılmış çalışmada yardımseverlik, uyarılım, uyma ve güvenlik alt boyutlarından anlamlı farklılık olduğu söylenebilir. Kızılgöçer, Acuner ve Toklu (2015) tarafından yapılmış olan çalışmada cinsiyet değişkeni ile hazcılık, uyarılım, yardımseverlik, gelenek ve uyma alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu

söylenbilir. Saracaloğlu, Uça, Başara Baydilek ve Coşkun (2013) tarafından yapılmış olan çalışmada ise değer yönelimlerinin cinsiyete göre hazcılık, öz yönelim, evrensellik, yardımseverlik ve güvenlik alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği söylenbilir. Memiş ve Güney Gedik (2010) tarafından yapılmış olan çalışmada cinsiyet değişkeni ile yaşamdan haz alma ve başarı değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenbilir. Karaca (2008) tarafından yapılmış olan çalışmada da cinsiyet değişkeni ile değer yönelimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu söylenbilir.

Alanda yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde değer yönelimleri kadın öğretmen adaylarının daha fazla değer yönelimi gösterdikleri, bununla birlikte incelenen bazı çalışmalarda ise kadınlar ile erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Özkul'un (2007) yapmış olduğu çalışmada cinsiyetlerin değer yönelimleri bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Yapılmış olan bu çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenbilir. Alt boyutlar açısından inceleme yapacak olursak değer yönelimlerinden sadece güç alt boyutu ile anlamlı bir farklılığın olduğu söylenbilir. 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla değer verdikleri söylenbilir. Yalmancı (2009) tarafından yapılmış olan çalışmada 1. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları arasında geleneksellik alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu söylenbilir. Ayrıca bu çalışmada sınıf seviyesi yükseldikçe güç değerine verilen önemde yükseldiği söylenbilir. Sarıcı Bulut (2012) tarafından yapılmış çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin güç, hazcılık ve uyarılım alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği söylenbilir. Kızılgeçit, Acuner ve Toklu (2015) tarafından yapılmış olan çalışmada sınıf değişkeni ile değer yönelimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu söylenbilir. Buna göre öğrencilerin değer yönelimleri ile sınıf değişkeni arasında hazcılık, başarı, uyarılım, öz yönelim ve evrenselcilik

değer yönelimleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu söylenebilir. Yapıcı, Kutlu ve Bilican (2012) tarafından yapılan çalışmada DKAB 1. ve 4. sınıf öğrencileri arasında öz yönelim, iyilikseverlik ve uyma değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir.

Yapılmış olan bu çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile bölüm değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Alt boyutlar açısından inceleme yapılacak olursa değer yönelimleri ile bölüm değişkeni arasında tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu söylenebilir. Yapıcı, Kutlu ve Bilican (2012) tarafından yapılan çalışmada öz yönelim hariç diğer tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak farklılıklar olduğu söylenebilir. Güç alt boyutunda Resim-İş Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Başarı alt boyutunda Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Resim-İş Öğretmenliği öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Hazcılık alt boyutunda DKAB öğrencileri ile İngilizce Öğretmenliği öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Uyarılım alt boyutunda Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Felsefe grubu öğretmenliği öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Geleneksellik alt boyutunda DKAB, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Felsefe grubu ve Resim-İş Öğretmenliği öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. İyilikseverlik alt boyutunda DKAB, Felsefe grubu, Resim-İş Öğretmenliği öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Güvenlik alt boyutunda ise boyutunda DKAB, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Felsefe grubu ve Resim-İş Öğretmenliği öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Saracaloğlu, Uça, Başara Baydilek ve Coşkun (2013) tarafından yapılmış olan çalışmada ise öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin bölüm değişkenine göre güç, başarı, hazcılık, uyarılım, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik alt boyutlarında farklılık göstermediği öz yönelim ve evrensellik alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir.



Yapılmış olan bu çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile mezun oldukları okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir. Kızılgöçer ve arkadaşları tarafından yapılmış olan çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin mezun oldukları lise türüne göre anlamlı farklılık göstermediği söylenebilir. Sarıcı Bulut(2012) tarafından yapılmış çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin mezun olunan lise türüne göre alt boyutlar açısından incelenmiş ve evrenselcilik, başarı, hazcılık, uyma ve güvenlik alt boyutlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir. Karaca(2010) tarafından yapılmış olan çalışmada mezun olunan lise türü ile değer yönelimleri arasında evrensellik alt boyutu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu söylenebilir. Bayraktar'ın (2009) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin mezun oldukları lise türü ile değer yönelimleri arasında anlamlı farklılığın olduğu söylenebilir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin anne ve baba eğitim durumu açısından istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Bayraktar(2009) tarafından yapılmış olan çalışmada da anne ve baba eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu söylenebilir. Sarıcı Bulut(2012) tarafından yapılmış çalışmada ise anne ve baba eğitim durumunun öğretmen adaylarının değer yönelimlerine bir etkisinin olmadığı gözlenmiştir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile anne çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilirken baba çalışma durumu ile değer yönelimleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Literatür taramasında anne ve baba çalışma durumu değişkeni incelenmediği görülmüş fakat Bayraktar (2009) yapmış olduğu çalışmada ailenin gelir düzeyinin değer yönelimlerine göre bir farklılık göstermediği söylenebilir. Karaca(2008) yapmış olduğu çalışmada ailenin gelir durumu ile anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

### **Akademik Motivasyonun Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşması**

Yapılmış olan bu çalışmada öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin orta düzeyde olduğu, alt boyutlar açısından incelenecek olursa öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk düzeylerinin düşük olduğu, dışsal motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu ve içsel motivasyon düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Çakır (2006) yapmış olduğu çalışmada okulundan memnun olan öğrencilerin yüksek içsel motivasyona sahip olduğu, okulundan memnun olan öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin alt boyutları ile cinsiyet değişkenine göre arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu söylenebilir. Motivasyonsuzluk alt boyutu incelendiğinde erkek öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk düzeyleri daha yüksek olduğu söylenebilir. Kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu'nun (2013) yapmış olduğu çalışmada motivasyonsuzluk, dışsal motivasyon alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. Erkek öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Çakır (2006) yapmış olduğu çalışmada dışsal motivasyon düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu, bulunan bu değer kadınlar lehine olduğu söylenebilir. Eryüksel'in (1996) yapmış olduğu çalışmada bayanların erkeklere nazaran daha fazla dışsal motivasyona sahip olduğu söylenebilir. Yavuz (2014) yapmış olduğu çalışmada kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre içsel motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Yöyen (2008) çalışmasında akademik motivasyon düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak kadınlar lehine anlamlı olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin alt boyutları ile sınıf değişkenine göre arasında motivasyonsuzluk ve içsel motivasyon düzeyleri arasında

istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu, dışsal motivasyon alt boyutunda anlamlı farklılığın olmadığı söylenebilir. Seyis'in (2011) yapmış olduğu çalışmada sınıf değişkeni ile motivasyon arasında anlamlı farklılık olduğu söylenebilir. Çakır(2006) yapmış olduğu çalışmada içsel, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarında, sınıf değişkenine göre anlamlı fark olduğu söylenebilir. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça içsel ve dışsal motivasyon seviyelerinin azaldığı, motivasyonsuzluk düzeylerinin yükseldiği söylenebilir. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu'nun (2013) yapmış olduğu çalışmada 1. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin anne çalışma durumu ile anlamlı farklılığın olmadığı baba çalışma durumu ile anlamlı farklılığın olduğu söylenebilir. Seyis(2011) yapmış olduğu çalışmada sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

## **Sonuçlar**

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin yüksek düzeyde akademik motivasyon düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Değer yönelimlerinin alt boyutları açısından inceleme yapacak olursak öğretmen adaylarının tüm alt boyutlara yüksek düzeyde yönelim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Akademik motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından motivasyonsuzluk alt boyutunun düşük düzeyde olduğu, dışsal motivasyon alt boyutunun orta seviyede olduğu ve içsel motivasyon alt boyutunun ise yüksek düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Değer yönelimlerinin tüm alt boyutlarıyla akademik motivasyon düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarını en fazla başarı, uyum ve yardımseverlik alt değerleri artırırken, en azda özdenetim ve güç değerleri artırmaktadır.

Öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları ile cinsiyet, bölüm, anne eğitim durumu, baba çalışma durumu değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından inceleme yapılacak olursa kadınlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bölüm değişkeni açısından inceleme yapılırsa Japon Dili Eğitimi okuyan öğretmen adaylarıyla, Müzik Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin farklı olduğu tespit edilmiştir. Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının değerler yönelimi testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının değerler yönelimi testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık Eğitimi okuyan öğretmen adaylarıyla Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin farklı olduğu tespit edilmiştir. Sınıf Öğretmenliği okuyan öğretmen adaylarıyla Türkçe Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin farklı olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim durumuna göre okuma yazma bilmiyor grubu ile sadece okuryazar ve lisansüstü mezunu grubu arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sadece okuryazar grubu ile ortaokul ve lisans mezunu grupları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. İlkokul mezunu grubu ile ortaokul ve lisans mezunu arasında, ortaokul mezunu grubu ile lise mezunu grubu arasında, lise mezunu grubu ile lisans mezunu grubu arasında, lisans mezunu grubu ile lisansüstü mezunu arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Baba çalışma durumuna göre ise sigortasız işlerde çalışan grup ile özel sektör, emekli ve kendi işyerinde çalışan gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının değer yönelim ortalamaları ile sınıf, üniversite tercih nedeni, mezun olunan lise türü, baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının akademik motivasyonları ile cinsiyet, mezun olunan lise türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının akademik motivasyonları ile sınıf, bölüm, üniversite tercih nedeni, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, baba çalışma durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Sınıf değişkeni incelendiğinde 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bölüm değişkeni açısından incelenecek olursa Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamıyla arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Fen Bilgisi Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi ve Müzik Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalı arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite tercih nedenine göre yaşam kalitesi tercihinin memlekete yakınlık, sosyal imkanlar, puanı ve tavsiye nedenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Anne eğitim durumuna göre lisansüstü mezunu anne ile sadece okuryazar, ilkokul, ortaokul, lise, ön lisans, lisans mezun olmuş anneler arasında anlamlı farklılığın olduğu, ilkokul mezunu anne ile lise mezunu anne arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Baba eğitim durumuna göre okuma yazma bilmiyor grubu ile sadece okuryazar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu, sadece okuryazar grubu ile ön lisans ve lisans mezunu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu, ortaokul ve lise mezunu gruplarının ise lisans mezunu grubu ile aralarında anlamlı bir farklılığı olduğu tespit edilmiştir. Anne çalışma durumuna göre çalışmayan ile emekli ve

çalışmayan ile diğer(sigortasız) arasında akademik motivasyonları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Baba çalışma durumuna göre kamu sektöründe çalışıyor ile kendi işyerinde çalışıyor arasında akademik motivasyonları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güç alt boyutu ortalama puanının cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenine göre farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Erkek öğretmen adaylarının güç alt boyutuna kadın adaylardan daha fazla değer verdikleri tespit edilmiştir. 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının güç alt boyutuna 4. sınıfta öğrenim gören adaylardan daha fazla değer verdikleri görülmüştür. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar arasında anlamlı derecede fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz dili Eğitimi, Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar arasında anlamlı derecede fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar arasında, Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar arasında anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar arasında anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden başarı alt boyutu ortalama puanının cinsiyet ve sınıf değişkeni arasında farklılığın olmadığı, bölüm değişkeni arasında farklılığın

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanların anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanların anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanların anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Müzik Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanların anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanların anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden hazcılık alt boyutu ortalama puanının cinsiyet ve sınıf değişkeninde anlamlı farklılığın olmadığı, bölüm değişkeni arasında farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dallarında eğitim

gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Türkçe Öğretmenliği anabilim öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır.

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyarılma alt boyutu ortalama puanının cinsiyet ve bölüm değişkeni arasında farklılığın olduğu, sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Erkek öğretmen adaylarının uyarılma alt boyutuna kadın adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri gözlenmiştir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz Dili Eğitimi, Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz Dili Eğitimi, Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. İngiliz Dili Eğitimi



anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Müzik Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Okul Öncesi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır.

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden öz-denetim alt boyutu ortalama puanının cinsiyet ve bölüm değişkeni arasında farklılığın olduğu, sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının öz-denetim alt boyutuna erkek adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz Dili Eğitimi ve Japon Dili Eğitimi, anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında

öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır.

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden evrensellik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet ve sınıf değişkeni arasında farklılığın olmadığı, bölüm değişkeni arasında farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının aldıkları puanlar anlamlı derecede farklıdır.

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden yardımseverlik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet ve bölüm değişkeni arasında farklılığın olduğu, sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının yardımseverlik alt boyutuna erkek adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri tespit edilmiştir. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamıyla aralarında farklılık olduğu söylenebilir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Fen Bilgisi Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Fen Bilgisi Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili

Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden geleneksellik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet ve bölüm değişkeni arasında farklılığın olduğu, sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmen adaylarının geleneksellik alt boyutuna erkek adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamıyla aralarında farklılık olduğu söylenebilir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Fen Bilgisi Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi ve Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile İngiliz Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dalların da öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden uyum alt boyutu ortalama puanının cinsiyet ve bölüm değişkeni arasında farklılığın olduğu, sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının uyum alt boyutuna erkek adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında geleneksellik alt boyutu puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinden güvenlik alt boyutu ortalama puanının cinsiyet ve bölüm değişkeni arasında farklılığın olduğu, sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının güvenlik alt boyutuna erkek adaylardan daha fazla değer yönelimi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Japon Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık bulunmuştur. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Müzik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin motivasyonsuzluk alt boyutu ortalama puanının cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk düzeylerinin kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 4. sınıfta öğrenim

gören öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk düzeylerinin 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Fen Bilgisi Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Türkçe Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin dışsal motivasyon alt boyutu ortalama puanının cinsiyet ve bölüm değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu, sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre dışsal motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamıyla aralarında farklılık olduğu bulunmuştur. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Fen Bilgisi Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul

Öncesi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Okul Öncesi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin içsel motivasyon alt boyutu ortalama puanının cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmen adaylarının içsel motivasyon düzeylerinin erkek öğretmen adaylarının düzeylerine nazaran daha fazla olduğu görülmüştür. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının içsel motivasyon düzeylerinin 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Japon Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamıyla aralarında farklılık olduğu söylenebilir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Fen Bilgisi Eğitimi, İngiliz Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Fen Bilgisi Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu söylenebilir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Müzik Eğitimi ve Okul Öncesi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Müzik Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile Okul Öncesi Eğitimi dalında öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Okul Öncesi anabilim dalında öğrenim

gören öğretmen adayları ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Türkçe Eğitimi anabilim dalların da öğrenim gören öğretmen adayları arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir.

### Öneriler

Bu bölümde elde edilmiş olan bulgular ve sonuçlar çerçevesinde araştırmacılar ve uygulayıcılar için çeşitli öneriler sunulmuştur.

- Bu araştırma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 1. ve 4. sınıf öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin 2. ve 3. sınıfları da kapsayacak şekilde yapılabilir.
- Araştırma üniversitenin farklı fakültelerinde, meslek yüksekokullarında, enstitülerinde ve farklı illerde yapılabilir.
- Bu çalışmada öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkisi cinsiyet, sınıf, bölüm, anne baba eğitim durumu, anne baba çalışma durumu, üniversite tercih nedeni, mezun olunan lise türüne göre incelenmiştir. Bundan sonraki yapılacak olan araştırmalarda aile gelir düzeyi, yaşanılan muhit, kardeş sayısı, anne baba birlikte yaşama durumu gibi değişkenler açısından incelenebilir.
- Bu araştırma öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışma öğretmenler ve okul idarecileri ile de yapılabilir.
- Araştırma ortaokul ve lise dengi eğitim kurumlarında yapıp bu konumdaki öğrencilerin değer yönelimleri ve akademik motivasyonları arasındaki ilişkileri hakkında fikir sahibi olunabilir.

- Mevcut programlar düzenlenirken veya yeni programların içeriği oluşturulurken öğretmen adaylarının değer yönelimleri dikkate alınarak onların motivasyonlarını artıracak şekilde düzenlenebilir.
- Öğretmen yetiştiren fakültelerde değerlerin öğretimi ile ilgili dersler konulabilir.
- Öğretmen adaylarının motivasyonlarını artırıcı ve değer yönelimlerini geliştirici çeşitli etkinlikler düzenlenebilir.
- Öğretmen adaylarının değer yönelimleri için sadece örtük programlar değil değer öğretim yaklaşımlarında da faydalanılabilir.



### Kaynakça

- Aiken, L. R. (1985). Psychological testing and assesment. *Allyn and Bocan Bostan, Library Journal*, c. 8, ss. 243-278.
- Akbaba Altun, S. (2001). *Örgüt sağlığı*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 7–18.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. Kademedeki gerçekteşme derecesinin değlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdemir, S. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler programındaki değerlerle ilgili görüşleri ve bunların kazandırılmasına ilişkin uygulamaları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akpınar, M. (2008). Antropoloji. Bilgili, A. S. (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (ss. 97-109). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akpur, U. (2015). *İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin akademik motivasyon, kaygı ve tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler örüntüsü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atmaca, A. (2007). *Zihin ve Kişilik Gelişimi*. İstanbul: Profil Yayıncılık.
- Aydın, İ. P. (2001). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, M. (1994). İnsan Yetiştirme ve Değer Eğitimi. *Türkiye Eğitim Felsefesi Kongresi*. Van: Yüzüncüyıl Üniversitesi.
- Aydın, M. Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2011). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Bal, H. (2009). *Sosyal bilimlerde nicel araştırma yöntem ve teknikleri*. Isparta: Fakülte Kitabevi.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış insanın üretim gücü*. Ankara: Gül Yayınevi.

- Bayraktar, M. (2009). *Lise son sınıf öğrencilerinin değer tercihleri ve meslek tercihleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bolay, S. H. (2003). Değerlerimiz ve Günlük Hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 12-20.
- Bozdoğan, F.(2013). *Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin değer yönelimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Ankara ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bradshaw, Y., Healey, J.F., & Smith, R. (2001). *Sociology for a New Century*. Pine Forge Press.
- Büyükdüvenci, S. (2003). Değerin değeri üzerine. S. Yalçın (Ed.), *Değer ve Bilgi Sempozyum Bildirileri Kitabı*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Clark, M. H., & Schroth, C. A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *Learning and Individual Differences*, Vol 20(1), 19-24.
- Coşkun, Y. ve Yıldırım, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *100. Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI (I), 311-328.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed). California: SAGE.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve davranışı* (13. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çakır, E. (2006). *Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M., (1991). A motivational approach to self: integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.). *Nebraska Symposium on Motivation Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237–288). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Dembo, M. H. (2000). *Motivation and Learning Strategies For College Success: A Self-Management Approach*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Demir Gdl, M. (2015). *niversite öğrencilerinin akademik motivasyon profillerinin psikolojik ihtiyaç doyumu, akademik erteleme ve yaşam doyumu ile ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dizdar, A. (2009). *Çalışanların içsel motivasyon algısı ve konuyla ilgili bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dollinger, S. J., Philip A. B., & Nathaniel W. G. (2007). Creativity and values. *Creativity Research Journal*, 19 (2–3), 91–103.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31, 117–135.
- Gökçe, O. (1994). Türk gençliğinin sosyal ve ahlaki değerleri. *Ata Dergisi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Gömlüksiz, M. N. ve Serhatlıoğlu, B. (2014). Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173(173), 99-128.

- Güngör, E. (2010). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken.
- Güzel Candan, D. ve Evin Gencil, İ. (2015). Öğretme motivasyonu ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 72-89.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109-132.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 25-34.
- Erdem, A. R. (1998). Süreç Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 51-57.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2011). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ergen, G. (2011). *Liebe in Zeiten Pedagogischer Professionalisierung*. Germany: Verlag.
- Ergen, G. (2013). *Bir Eğitim Kurumu Olarak Okul*. Genç, S.Z. ve Şahin, Ç. (Ed.). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Paradigma Akademi yayınları.
- Ergen, G. (2015). *Hierarchical classification of values*. *International Journal of Progressive Education*, 11(3).
- Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Eryüksel, G. N. (1996). *Ana-Baba ve Ergen ilişkilerinin problem çözme iletişim becerileri, bilişsel çarpıtmalar ve aile yapısı açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Fichter, J. (2011). *Sosyoloji Nedir?* (Çev. Çelebi, N.), Ankara: Anı Yayınları.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Güngör, E. (2000). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.

- Halstead, J.M.(1996). *Values and values education in schools*. J. M. Halsted, M.J. Taylor (Eds). RoutledgeFalmer: New York.
- Hançerlioğlu, O. (2006). *Toplum bilim sözlüğü*. İstanbul: Remzi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karakaya, T. (2007). *Küreselleşme ve Avrupa Birliği sürecinde ahlaki değerlere kritik bir yaklaşım-sorunlar ve çözümler*. İstanbul: DEM yayınları.
- Karaca, R. (2008). *İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer yönelimleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2007). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karataş H. ve Erden M. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(4), 983-1003.
- Karataş, H. (2011). *Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları, öğrenme yaklaşımları ve problem çözme becerilerinin akademik motivasyonu yordama gücü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kauffman, D. F., Yılmaz Soylu, M. & Duke, B. (2011). Öğretme motivasyonu ölçeğinin geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 279-290.
- Kluckhohn, F. R., & Strodtbeck, F. L. (1973). *Variations in value orientations*. Press. N. (Ed.). New York: Greenwood.
- Kızılgöçer, M., Acuner, H. Y. ve Toklu, G. (2015). İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin değer yönelimleri ve dindarlık-değer ilişkisi (Rize örneği). *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (8), 43.

- Koca, A. İ. (2009). *Üniversite öğrencilerinin değerleri ve bireysel özellikleri ile kariyer tercihleri arasındaki ilişki: Çukurova Üniversitesi 'nde bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Komaraju, M., Karau, S. J., & Schmeck, R. R. (2009). Role of the big five personality traits in predicting college students academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 47–52.
- Kneller, G. F. (1964). *Introduction to the philosophy of education*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Köse, E. (2010). Bilimsel araştırma modelleri. Kıncal, R.Y. (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (ss. 97-120). Ankara: Nobel.
- Kundakçı, Z. (2012). *Lise öğrencilerinin değer tercihleri ile çevreye yönelik tutumları arasındaki ilişki (Denizli ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, E. (2015). İş yaşamında bireysel değerler: bir vakıf üniversitesi meslek yüksek okulu örneği. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 3(1).
- Kuşdil, M.E. ve Kağıtçıbaşı. C. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 45 (15), 59-76.
- Lindner, R. W., & Harris, B. R. (1998). Self-regulated learning in education majors. *Journal of General Education*, 47, 63-78.
- Maslow, A.H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, pp.370–396.
- Mehmedoğlu, A. U. (2006). *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri ve Dindarlık-Değer İlişkisi (M.Ü.İ.F. örneği)*. M.Ü.İ.F.D. sy. 30, İstanbul 2006/ 1, ss.133-167.

- Memiş, A. ve Güney Gedik, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(20), 125-147.
- Moore, Kenneth D. (2001). *Classroom Teaching Skills*. Boston: Mc Graw Hill.
- Moreno, R. (2010). *Educational Psychology*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Myyry, L. & Helkama, K. (2001); University students value priorities and emotional empathy. *Educational Psychology*, 20 (1), 26.
- Ntoumanis N., Pensgaard, A., Martin, C., & Pipe, K. (2004). University of birmingham. an idiographic analysis of amotivation in compulsory school physical education. *Journal of Sport & Exercise Psychology*. 4(26), 197-214.
- Oxford, R. L. & Shearin, J. (1994). Language Learning Motivation: *Expanding the Theoretical Framework*. *The Modern Language Journal*, 78, 12-28.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-239.
- Özgüven, İ. (2000). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkul, A. S. (2007). *Yaşam ve çalışma değerlerini etkileyen faktörler, S.D.Ü. öğrencileri üzerine bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Öztürk-Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pang, N. S. (1994). School values and teachers feelings: a lirsel model. *Conference of the Australian Association for Research in Education*, Newcastle, 27 November–1 December.
- Plotnik, R. (2009). *Psikolojiye giriş*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Poyraz, H. (2007). *Değerlerin Kuruluşu ve Yapısı*. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. (Edt. Kaymakcan, R ve diğ.). İstanbul:DEM Yayınları.

- Poyraz, H. (2011). Değerler Nasıl Oluşur? *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 61-71.
- Renner, W. (2003). Human values: a lexical perspective. *Personality and Individual Differences*, 34, (1) 127-141.
- Rohan, M. J. (2000). A rose by any name? The values construct. *Personality and Social Psychology Review*, 4(3), 255–277.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Rienties, B., Tempelaar, D. T., Van den Bossche, P., Gijsselaers, W. H., & Segers, M. (2009). The role of academic motivation in computer-supported collaborative learning. *Computers in Human Behavior*, 25(6), 1195-1206.
- Sezgin Saf, A. (2011). *Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin kimya dersine ilişkin tutum, motivasyon ve öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler ile incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Saracaloğlu, A. S., Uça, S., Baydilek Başara, N. ve Coşkun, N. (2013). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile değer algılarının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 45-59.
- Saracaloğlu, A., Evin Gencil, İ., ve Altın, M. (2014). Öğretmen adaylarının sahip olduğu sosyal değerler ile kritik düşünme düzeylerinin incelenmesi. *Yayın Yeri:Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*.
- Sarıcı Bulut, S. (2012). Gazi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(3), 216-238.



- Schwartz, S. H. (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*, 25 (pp. 1-65). New York. Academic Press.
- Schunk, D. H., Meece, J. L., & Pintrich, P. R. (2013). *Motivation in education* (4. Basım). USA: Pearson.
- Seifert, L. K. (1991). *Educational psychology*, (2. Ed). Houghton Mifflin Company, USA.
- Selçuk, Z. (2010). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Seyis, S. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonları ve duygusal zekâları ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: The Macmillan Company.
- Sönmez, V. (2008). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Spranger, E. (1928). *Types of Men*. Halle: Germany: Max Niemeyer Verlag.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Toku, N. (2002). Değerlerin Dilemması: Sübjektiflik ve Objektiflik. *Değer ve Bilgi Sempozyum Bildiri Kitabı*. (Ed. S. Yalçın). Ankara: Vadi.
- Turgut, M. (Ed.) (2010). *Türkiye’de aile değerleri araştırması*. T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Ankara; Manas Medya.
- Türk Dil Kurumu. *Değer*. Erişim [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.570762ec979981.31916228](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.570762ec979981.31916228).

Türk Dil Kurumu. *İnanç.* Erişim  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.570b59c134e7e3.04092644](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.570b59c134e7e3.04092644).

Türk Dil Kurumu. *Sosyoloji.* Erişim  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5745a7f22538f4.77730635](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5745a7f22538f4.77730635).

Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2014). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Uncu, Ü. (2008). *Öğretmen ve eğitim yöneticilerinin değer yönelimlerinin çok boyutlu olarak incelenmesi (İstanbul ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ünal, C. (1981). *Genel tutumların veya değerlerin psikolojisi üzerine bir araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.

Vromm, V. (1964). *Work and Motivation*. New York: Willey Publishers.

Walker, C., Greene, B., & Mansell, R. (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and Individual Differences*, 16(1), 1-12.

Wolters, C.A., & Pintrich, P.R. (1998). Contextual differences in student motivation and self-regulated learning in mathematics, English, and social studies classrooms. *Instructional Science*, 26, 27-47.

Wolters, C. (2004). Advancing achievement goal theory: using goal structure and goal orientation to predict students' motivation, cognition, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96, 236-250.

Yalmanlı, S. (2009). *Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Yapıcı, A., Kutlu, M. O., ve Bilican, F. İ. (2012). Öğretmen adaylarının değer yönelimleri. *Electronic Journal Of Social Sciences*, 11(42), 129-151.
- Yavuz, H. (2014). *Mesleki açık öğretim lisesi öğrencilerinin sunulan hizmetlerin etkililiği konusunda görüşleri ve motivasyon düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, R. (1999). *Öğrenmeyi Öğrenmek*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim Yönetiminde Değerler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yöyen, İ. (2008). *Mesleki ve teknik eğitimi geliştirme projesine (MEGEP) dâhil olan ve olmayan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

**Ekler Listesi**

**Ek A** : Tez Uygulama İzin Formu

**Ek B** :Kişisel Bilgi Formu

**Ek C** :Schwartz Değerler Ölçeği

**Ek D** : Akademik Motivasyon Ölçeği

**Ek E** : Verilerin Değişkenlere Göre Normallik Tablosu

**Ek F** : Alt Boyut Değişkenlerine Göre Normallik Durum Tablosu



## Ek A: Tez Uygulama İzin Formu



T.C.  
 ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
 EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

Sayı : 68203582-044/E.29170  
 Konu : Arş. Gör. Yaşar Oskay TAŞKIN'ın  
 Anket Çalışması

16.03.2016

## EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 11.03.2016 tarihli ve 34954581-044/E.27187 sayılı yazınız.

Bölümünüz Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı Arş. Gör. Yaşar Oskay TAŞKIN'ın, "Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimleri İle Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişki" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında hazırladığı anket çalışmasını Fakültemiz Bölümlerinde okuyan 1. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerine uygulama istemi uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

 e-imzadır

Prof.Dr. Dinçay KÖKSAL  
 Dekan V.

30.03.2016 tarihli elektronik belge kullanımına geçildi. Bu belge elektronik belge ile imzalanmıştır.

Anafartalar Kampüsü 17100  
 2862171303

Bilgi için: Alp ARSLAN  
 Teknisyen

## Ek B: Kişisel Bilgi Formu

### Sayın Öğretmen Adayı,

Bu form, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan sizlerin, katkılarıyla hazırlanmakta olduğum yüksek lisans tezi için bilimsel bilgi toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Çalışmamız üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve eğitim durumunuz ile ilgili bilgiler, ikinci bölümde Schwartz Değerler ölçeği, üçüncü bölümde ise akademik motivasyon ölçeği bulunmaktadır.

Sizden beklenen, formdaki soruları gerçekçi, objektif bir şekilde değerlendirmenizdir. Lütfen forma isminizi yazmayınız verdiğiniz bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır.

Çalışmamıza yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

**Danışman:** Yrd. Doç. Dr. Gürkan ERGEN

**Y. lisans öğrencisi:** Arş. Gör. Yaşar Oskay TAŞKIN

1. Cinsiyetiniz : Kadın  Erkek

2. Üniversite tercih nedeniniz:

- Memlekete yakınlık
- Eğitim kalitesi
- Fiziki imkanlar
- Sosyal imkanlar
- Puanı
- Yaşam kalitesi
- Aile tavsiyesi
- Diğer

3. Okuduğunuz bölüm:

- Bilg. ve Öğr. Tek. Eğitimi
- Fen Bilgisi Eğitimi
- İngiliz Dili Eğitimi
- Japon Dili Eğitimi
- Müzik Eğitimi
- Okul Öncesi Eğitimi
- Rehb. ve Psk. Dan. Eğitimi
- Sınıf Öğretmenliği
- Sosyal Bilgiler Eğitimi
- Türkçe Eğitimi

4. Öğretim şekliniz nedir?

- Birinci öğretim
- İkinci öğretim

5. Kaçınıcı sınıftasınız?

1. sınıf  4. sınıf

6. Mezun olduğunuz lise türü nedir?

- Fen Lisesi
- Anadolu Lisesi
- Öğretmen Lisesi
- İmam Hatip Lisesi
- Meslek Lisesi
- Diğer (Düz lise)

7. Ailenizin eğitim durumu:

#### Anneminizin eğitim durumu

- Okuma yazma bilmiyor
- Sadece okur-yazar
- İlkokul mezunu
- Ortaokul mezunu
- Lise mezunu
- Ön lisans mezunu
- Lisans mezunu
- Lisansüstü mezunu

#### Babanızın eğitim durumu

- Okuma yazma bilmiyor
- Sadece okur-yazar
- İlkokul mezunu
- Ortaokul mezunu
- Lise mezunu
- Ön lisans mezunu
- Lisans mezunu
- Lisansüstü mezunu

8. Ailenizin çalışma durumu:

#### Anneminizin çalışma durumu

- Çalışmıyor
- Özel sektörde çalışıyor
- Kamu sektöründe çalışıyor
- Emekli
- Kendi işyeri var
- Diğer (Sigortasız vb.)

#### Babanızın çalışma durumu

- Çalışmıyor
- Özel sektörde çalışıyor
- Kamu sektöründe çalışıyor
- Emekli
- Kendi işyeri var
- Diğer (Sigortasız vb.)

### Ek C:Schwartz Değerler Ölçeği

Bu bölümde Schwartz'ın belirlediği değerler bulunmaktadır. Anketin bu kısmı 57 madde/değer içermektedir. Bu değerlerin kazandırılmasının sizin için belirttiği önem derecesine göre 1 ile 7 arasında işaretleyiniz. Lütfen her değeri/maddeyi okuyun ve sizin için o değerın önem derecesini en yüksek 7 olmak üzere değerlendiriniz. Her değer için yalnızca bir adet puan işaretleyiniz.								
1	Eşitlik (Herkes eğit fırsat)	1	2	3	4	5	6	7
2	İç huzur (Kendisiyle barışık olmak)	1	2	3	4	5	6	7
3	Sosyal güç sahibi olmak (Başkalarını denetleyebilmek, üstün olmak)	1	2	3	4	5	6	7
4	Zevk (İstek ve arzuların doyurulması)	1	2	3	4	5	6	7
5	Özgürlük (Düşünce ve hareket özgürlüğü)	1	2	3	4	5	6	7
6	Manevi bir yaşam (Maddi değerlerden çok; manevi, içsel olanları önemsemek)	1	2	3	4	5	6	7
7	Bağlılık duygusu (Başkalarının beni düşündüğü duygusu)	1	2	3	4	5	6	7
8	Toplumsal düzen (İstikrarlı bir toplum içinde yaşamak)	1	2	3	4	5	6	7
9	Heyecanlı bir yaşam (Uyarıcı deneyimlerle dolu)	1	2	3	4	5	6	7
10	Anlamlı bir yaşam (Hayatta bir amacın olması)	1	2	3	4	5	6	7
11	Kibar olmak (Nazik, terbiyeli)	1	2	3	4	5	6	7
12	Zengin olmak (Maddi servet, para)	1	2	3	4	5	6	7
13	Ulusal güvenlik (Ülkenin düşmanlardan koruması)	1	2	3	4	5	6	7
14	Kendine saygılı olmak (Kendinin değerli olduğuna inanç)	1	2	3	4	5	6	7
15	İyiliğe karşılık vermek (Borçlu olmaktan kaçınmak)	1	2	3	4	5	6	7
16	Yaratıcılık (Orjinal olmak, hayal gücünü kullanmak)	1	2	3	4	5	6	7
17	Barış içinde bir dünya (Savaş ve çatışmalardan uzak bir dünya)	1	2	3	4	5	6	7
18	Geleneklere saygı (Eski zamanın eskitemediği geleneklerin korunması)	1	2	3	4	5	6	7
19	Olgun sevgi (Derin, duygusal ve ruhsal yakınlıklar)	1	2	3	4	5	6	7
20	Kendini denetleyebilmek (Kendini sınırlamak, yanılmaya direnmek)	1	2	3	4	5	6	7
21	Mahremiyet/özel haklara saygı (Özel bir dünyası olma hakkı)	1	2	3	4	5	6	7
22	Aile güvenliği (Sevilenlerin tehlikelerden uzak olması)	1	2	3	4	5	6	7
23	Sosyal saygınlık (Başkalarından saygı ve kabul görmek)	1	2	3	4	5	6	7
24	Doğayla bütünlük (Doğayla uyum içinde olmak)	1	2	3	4	5	6	7
25	Değişken bir hayat (Mücadele, yenilik ve değişikliklerle dolu)	1	2	3	4	5	6	7
26	Erdemli olmak (Olgun bir yaşam anlayışı)	1	2	3	4	5	6	7
27	Otorite sahibi olmak (Yönetme ve emir verme hakkına sahip olmak)	1	2	3	4	5	6	7
28	Gerçek dostluk (Yakın, destekleyici dostlar, arkadaşlar)	1	2	3	4	5	6	7
29	Güzel bir dünya (Doğa ve sanatın güzelliği)	1	2	3	4	5	6	7
30	Sosyal adalet (Haksızlığın düzeltilmesi, zayıfı kollama)	1	2	3	4	5	6	7
31	Bağımsız olmak (Kendine yeterli, güvenli olmak )	1	2	3	4	5	6	7
32	İlimli olmak (Aşırı duygu ve hareketlerden kaçınmak)	1	2	3	4	5	6	7

33	Sadık olmak (Arkadaşlarına ve çevresine bağlı olmak)	1	2	3	4	5	6	7
34	Hırslı olmak (Çalışkan ve istekli olmak)	1	2	3	4	5	6	7
35	Açık fikirli olmak (Değişik fikir ve inançlara saygılı olmak)	1	2	3	4	5	6	7
36	Alçak gönüllü olmak (İlımlı olmak, kendini öne çıkarmamak)	1	2	3	4	5	6	7
37	Cesur olmak (Macera ve risk aramak)	1	2	3	4	5	6	7
38	Çevreyi korumak (Doğayı/tabiatı korumak)	1	2	3	4	5	6	7
39	Sözü geçen biri olmak (İnsanlar ve olaylar üzerinde etkili olmak)	1	2	3	4	5	6	7
40	Ana babaya ve yaşlılara değer vermek (Saygı duymak)	1	2	3	4	5	6	7
41	Kendi amaçlarını seçmek (Kendi hedeflerini seçebilmek)	1	2	3	4	5	6	7
42	Sağlıklı olmak (Fiziksel ya da ruhsal rahatsızlığı olmamak)	1	2	3	4	5	6	7
43	Yetkin/muktedir olmak (Yeterli, etkili, verimli olmak)	1	2	3	4	5	6	7
44	Bana düşen hayatı kabullenmek (Hayat şartlarına boğun eğmek)	1	2	3	4	5	6	7
45	Dürüst olmak (İçten, samimi olmak)	1	2	3	4	5	6	7
46	Toplumdaki görünümü koruyabilmek (Başkalarına karşı mahcup duruma düşmemek, başkalarının bakış tarzının sürmesi için çaba göstermek)	1	2	3	4	5	6	7
47	İtaatli olmak (Görevini yapan, yükümlülüklerini yerine getiren biri olmak)	1	2	3	4	5	6	7
48	Zeki olmak (Mantıklı ve düşünen biri olmak)	1	2	3	4	5	6	7
49	Yardımsever olmak (Başkalarının iyiliği için çalışmak )	1	2	3	4	5	6	7
50	Yaşamdan zevk almak (Yiyecek, cinsellik, müzik vb. den zevk almak)	1	2	3	4	5	6	7
51	Dindar olmak (Dinsel inanç ve kurallara bağlılık)	1	2	3	4	5	6	7
52	Sorumlu olmak (Güvenilir, inanılır biri olmak)	1	2	3	4	5	6	7
53	Meraklı olmak (Her şeyle ilgilenen araştırmacı biri olmak)	1	2	3	4	5	6	7
54	Bağışlayıcı olmak (Başkalarının özrünü kabul edebilmek)	1	2	3	4	5	6	7
55	Başarılı olmak (Amaçlara ulaşabilmek)	1	2	3	4	5	6	7
56	Temiz olmak (Düzenli olmak)	1	2	3	4	5	6	7
57	İsteklerine düşkün olmak (Kendisine zevk veren şeyler yapmak)	1	2	3	4	5	6	7



### Ek D Akademik Motivasyon Ölçeği

Bu ölçeğin amacı, üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonlarının belirlenmesine yönelik bir araştırma için veri toplamaktır. Aşağıda öğrencilerin üniversiteye gitme gerekçelerini açıklayan bazı ifadelere yer verilmiştir. Bu ifadelerin sizin durumunuzu/davranışlarınızı ne kadar yansıttığını yandaki sütunda işaretleyerek belirtiniz. Toplanacak veriler sadece bilimsel amaçlar için değerlendirilecektir.

		Hiç Uymuyor	Biraz Uymuyor	Orta Derecede Uymuyor		Uymuyor	Çok Uymuyor	Tam Uymuyor
1	Gelecekte yalnız lise diplomasıyla yüksek ücretli bir iş bulamayacağım için.	1	2	3	4	5	6	7
2	Yeni şeyler öğrenmenin bana verdiği mutluluk ve tatmin duygusu için	1	2	3	4	5	6	7
3	Üniversite eğitiminin, seçtiğim meslekte kendimi daha iyi yetiştirmeme yardımcı olacağını düşündüğüm için	1	2	3	4	5	6	7
4	Kendi düşüncelerimi başkaları ile paylaşırken hissettiğim yoğun ve güzel duygular için	1	2	3	4	5	6	7
5	Dürüst olmak gerekirse bilmiyorum; okulda gerçekten boşa zaman harcadığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
6	Çalışmalarında kendimi geliştirirken yaşadığım memnuniyet duygusu için	1	2	3	4	5	6	7
7	Üniversite eğitimini tamamlayabilecek yetenekte olduğumu kendime kanıtlamak için	1	2	3	4	5	6	7
8	Gelecekte daha prestijli bir işe sahip olmak için	1	2	3	4	5	6	7
9	Daha önce görmediğim yeni şeyleri keşfederken yaşadığım memnuniyet duygusu için	1	2	3	4	5	6	7
10	Üniversite eğitiminin eninde sonunda sevdiğim bir alanda iş dünyasına girmemi sağlayacağı için	1	2	3	4	5	6	7
11	Kendi alanımdaki ilgi çekici yazarların kitaplarını okurken aldığım keyif için	1	2	3	4	5	6	7
12	Önceleri okula gitmek için iyi sebeplerim vardı, şimdi ise devam edip etmeme konusunda emin değilim	1	2	3	4	5	6	7
13	Kişisel başarılarımdan birinde kendimi aştığımda yaşadığım	1	2	3	4	5	6	7

		Hiç Uymuyor	Biraz Uyuyor	Orta Derecede Uyuyor	Uyuyor	Çok Uyuyor	Tam Uyuyor	
	memnuniyet duygusu için							
14	Üniversitede başarılı olduğumda kendimi önemli hissettiğim için	1	2	3	4	5	6	7
15	Gelecekte, iyi bir yaşam düzeyine ulaşmak istediğim için	1	2	3	4	5	6	7
16	İlgimi çeken konular hakkında daha fazla bilgi edinirken duyduğum mutluluk için	1	2	3	4	5	6	7
17	Kariyerime ilişkin daha iyi bir seçim yapmama yardımcı olacağı için	1	2	3	4	5	6	7
18	Belli başlı yazarların kitaplarında yazılanlara kendimi tamamen kaptırdığımda mutlu hissettiğim için	1	2	3	4	5	6	7
19	Üniversiteye neden gittiğimi anlamıyorum ve dürüstçe söylemek gerekirse çok önemsemiyorum	1	2	3	4	5	6	7
20	Zor akademik etkinliklerde başarı gösterdiğimde yaşadığım mutluluk ve tatmin duygusu için	1	2	3	4	5	6	7
21	Zeki biri olduğumu kendime göstermek istediğim için	1	2	3	4	5	6	7
22	Gelecekte, daha yüksek bir maaşım olması için	1	2	3	4	5	6	7
23	Üniversitedeki çalışmalarımın ilgimi çeken birçok şeyi öğrenmeyi sürdürmeme izin vereceği için	1	2	3	4	5	6	7
24	Birkaç yıllık ek bir eğitimin iş hayatında bir çalışan olarak yetkinliğimi artıracığına inandığım için	1	2	3	4	5	6	7
25	Alanımla ilgili çeşitli ilgi çekici konuları okurken yaşadığım güzel duygular için	1	2	3	4	5	6	7
26	Bilmiyorum; üniversitede ne yaptığımı anlayamıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
27	Üniversite eğitiminin, çalışmalarımındaki mükemmeliyet arayışında mutluluğa ulaşmama imkân sağlayacağı için	1	2	3	4	5	6	7
28	Çalışmalarımda başarılı olabileceğimi kendime göstermek istediğim için	1	2	3	4	5	6	7

### Ek E: Verilerin Değişkenlere Göre Normallik Tablosu

Ölçekler	Değişkenler		Normallik testleri		Normallik durumu	Uygulanan test
			Çarpıklık	Basıklık		
Schwartz Değerler Ölçeği (SDÖ)	Cinsiyet	Kadın	-.771	.638	Normal	T testi
		Erkek	-.616	.245	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-.512	-.227	Normal	T testi
		4. Sınıf	-.901	1.037	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek. Eğ.	-.503	-.769	Normal	KRUSKAL WALLİS
		Fen Bilgisi Eğ.	-.593	.124	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-.935	1.440	Normal	
		Japon Dili Eğ.	-.241	-.581	Normal	
		Müzik Eğ.	-.146	-1.087	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	.61	-.234	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-.812	.361	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-1.139	2.726	Normal D.	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	-1.032	1.034	Normal	
		Türkçe Eğ.	-.540	.473	Normal	
	Tercih	Memlekete Yakınlık	-.611	.035	Normal	ANOVA
		Eğitim Kalitesi	-.883	1.459	Normal	
		Fiziki İmkanlar	-.298	-1.199	Normal	
		Sosyal İmkanlar	-.139	-.773	Normal	
		Puanı	-.787	.886	Normal	
		Yaşam Kalitesi	-.975	.147	Normal	
	Lise	Aile Tavsiyesi	-1.142	.950	Normal	KRUSKAL WALLİS
		Fen Lisesi	-.256	-1.836	Normal D.	
		Anadolu Lisesi	-.593	.293	Normal	
		Öğretmen Lisesi	-1.110	1.432	Normal	
		İmam Hatip Lisesi	-.753	-.101	Normal	
		Meslek Lisesi	-.330	-.663	Normal	
	Anne Eğitim Durumu	Düz Lise	-.846	.526	Normal	KRUSKAL WALLİS
		Okur yazar değil	-2.241	5.939	Normal D.	
		Sadece okur yazar	-.233	-.410	Normal	
		İlkokul mezunu	-.755	.973	Normal	
Ortaokul mezunu		-.585	-.289	Normal		
Lise mezunu		-.766	.395	Normal		
Ön lisans mezunu		.152	-1.359	Normal		
Lisans mezunu	-.880	1.424	Normal			
Lisans üstü	-1.736	3.251	Normal D.			

Ölçekler	Değişkenler		Normallik testleri		Normallik durumu	Uygulanan test	
			Çarpıklık	Basıklık			
Schwartz Değerler Ölçeği (SDÖ)	Baba	Okur yazar değil	.266	-.835	Normal	KRUSKAL	
		Sadece okur yazar	.303	-.973	Normal		
		İlkokul mezunu	-.869	1.118	Normal		
		Ortaokul mezunu	-.420	-.296	Normal		
	Eğitim	Lise mezunu	-.618	-.021	Normal	WALLİS	
		Ön lisans mezunu	-.594	.384	Normal		
	Durumu	Lisans mezunu	-.869	.568	Normal	WALLİS	
		Lisans üstü	-.604	-3.242	Normal D.		
	Anne	Çalışma	Çalışmıyor	-.575	.131	Normal	KRUSKAL
			Özel Sek.	-.392	-.663	Normal	
		Durumu	Kamu Sek.	-1.125	1.862	Normal D.	WALLİS
			Emekli	-1.084	1.166	Normal	
			Kendi İşyeri Var	-.215	-1.559	Normal D.	
			Diğer(Sigortasız)	-1.091	1.199	Normal	
	Baba	Çalışma	Çalışmıyor	-.427	-.882	Normal	KRUSKAL
			Özel Sek.	-.446	-.574	Normal	
		Durumu	Kamu Sek.	-.801	.271	Normal	WALLİS
			Emekli	-.835	1.500	Normal	
Kendi İşyeri Var			-.558	-.042	Normal		
Diğer(Sigortasız)			-1.623	4.660	Normal D.		

Ölçekler	Değişkenler		Normallik testleri		Normallik durumu	Uygulanan test
			Çarpıklık	Basıklık		
Akademik Motivasyon Ölçeği (AMÖ)	Cinsiyet	Kadın	-.413	-.193	Normal	T testi
		Erkek	-.355	.031	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-.361	-.317	Normal	T testi
		4. Sınıf	-.374	.109	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-.468	.775	Normal	ANOVA
		Fen Bilgisi Eğ.	-.169	.047	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-.298	-.209	Normal	
		Japon Dili Eğ.	1.177	1.330	Normal	
		Müzik Eğ.	-.458	-.688	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	.038	-.758	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-.670	.717	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-.651	1.151	Normal	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	.084	-.356	Normal	
		Türkçe Eğ.	-.789	.372	Normal	
	Tercih	Memlekete	-.391	.046	Normal	ANOVA
		Eğitim Kalitesi	-.143	-.554	Normal	
		Fiziki İmkanlar	-.698	-.229	Normal	
		Sosyal İmkanlar	-.315	-.903	Normal	
		Puanı	-.564	.232	Normal	
		Yaşam Kalitesi	-.526	-.106	Normal	
	Lise	Aile Tavsiyesi	-.106	.564	Normal	ANOVA
		Fen Lisesi	-1.055	.980	Normal	
		Anadolu Lisesi	-.530	.188	Normal	
		Öğretmen Lisesi	-.513	-.403	Normal	
		İmam Hatip Lisesi	.305	-1.100	Normal	
		Meslek Lisesi	-.261	-.592	Normal	
	Anne Eğitim Durumu	Düz Lise	-.087	-.141	Normal	KRUSKAL WALLIS
		Okur yazar değil	.177	-1.310	Normal	
		Sadece okur	-.486	-.471	Normal	
		İlkokul mezunu	-.284	-.217	Normal	
Ortaokul mezunu		-.497	.436	Normal		
Lise mezunu		-.401	-.080	Normal		
Ön lisans mezunu		.696	.661	Normal		
Lisans mezunu		-.727	-.729	Normal		
Lisans üstü	-2.188	4.829	Normal D.			

Ölçekler	Değişkenler		Normallik testleri		Normallik durumu	Uygulanan test	
			Çarpıklık	Basıklık			
Akademik Motivasyon Ölçeği (AMÖ)	Baba	Okur yazar değil	-1.038	.944	Normal	KRUSKAL	
		Sadece okur yazar	-.888	-1.106	Normal		
		İlkokul mezunu	-.266	-.621	Normal		
	Eğitim	Ortaokul mezunu	-.319	.036	Normal		WALLİS
		Lise mezunu	-.519	-.023	Normal		
	Durumu	Ön lisans mezunu	-1.159	2.153	Normal D.		
		Lisans mezunu	-.530	.287	Normal		
		Lisans üstü	.166	-2.572	Normal D.		
	Anne	Çalışmıyor	-.393	-.071	Normal	ANOVA	
		Özel Sek.	-.167	-.509	Normal		
	Çalışma	Kamu Sek.	-.966	-.134	Normal		
		Emekli	-.002	.542	Normal		
	Durumu	Kendi İşyeri Var	-.458	-1.058	Normal		
		Diğer(Sigortasız)	-1.199	.989	Normal		
	Baba	Çalışmıyor	.754	-.548	Normal	ANOVA	
		Özel Sek.	-.149	-.773	Normal		
	Çalışma	Kamu Sek.	-.311	-.125	Normal		
		Emekli	-.482	-.048	Normal		
Durumu	Kendi İşyeri Var	-.400	-.454	Normal			
	Diğer(Sigortasız)	-.830	.097	Normal			

**Ek F: Alt Boyut Değişkenlerine Göre Normallik Durum Tablosu**

Ölçekler	Değişkenler		Normallik testleri		Normallik durumu	Uygulanan test
			Çarpıklık	Basıklık		
SDÖ Güç	Cinsiyet	Kadın	-,37	-,03	Normal	T testi
		Erkek	-,49	,42	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-,47	-,15	Normal	T testi
		4. Sınıf	-,47	,15	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-,23	,20	Normal	ANOVA
		Fen Bilgisi Eğ.	-,17	,41	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-,62	,28	Normal	
		Japon Dili Eğ.	,34	-,35	Normal	
		Müzik Eğ.	,15	-,26	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	-,20	-,34	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-,41	,06	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-,42	-,69	Normal	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	-,52	,46	Normal	
Türkçe Eğ.		-,32	-,25	Normal		
SDÖ Başarı	Cinsiyet	Kadın	-,44	,14	Normal	T testi
		Erkek	-,90	1,3	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-,56	,36	Normal	T testi
		4. Sınıf	-,63	,30	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-,54	,02	Normal	KRUSKAL WALLİS
		Fen Bilgisi Eğ.	-,57	,58	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-,57	,58	Normal	
		Japon Dili Eğ.	-,32	,46	Normal	
		Müzik Eğ.	-,90	,21	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	-,25	-,48	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-,43	-,38	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-,44	-,16	Normal	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	-,98	1,05	Normal	
Türkçe Eğ.		-,76	2,32	Normal D.		

Ölçekler	Değişkenler		Normallik testleri		Normallik durumu	Uygulanan test
			Çarpıklık	Basıklık		
SDÖ Hazcılık	Cinsiyet	Kadın	-,79	,53	Normal	Mann Whitney U
		Erkek	-1,19	2,02	Normal D.	
	Sınıf	1. Sınıf	-,73	,18	Normal	T testi
		4. Sınıf	-1,03	1,37	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-1,06	1,49	Normal	Kruskal Wallis
		Fen Bilgisi Eğ.	-,82	,82	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-,87	,77	Normal	
		Japon Dili Eğ.	-1,21	,83	Normal	
		Müzik Eğ.	-,22	-,80	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	-,38	-,52	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-,83	,23	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-1,06	1,71	Normal D.	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	-,85	,81	Normal	
Türkçe Eğ.	-1,14	1,70	Normal D.			
SDÖ Uyarılma	Cinsiyet	Kadın	-,51	,24	Normal	T testi
		Erkek	-,44	,03	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-,45	-,15	Normal	T testi
		4. Sınıf	-,66	-,82	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-,15	-,66	Normal	KRUSKAL WALLIS
		Fen Bilgisi Eğ.	-,78	,75	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-,37	-,07	Normal	
		Japon Dili Eğ.	-,24	,37	Normal	
		Müzik Eğ.	-1,60	3,32	Normal D.	
		Okul Öncesi Eğ.	,01	-,50	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-,53	,13	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-,45	-,49	Normal	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	-,87	1,11	Normal	
Türkçe Eğ.	,14	-,37	Normal			
SDÖ Öz-denetim	Cinsiyet	Kadın	-1,01	,59	Normal	T testi
		Erkek	-,92	,60	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-,66	-,08	Normal	T testi
		4. Sınıf	-1,21	1,03	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-,63	-,86	Normal	Kruskal Wallis
		Fen Bilgisi Eğ.	-,58	-,22	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-1,55	1,94	Normal D.	
		Japon Dili Eğ.	-,15	-,53	Normal	
		Müzik Eğ.	-,44	-1,25	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	-,61	0,29	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-,95	,47	Normal	
	Sınıf Öğ. Eğ.	-1,47	3,06	Normal D.		



		Sosyal Bilgiler Eğ.	-,72	-,23	Normal	
		Türkçe Eğ.	-,79	-,34	Normal	
Ölçekler	Değişkenler		Normallik testleri		Normallik durumu	Uygulanan test
			Çarpıklık	Basıklık		
SDÖ Evrensellik	Cinsiyet	Kadın	-1,19	1,41	Normal	Mann Whitney U T testi
		Erkek	-1,13	1,59	Normal D.	
	Sınıf	1. Sınıf	-1,3	1,40	Normal	Kruskal Wallis
		4. Sınıf	-1,29	1,43	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-1,3	1,09	Normal	Kruskal Wallis
		Fen Bilgisi Eğ.	-1,07	1,06	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-1,77	3,68	Normal D.	
		Japon Dili Eğ.	-,42	,41	Normal	
		Müzik Eğ.	-,42	-,86	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	-,43	-,20	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-,87	,51	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-1,62	4,51	Normal D.	
	Sosyal Bilgiler Eğ.	-1,08	,76	Normal		
	Türkçe Eğ.	-1,09	1,12	Normal		
SDÖ Yardımseverlik	Cinsiyet	Kadın	-,98	,80	Normal	T testi
		Erkek	-,88	,65	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-,75	,23	Normal	T testi
		4. Sınıf	-1,18	1,48	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-1,13	1,42	Normal	KRUSKAL WALLİS
		Fen Bilgisi Eğ.	-,69	,27	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-1,35	2,32	Normal D.	
		Japon Dili Eğ.	,24	-,26	Normal	
		Müzik Eğ.	-,55	-1,13	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	-,33	-,68	Normal	
Reh. ve Psi. Dan.		-,95	,61	Normal		
Sınıf Öğ. Eğ.		-1,94	3,36	Normal D.		
Sosyal Bilgiler Eğ.	-1,02	1,01	Normal			
Türkçe Eğ.	-1,03	,78	Normal			
SDÖ Geleneksellik	Cinsiyet	Kadın	-,69	,74	Normal	T testi
		Erkek	-,54	-,57	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-,69	,14	Normal	T testi
		4. Sınıf	-,72	,32	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-,65	,61	Normal	Kruskal Wallis
		Fen Bilgisi Eğ.	-1,53	3,40	Normal D.	
		İngiliz Dili Eğ.	-,41	-,45	Normal	
		Japon Dili Eğ.	,39	-,69	Normal	
Müzik Eğ.		-,34	-,54	Normal		
Okul Öncesi Eğ.	0,1	-,47	Normal			

		Reh. ve Psi. Dan.	-,73	-,15	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-,52	-,46	Normal	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	-,81	,46	Normal	
		Türkçe Eğ.	-,81	2,27	Normal D.	
Ölçekler	Değişkenler		Normallik testleri		Normallik durumu	Uygulanan test
			Çarpıklık	Basıklık		
SDÖ Uyum	Cinsiyet	Kadın	-,73	,06	Normal	T testi
		Erkek	-,58	-,22	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-,78	,09	Normal	T testi
		4. Sınıf	-,59	-,20	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-,63	-,10	Normal	Anova
		Fen Bilgisi Eğ.	-,43	-,53	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-,88	,42	Normal	
		Japon Dili Eğ.	-,50	-,62	Normal	
		Müzik Eğ.	-,13	-,95	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	-,55	-,79	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-,51	-,51	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-,9	-,88	Normal	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	-,81	,31	Normal	
		Türkçe Eğ.	-,26	-,88	Normal	
SDÖ Güvenlik	Cinsiyet	Kadın	-1,26	1,53	Normal	T testi
		Erkek	-,56	-,15	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-1,03	,62	Normal	T testi
		4. Sınıf	-,96	,77	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-,71	-,1	Normal	Anova
		Fen Bilgisi Eğ.	-,72	,65	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-1,30	1,38	Normal	
		Japon Dili Eğ.	-,87	-,16	Normal	
		Müzik Eğ.	-,29	-,11	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	-,91	,31	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-,96	1,08	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-1,15	1,46	Normal	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	-1,12	1,01	Normal	
		Türkçe Eğ.	-,24	-,78	Normal	
AMÖ Motivasyon suzluk	Cinsiyet	Kadın	1,77	2,82	Normal D.	Mann Whitney U
		Erkek	,75	-,37	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	1,66	2,21	Normal D.	Mann Whitney U
		4. Sınıf	1,11	,40	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	1,05	,23	Normal	Kruskal
		Fen Bilgisi Eğ.	1,28	,51	Normal	
İngiliz Dili Eğ.		1,32	,70	Normal		

		Japon Dili Eğ.	1,75	4,84	Normal D.	Wallis
		Müzik Eğ.	1,26	,84	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	2,18	4,19	Normal D.	
		Reh. ve Psi. Dan.	,86	-,49	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	1,33	2,22	Normal D.	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	,97	-,39	Normal	
		Türkçe Eğ.	1,51	1,37	Normal D.	
Ölçekler	Değişkenler		Normallik testleri		Normallik durumu	Uygulanan test
			Çarpıklık	Basıklık		
AMÖ Dışsal Motivasyon	Cinsiyet	Kadın	-,48	-,2	Normal	T testi
		Erkek	-,22	-,37	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-,38	-,49	Normal	T testi
		4. Sınıf	-,43	-,03	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	,01	-,19	Normal	Kruskal Wallis
		Fen Bilgisi Eğ.	-,38	,40	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-,41	-,09	Normal	
		Japon Dili Eğ.	,53	2,15	Normal D.	
		Müzik Eğ.	-,33	-,67	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	-,08	-1,10	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-,59	-,14	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-,95	,44	Normal	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	-,38	,03	Normal	
		Türkçe Eğ.	-,74	-,21	Normal	
AMÖ İçsel Motivasyon	Cinsiyet	Kadın	-,4	-,14	Normal	T testi
		Erkek	-,55	-,09	Normal	
	Sınıf	1. Sınıf	-,4	-,26	Normal	T testi
		4. Sınıf	-,38	-,15	Normal	
	Bölüm	Bil. ve Öğ. Tek.	-,69	,89	Normal	Kruskal Wallis
		Fen Bilgisi Eğ.	-,14	,20	Normal	
		İngiliz Dili Eğ.	-,27	-,54	Normal	
		Japon Dili Eğ.	1,42	2,14	Normal D.	
		Müzik Eğ.	-,63	-,42	Normal	
		Okul Öncesi Eğ.	-0,1	-,35	Normal	
		Reh. ve Psi. Dan.	-,71	-,96	Normal	
		Sınıf Öğ. Eğ.	-,73	1,28	Normal	
		Sosyal Bilgiler Eğ.	-,19	-,24	Normal	
		Türkçe Eğ.	-,8	,36	Normal	