

Belet Boyacı, Ş.D., Babadağ, G. ve Güner, M. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerler ile akademik sahtekârlık eğilimlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 1762-1793.

Geliş Tarihi: 04/08/2017

Kabul Tarihi: 28/11/2017

## SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ SAHİP OLDUKLARI TEMEL DEĞERLER İLE AKADEMİK SAHTEKÂRLIK EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ\*

Şerife Dilek BELET BOYACI\*\*

Gonca BABADAĞ\*\*\*

Mediha GÜNER\*\*\*\*

### ÖZET

Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerler ile akademik sahtekârlık eğilimlerini incelemenin ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemenin amaçlandığı bu araştırma betimsel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelindedir. 892 sınıf öğretmeni adayı ile gerçekleştirilen çalışmada veri toplama aracı olarak Schwartz ve diğerleri (2012) tarafından geliştirilen, Demirutku ve Tekinay (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan "Portre Değerler Ölçeği" ve Eminoğlu (2008) tarafından geliştirilen "Akademik Sahtekârlık Eğilimi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde t-testi, ANOVA ve Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmeni adaylarının en çok "güvenlik-toplumsal", "iyilikseverlik-güvenilirlik" ve "evrenselselcilik-ilgi" değerlerine, en az ise "güç-kaynaklar" ve "güç-baskınlık" değerlerine önem verdikleri; kısmen akademik sahtekârlık eğilimine sahip oldukları ve cinsiyet ile sınıf değişkenine göre akademik sahtekârlık eğilimlerinin ve sahip oldukları değerlerin değiştiği bulunmuştur. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları bazı temel değerler ile akademik sahtekârlık eğilimleri arasında pozitif ve anlamlı; bazıları arasında ise negatif ve anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Temel Değerler, Akademik Sahtekârlık Eğilimi, Sınıf öğretmeni Adayı.

## EXAMINATION OF BASIC VALUES AND ACADEMIC DISHONESTY TENDENCIES OF PRE-SERVICE ELEMENTARY TEACHERS

### ABSTRACT

This research that aims to investigate pre-service elementary teachers' basic values and their academic dishonesty tendencies and to determine the correlation between these variables, is based on the correlative investigation model, a descriptive research design. The study conducted with 892 pre-service elementary teachers', "The Portrait Values Questionnaire" (Schwartz et al., 2012) which adopted in Turkish language by Demirutku and Tekinay (2016) and "The Academic Dishonesty Tendency Scale" developed by Eminoğlu (2008) were used as data collection tools. T-test, ANOVA and Pearson correlation coefficients were used in the analysis of the research data. According to the results of the research, it is observed that pre-service elementary teachers attach importance to "security-societal", "benevolence-dependability" and "universalism-concern" values and the least to "power-resources" and "power-dominance" values and pre-service elementary teachers tend to have a partial academic dishonesty tendency. It has been determined that the academic dishonesty tendency and values differs according to pre-service elementary teachers' gender and grade level. It has been found that there is a positive and significant correlation between the pre-service elementary teachers' some of basic values and the academic dishonesty tendencies, and there is a negative and meaningful correlation between some of their basic values and the academic dishonesty tendencies.

**Key Words:** Basic Values, Academic Dishonesty Tendency, Pre-service Elementary Teacher

\* Bu çalışma "6. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu (USBES6)"nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, sdbel@anadolu.edu.tr

\*\*\* Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, goncababadag@anadolu.edu.tr

\*\*\*\* Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, medihaguner@anadolu.edu.tr

## 1.GİRİŞ

*“Bir gün, içlerinde bir Kızilderili'nin de olduğu bir grup iş arkadaşı yemek molası için dışarı çıkar. Kızilderili yolda yürürken trafik ve iş makinelerinin çıkardığı seslere rağmen, kulağına bir cırcır böceği sesi geldiğini söyleyip aramaya başlar. Arkadaşları o kadar sesin içinde yanlış duymuş olabileceğini söyler, yollarına devam ederler. Arkadaşlarından biri Kızilderili'ye pek inanmasa da onu takip ederek cırcır böceğini aramaya başlar. Binaların arasında küçücük bir yeşillikte cırcır böceğini bulurlar. Arkadaşı Kızilderili'nin olağanüstü güçlerinin olduğunu düşünür ve bu duruma şaşırır. Kızilderili bu sesi duymak için olağanüstü güçlere gerek olmadığını söyler. Ardından cebinden çıkardığı bozuk parayı yerde yuvarlar. Çevredeki birçok insan sese kulak verir ve kendilerinden düşüp düşmediğini kontrol etmek için dönüp bakarlar. Kızilderili, arkadaşına: ‘Önemli olan, hayatta neleri önemsedğin ve nelere değer verdiğindir. Her şeyi ona göre duyar, görür ve hissidersin’ der.” (Akn, 2016).*

Sağlıklı toplumların varlığı ve kültürün güçlü olması toplumda geçerli olan değerlerin bireyler tarafından paylaşılmasıyla doğrudan ilişkili olduğundan (Ulusoy ve Tay, 2011) yeni yetişen kuşaklara değerlerin kazandırılması son derece önemlidir. Özellikle temel eğitimden itibaren belirli değerleri çocuklara kazandırmak ve onlarda sağlam bir zemin oluşturmak eğitimin en önemli görevleri arasında yer almaktadır (Yel ve Aladağ, 2009; Yeşil ve Aydın, 2007). Bu doğrultuda çocuğun potansiyelini açığa çıkarma, kişisel gelişimine katkıda bulunma, kendini gerçekleştirme sürecinde ve değer aktarımında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Kişilik gelişiminde ve değer eğitiminde ilk çocukluk dönemi kritik bir dönemdir. Bu bakımdan özellikle sınıf öğretmenleri hayata bakış açıları, bilgi birikimleri, duygusal yönleri, kişilik özellikleri, değerleri, tutum ve davranışlarıyla bu süreçte önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin bilinçli ya da bilinçsiz olarak (Tunca ve Sağlam, 2013) öğrenci davranışlarını etkilediğine dair ortaya konan araştırma sonuçları (Altunay ve Yalçınkaya, 2011; Chapin, 2006; Çelikkaya ve Seyhan, 2016; Dale, 1994; Ersoy, 2014; Kaya, 2015; Oğuz, 2012; Oktay, 1991; Varış, 1973; Veugelers, 2000; Welton ve Mallan, 1999) öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin önemine işaret etmektedir. Kızılçelik ve Erjem (1994) değeri bir sosyal grubun ya da toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak amacıyla üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatlerini ortaya koyan genelleştirilmiş ahlaki ilke ve inançlar olarak tanımlamışlardır. Davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamayı sağlayan değerler (Erdem, 2003) her zaman bir seçimi vurgulayan ve doğru ile yanlış, iyi ile kötüyü belirlemeye yarayan ölçütlerdir (Şişman, 2002). Değerler bireylerin yaşamına yön veren, kural görevi gören, önem dereceleri farklı olan ve iradi davranışlara rehberlik eden ilkelerdir (Schwartz, 1996; Schwartz ve Sagie, 2000). Değerler bireylerin tercihlerini etkilemenin (Akbaş, 2008; Doğanay, 2011) ötesinde eylemlerin, politikaların, kişilerin ve olayların seçilmesinde ya da değerlendirilmesinde de yol göstericidirler (Schwartz, 2007). Literatürde değerlere ilişkin farklı sınıflamalar yer almakla birlikte Schwartz (2012) tarafından yapılan sınıflama en çok kabul gören sınıflamalardan biridir (Baloğlu ve Balgamiş, 2005; Yiğittir, 2012).

Schwartz vd. (2012) tarafından yeniden düzenlenen ve içinde Türkiye'nin de bulunduğu 10 ülkede 6059 kişi ile test edilen değer modelinde, değerler temsil ettikleri hedeflerin ve

güdülerin benzerlikleri temelinde gruplanarak 19 değer tipini meydana getirmektedir (Tablo 1).

**Tablo 1.**

*Değer Tipleri ve Tanımları (Schwartz vd., 2012)*

<b>Değer Tipi</b>	<b>Tanım</b>
Özyönelim-Düşünce	Bireyin kendi fikirlerini ve yeteneklerini geliştirme özgürlüğü
Özyönelim-Davranış	Bireyin kendi eylemlerini belirleme özgürlüğü
Uyarılma	Heyecan, yenilik ve değişiklik arayışı
Hazcılık	Zevk ve hazlar aracılığıyla elde edilen doyum
Başarı	Toplumsal standartlara göre başarılı olma
Güç-Baskınlık	İnsanlar üzerinde denetim kurarak elde edilen güç
Güç-Kaynaklar	Toplumsal ve maddî kaynaklar üzerinde denetim kurarak elde edilen güç
Saygınlık	Toplumsal imajını sürdürme ve aşağılanmaktan kaçınma vasıtasıyla elde edilen güvenlik ve güç
Güvenlik-Kişisel	Bireyin yakın çevresinin güven içinde olması
Güvenlik-Toplumsal	Toplumun güvenlik ve istikrarı
Geleneksellik	Kültürel, ailevî ve dinî geleneklerin korunması ve sürdürülmesi
Uyma-Kurallar	Kurallara, yasalara ve resmî yükümlülüklerle uyma
Uyma-Kişilerarası	İnsanları rahatsız etmekten veya onlara zarar vermekten kaçınma
Alçakgönüllülük	Bireyin kendisinin önemsizliğinin/değersizliğinin farkında olması
İyilikseverlik-Güvenilirlik	Grubun güvenilen ve inanılan bir üyesi olmak
İyilikseverlik-Sevgi	Bireyin kendini grup üyelerinin refahına adanması
Evrenselcilik-İlgi	Eşitliğe, adalete ve bütün insanların korunmasına bağlılık duyma
Evrenselcilik-Doğa	Doğal çevrenin korunması
Evrenselcilik-Hoşgörü	Bireyin kendinden farklı olanları kabul etmesi ve anlayış göstermesi

Değerler bireylerin kritik durumlardaki tercihlerini göstermenin yanı sıra (Nicholson, 1991), davranışlarının iyi, doğru ve istendik olup olmadığını belirtmekte (Özkalp ve Kırel, 2001), davranışlarını yönlendirmekte ve kararlarına kılavuzluk etmektedir. Doğuştan gelmediği için yaşamın içinde bireyin çevresiyle iletişimi ve etkileşimi çerçevesinde kazanılan değerlerin bireyin kişiliğine, bakış açısına ve davranışlarına yön verdiği ifade edilebilir (Çelik, 2016; Yılmaz, 2009). Yapılan araştırmalara göre değerlerin yön verdiği davranışlardan biri de akademik sahtekârlık davranışıdır (Kadı, Beytekin ve Arslan, 2016; Polat, 2017; Roth ve McCabe, 1995).

İntihal ve kopya çekmeyi kapsayan akademik sahtekârlık günümüzde özellikle üniversitelerde çok sık rastlanan ve büyük sorun teşkil eden bir davranıştır (Aluede, Omoregie ve Osa- Edoh, 2006; Arslantaş ve Acar, 2008; Topsakal, 2011; Whitley, 1998). Lin ve Wen (2007) akademik sahtekârlığı daha iyi notlar almak ya da çıkar elde etmek amacıyla gerçekleştirilen kopya çekme, ödevleri kopyalama ve intihal gibi davranışlar şeklinde tanımlamışlardır. Akademik sahtekârlık; başkasına ait çalışmalarını izinsiz olarak

kopyalama ya da kullanma, kaynak uydurma, başkasının yerine sınava girme, sınav kurallarına uymama, sınav kâğıtlarını değiştirme ya da sınav salonundan çıkarma, sınav sonuçlarını değiştirme, sınav sorumlularına sözlü ya da fiziksel saldırıda bulunma ve sınavda kopya çekme gibi davranışları da içermektedir (Lambert, Hogan, ve Barton, 2003; Oluyela ve Daramola, 1992'den aktaran Aluede, Omoregie ve Osa-Edoh, 2006). Kopya çekme, öğrencinin başarılı olmak ve kendisine ya da başka bir öğrenciye çıkar sağlamak amacıyla sınav öncesindeki veya sınav esnasındaki etik olmayan eylemleri şeklinde tanımlanmaktadır (Özden ve Özdemir Özden, 2015). İstenmeyen öğrenci davranışları arasında ilk sıralarda yer alan kopya çekme davranışı (Polat, 2017) sınavlarda kopya çekme ve ödevlerde kopya çekme olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır (Eminoğlu, 2008). Sınavlarda kurallara aykırı olarak bir başkasının kâğıdına ya da bir kaynağa gizlice bakmak, kendi kâğıdına bakılmasına izin vermek, sınavı bir başkasına yaptırmak, sınavda başkasına yardım etmek gibi dürüst olmayan davranışlar da akademik sahtekârlık davranışları kapsamında değerlendirilmektedir. Ödevlerde kopya çekme ise intihal ile ilişkilidir. İntihali fikir hırsızlığı şeklinde tanımlamayan Dames (2007), bu kavramı başkasına ait fikirleri ya da yazılanları asıl kaynağa atıfta bulunmadan çalma ve kendisine aitmiş gibi gösterme şeklinde açıklamaktadırlar. Kibler (1993) öğrencilerin akademik sahtekârlığa başvurma sebeplerini tam anlamıyla belirlemenin oldukça zor olduğunu ifade etmektedir. Not alma kaygısı, araştırma yapmaya istekli olmama, daha yüksek not alma isteği, zaman kaygısı, kaynaklara erişme zorluğu, öğretim elemanından kaynaklanan sorunlar, ödevlerin çeşidi ve niteliği, kopya çekmeyi normal bir davranış olarak görme, arkadaş ilişkilerine verilen önem, akran baskısı, caydırıcı cezaların yetersizliği, başarısız olma korkusu, bilgi eksikliği, öğrencinin yakalanmayacağına ilişkin algısı, dersin sevilmemesi ya da önemsenmemesi öğrencilerin akademik sahtekârlığa başvurma nedenleri arasında gösterilmektedir (Akbulut vd., 2008; Ersoy ve Özden, 2011; Gümüşi vd., 2013; Uçak, 2012; Uzun vd., 2007).

Birçok davranış için geçmiş davranışlar mevcut davranışların en iyi yordayıcısı olarak kabul edilmektedir (Lambert, Hogan ve Barton, 2003). Benzer biçimde bireyin mevcut davranışlarının da gelecek davranışlarının habercisi olduğu söylenebilir. Nitekim literatürde bireylerin eğitim süreci içinde sergiledikleri akademik sahtekârlık davranışlarının meslek hayatlarını etkilediğine dair bulgulara rastlanmaktadır (Blankenship ve Whitley, 2010; Eminoğlu, 2008; Memduhoğlu ve Tayiz, 2016; Odabaşı vd., 2007; Swift ve Nonis, 1998; Sims, 1993). Yeni kuşakları şekillendirecek ve toplumun yapısını oluşturacak olan öğretmen adaylarının üniversitede akademik sahtekârlık davranışı sergilemeleri meslek yaşantılarında bu tür davranışlar sergileme ya da bu davranışlara göz yumma ihtimalini gündeme getirmektedir. Oysaki sınıf öğretmenleri, sahtekârlık davranışlarının önlenmesinde ve bu konuda farkındalık oluşturulmasında işlevsel bir role sahiptirler (Ersoy, 2014).

Eğitimin en önemli amaçlarından biri doğru ve dürüst insan yetiştirmektir (Baysen, Baysen ve Çakmak, 2017). Temel eğitimden başlayarak, belirli değerleri öğrencilere kazandırmak oldukça önemlidir (Şentürk ve Aktaş, 2015). Özellikle temel eğitimde öğrencilerin yaptıkları proje, ödev ve performans görevlerinin değerlendirilmesi, öğrencilerin çalışmalarındaki kaynakların doğruluğunun ve alıntı kurallarına uygunluğunun kontrol edilmesi gibi konularda sınıf öğretmenlerinin verdikleri dönütler öğrencilerde doğruluk, dürüstlük gibi değerlerin, etik davranışların, bilimsel araştırma becerilerinin ve kültürünün gelişmesine yardımcı olmaktadır (Ersoy, 2014; Özenç Uçak

ve Birinci, 2008). Bununla birlikte öğretmen adaylarının sahip oldukları temel değerlerin bilinmesi, onların mesleki süreçlerindeki tutum ve davranışları hakkında bilgi verebilir (Sarıcı Bulut, 2012). Bu bağlamda sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerlerin ve akademik sahtekârlık eğilimlerinin belirlenmesi önemli görülmektedir. Ancak alanyazında akademik sahtekârlık davranışı çoğunlukla özyeterlik (Büyükgöze, 2017), olumsuz değerlendirilme korkusu (Ömür, Aydın ve Argon, 2014), akademik kontrol odağı (Certel, Bahadır, Saracaloğlu ve Varol, 2017), cinsiyet (Memduhoğlu ve Tayiz, 2016, Ünlü ve Eroğlu, 2012; Yangın ve Kahyaoğlu, 2009) üniversitede öğrenim gördüğü bölüm (Memduhoğlu ve Tayiz, 2016; Yangın ve Kahyaoğlu, 2009) gibi değişkenler açısından ele alınmıştır. Bu yüzden sahip olunan temel değerlerin bu davranışla ilişkisini açıklayan çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmüştür.

## 2.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada geleceğin öğretmenleri olarak sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerler ile akademik sahtekârlık eğilimlerini incelemek ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu temel amaca bağlı olarak araştırmada şu alt sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerler nelerdir?
- 2- Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerler; cinsiyetlerine ve devam edilen sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 3- Sınıf öğretmeni adaylarının akademik sahtekârlık eğilimleri ne düzeydedir?
- 4- Sınıf öğretmeni adaylarının akademik sahtekârlık eğilimleri, cinsiyetlerine ve devam edilen sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 5- Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları değerler ile akademik sahtekârlık eğilimleri arasında ilişki var mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Araştırma betimsel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelindedir. Geçmişte ya da şu an var olan bir durumu olduğu gibi araştırıp betimlemeyi temel alan bu yaklaşımda araştırmaya konu olan olay, olgu veya durum olduğu gibi anlatılmaya çalışılır (Karasar, 2015). Bu araştırmada da sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerler ile akademik sahtekârlık eğilimlerinin bazı değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerler ile akademik sahtekârlık eğilimleri arasındaki ilişki araştırılmıştır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki 7 Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören 892 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi araştırmacıların, amaçlarına en iyi hizmet edebilecek katılımcıları seçmelerini ve gerekli örneklem büyüklüğü elde edilinceye kadar bu süreci sürdürmelerini içermektedir. Bu örnekleme yönteminde araştırmacılar basitçe kolay erişime sahip olan bireyleri çalışma gruplarına dâhil ederler (Cohen, Manion ve Morrison, 2011). Bu araştırmada da katılımcılar kolay ulaşılabilir

örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının kişisel özellikleri Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.**

*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kişisel Özellikleri*

Özellikler	f	%
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	718	80.3
Erkek	176	19.7
<b>Sınıf</b>		
Birinci Sınıf	220	24.6
İkinci Sınıf	292	32.7
Üçüncü Sınıf	228	25.5
Dördüncü Sınıf	154	17.2
<b>Üniversite</b>		
Anadolu	196	21.9
Dumlupınar	137	15.3
Hacı Bektaş Veli	109	12.2
Harran	112	12.5
Muğla Sıtkı Koçman	117	13.1
Osmangazi	94	10.5
Ömer Halisdemir	129	14.4

Tablo 2’de görüldüğü gibi, çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının % 80.3’ü kadın, %19.7’si ise erkektir. Öğretmen adaylarının %24.6’sı birinci sınıf, %32.7’si ikinci sınıf, %25.5’i üçüncü sınıf, %17.2’si ise dördüncü sınıf öğrencisidir. Öğrenim görülen üniversiteye ilişkin olarak, Anadolu Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler %21.9, Dumlupınar Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler %15.3, Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler %12.2, Harran Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler %12.5, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler %13.1, Osmangazi Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler %10.5 ve Ömer Halisdemir Üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ise %14.4 oranında örnekleme yer almaktadırlar.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada öğretmen adaylarının kişisel bilgilerini toplamak için “Kişisel Bilgi Formu”, sahip oldukları temel değerleri belirlemek için “Portre Değerler Ölçeği” ve akademik sahtekârlık eğilimlerini belirlemek için ise “Akademik Sahtekârlık Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen üniversite olmak üzere üç sorudan oluşmuştur.

**Portre Değerler Ölçeği:** Portre değerler ölçeği, Schwartz ve diğerleri (2012) tarafından geliştirilen, Demirutku ve Tekinay (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan ve 57 maddeden oluşan bir ölçektir. Bu ölçekte 19 değer tipi 3’er madde ile ölçülmektedir. Ölçek maddeleri varsayımsal bir kişi için herhangi bir davranışın önemli olduğunu ifade eden cümlelerden oluşmaktadır (“Tanıdığı insanların ona tamamen güvenmesi onun için önemlidir.” gibi). Yanıtlayıcılar bu davranışı gösteren varsayımsal kişinin kendilerine ne kadar benzediğini “1 = Bana hiç benzemiyor, 2 = Bana benzemiyor, 3 = Bana çok az benziyor, 4 = Bana az benziyor, 5 = Bana benziyor, 6 = Bana çok benziyor” şeklinde altı

aralıklı bir skaladan tercih etmektedirler. Schwartz ve diğerleri (2012) portre değerler ölçeğinin yapı geçerliğini Türkiye'nin de içinde bulunduğu farklı kültürlerde sınımlardır. Demirutku ve Tekinay (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilmesine; Memiş ve Güney Gedik (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada örneklemin tamamının sınıf öğretmeni adaylarından oluşmasına ve bu çalışmalarda ölçeğin 19 faktörlü yapıda olmasına dayalı olarak ölçek geçerli kabul edilmiştir. 19 değer tipi alt ölçeğinin test-tekrar test güvenilirlikleri .48 ile .81 arasında değişmektedir (Demirutku ve Gümüş-Dirilen, 2014'den aktaran: Demirutku ve Tekinay, 2016). Bu çalışmada ise alt ölçeklerin iç tutarlık katsayıları (Cronbach  $\alpha$ ) .46 ile .76 arasında gözlenmekte olup, ölçeğin bütününe iç tutarlık katsayısı .88 olarak belirlenmiştir. Değer tipi puanları, her bir alt ölçeği oluşturan üç maddenin her bir birey için ortalamaları alınarak hesaplanmıştır. Yüksek puanlar, ilgili değer tipine diğer değer tiplerinden daha yüksek önem verildiği anlamına gelmektedir.

**Akademik Sahtekârlık Eğilimi Ölçeği:** Eminoğlu (2008) tarafından geliştirilen ve 22 maddeden oluşan Akademik Sahtekârlık Ölçeğinin “kopya çekme eğilimi”, “ödev, proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi-genel”, “araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi” ve “atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi” biçiminde alt boyutu bulunmaktadır. Dört alt boyutun birlikte açıkladıkları toplam varyans %53.157'dir. Eminoğlu (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada örneklemin %42.75'inin öğretmen adaylarından; Büyükgöze (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada örneklemin tamamının öğretmen adaylarından; Ömür, Aydın ve Argon (2014) tarafından öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmada ise örneklemin %16'sının (n=139) sınıf öğretmeni adaylarından oluşmasına ve bu çalışmalarda ölçeğin orijinalindeki gibi 4 alt boyuttan oluşan bir yapıda olmasına dayalı olarak ölçek geçerli kabul edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları .71 ile .77 arasında değişmekte olup, ölçeğin bütününe yönelik Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ise .90'dır. Ayrıca ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır (Eminoğlu, 2008). Bu çalışmada ise ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlık katsayıları (Cronbach  $\alpha$ ) .65 ile .77 arasında gözlenmekte olup, bütününe iç tutarlık katsayısı ise .89 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 3.**

*Akademik Sahtekârlık Eğilim Düzeyi ve İlgili Kriterler (Eminoğlu, 2008)*

Kriterler	Akademik Sahtekârlık Eğilim Düzeyi
1.00-1.79	Çok Düşük
1.80-2.59	Kısmen
2.60-3.39	Orta
3.40-4.19	Yüksek
4.20-5.00	Çok Yüksek

Ölçekten alınan yüksek puanlar ilgili alt boyuta yönelik sahtekârlık eğilimin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Tablo 3'e göre öğrencinin toplam puanı 1.00 ile 1.79 aralığında ise düşük akademik sahtekârlık eğilimli; 1.80 ile 2.59 aralığında ise kısmen akademik sahtekârlık eğilimli; 2.60 ile 3.39 aralığında ise orta düzeyde akademik sahtekârlık eğilimli; 3.40 ile 4.19 aralığında ise yüksek düzeyde akademik sahtekârlık eğilimli ve 4.20 ile 5.00 aralığında ise çok yüksek düzeyde akademik sahtekârlık eğilimli olarak kabul edilmektedir (Eminoğlu, 2008).

## 2.4. Verilerin Analizi

Verilerin istatistiksel çözümlemelerinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Verilerin analizine başlamadan önce her iki veri toplama aracı için verilerin normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri ile histogram grafiklerine bakılarak hesaplanmıştır. Histogram grafikleri verilerin normal dağıldığını gösterirken verilerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin de  $\pm 1$  arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu değerler verilerin normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2013, s.46; Tabachnick ve Fidell, 2000, s.74). Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmış, Levene homojenlik testi sonuçları temel alınarak ilişkisiz iki örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test eden ilişkisiz örneklem için t testinden, ikiden fazla örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test eden ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2013). Karşılaştırmalardaki farklılığın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Levene homojenlik testi sonuçlarında varyansların eşit olduğu durumlarda “Scheffe”, varyansların eşit olmadığı durumlarda ise “Dunnett’s C” testi kullanılmıştır. Sahip olunan temel değerler ile akademik sahtekârlık eğilimi arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Temel Değerlere Yönelik Bulgular

Araştırmanın ilk amacını, sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerlerin belirlenmeye çalışılması oluşturmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının değer tipi alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4.**

*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Temel Değerler*

Değer Tipi Alt Ölçekleri	N	$\bar{X}$	ss
Saygınlık	894	5.24	.64
Güç-Kaynaklar	894	3.62	1.19
Güç-Baskınlık	894	4.01	1.01
Başarı	894	5.12	.64
Hazcılık	894	5.12	.68
Uyarılma	894	4.85	.76
Özyönelim-Davranış	894	5.36	.56
Özyönelim-Düşünce	894	5.28	.53
Evrenselcilik-Hoşgörü	894	5.24	.62
Evrenselcilik-Doğa	894	5.12	.67
Evrenselcilik-İlgi	894	5.49	.52
İyilikseverlik-Güvenilirlik	894	5.53	.53
İyilikseverlik-Sevgi	894	5.44	.49
Alçakgönüllülük	894	4.82	.70
Uyma-Kişilerarası	894	4.91	.70
Uyma-Kurallar	894	4.52	.86

**Tablo 4 devamı***Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Temel Değerler*

Değer Tipi Alt Ölçekleri	N	$\bar{x}$	ss
Geleneksellik	894	4.90	.80
Güvenlik-Toplumsal	894	5.54	.51
Güvenlik-Kişisel	894	5.08	.64

Tablo 4’te verilen verilere göre, sınıf öğretmeni adaylarının alt ölçeklerden elde ettikleri puan ortalamaları farklıdır. Öğretmen adayları, “güvenlik-toplumsal” değer tipi alt ölçeğinden 5.54 puan ortalaması, “iyilikseverlik-güvenilirlik” değer tipi alt ölçeğinden 5.53 puan ortalaması ve “evrenselcilik-ilgi” değer tipi alt ölçeğinden ise 5.49 puan ortalaması elde etmişlerdir. Ayrıca adaylar, “güç-kaynaklar” değer tipi alt ölçeğinde 3.62 puan ortalaması ve “güç-baskınlık” değer tipi alt ölçeğinden 4.01 puan ortalaması elde etmişlerdir.

Sınıf öğretmeni adaylarının değer tipi alt ölçeklerinden elde ettikleri puan ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda sınıf öğretmeni adaylarının en fazla “güvenlik-toplumsal”, “iyilikseverlik-güvenilirlik” ve “evrenselcilik-ilgi” değerlerine önem verirken, en az “güç-kaynaklar” ve “güç-baskınlık” değerlerine önem verdikleri görülmektedir.

### 3.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre Sahip Oldukları Değerlere Yönelik Bulgular

**Cinsiyet:** Araştırmanın ikinci amacını, sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerlerin cinsiyetlerine göre değişip değişmediğinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bunun için, adayların Portre Değerler Ölçeğindeki her bir değer tipi alt ölçeği puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre çözümlenmesi yapılmıştır. Çözümlemeler yapılmadan önce Levene homojenlik testi sonuçları değerlendirilmiş, ortalamalar arasındaki fark daha sonra hesaplanmıştır. Çözümlemenin sonucunda elde edilen değerler Tablo 5’de verilmiştir.

**Tablo 5.***Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Sahip Oldukları Temel Değerler ve Aralarındaki Farklar*

Değer Tipi Alt Ölçeği	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Saygınlık	Kadın	718	5.27	.63	2.78	892	.00*
	Erkek	176	5.12	.68			
Güç-Kaynaklar	Kadın	718	3.59	1.19	-1.79	892	.07
	Erkek	176	3.77	1.20			
Güç-Baskınlık	Kadın	718	3.97	1.01	-2.32	892	.02*
	Erkek	176	4.17	.99			
Başarı	Kadın	718	5.16	.61	4.10	892	.00*
	Erkek	176	4.94	.70			
Hazcılık	Kadın	718	5.15	.66	2.99	892	.00*
	Erkek	176	4.98	.72			
Uyarılma	Kadın	718	4.85	.75	.06	892	.95
	Erkek	176	4.85	.79			

**Tablo 5 devamı**

*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Sahip Oldukları Temel Değerler ve Aralarındaki Farklar*

Değer Tipi Alt Ölçeği	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Özyönelim-Davranış	Kadın	718	5.39	.55	3.46	892	.00*
	Erkek	176	5.23	.58			
Özyönelim-Düşünce	Kadın	718	5.31	.52	2.64	892	.00*
	Erkek	176	5.19	.54			
Evrenselcilik-Hoşgörü	Kadın	718	5.27	.61	3.41	892	.00*
	Erkek	176	5.09	.64			
Evrenselcilik-Doğa	Kadın	718	5.15	.67	2.65	892	.00*
	Erkek	176	5.00	.73			
Evrenselcilik-İlgi	Kadın	718	5.54	.50	5.37	892	.00*
	Erkek	176	5.30	.56			
İyilikseverlik-Güvenilirlik	Kadın	718	5.57	.52	4.18	892	.00*
	Erkek	176	5.38	.58			
İyilikseverlik-Sevgi	Kadın	718	5.47	.48	4.20	892	.00*
	Erkek	176	5.30	.50			
Alçakgönüllülük	Kadın	718	4.82	.70	.15	892	.87
	Erkek	176	4.81	.67			
Uyma-Kişilerarası	Kadın	718	4.93	.70	1.52	892	.12
	Erkek	176	4.84	.71			
Uyma-Kurallar	Kadın	718	4.56	.81	3.00	892	.01*
	Erkek	176	4.34	1.03			
Geleneksellik	Kadın	718	4.87	.81	-2.07	892	.03*
	Erkek	176	5.02	.75			
Güvenlik-Toplumsal	Kadın	718	5.55	.52	1.10	892	.27
	Erkek	176	5.50	.51			
Güvenlik-Kişisel	Kadın	718	5.15	.61	6.38	892	.00*
	Erkek	176	4.80	.75			

\*p<.05

Tablo 5'te görülen değerlere göre, kadın ve erkek sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerlere yönelik alt ölçeklerden elde ettikleri puan ortalamalarının farklı olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerlere yönelik alt ölçeklerden elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi yapılmıştır. Sonuçlara göre kadın ve erkek sınıf öğretmeni adaylarının "saygınlık", "güç-baskınlık", "başarı", "hazcılık", "özyönelim-davranış", "özyönelim-düşünce", "evrenselcilik-hoşgörü", "evrenselcilik-doğa", "evrenselcilik-ilgi", "iyilikseverlik-güvenilirlik", "iyilikseverlik-sevgi", "uyma-kurallar", "geleneksellik" ve "güvenlik-kişisel" alt ölçeklerinde puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Buna karşılık, kadın ve erkek sınıf öğretmeni adaylarının "güç-kaynaklar", "uyarılma", "alçakgönüllülük", "uyma-kişilerarası" ve "güvenlik-toplumsal" alt ölçeklerinde ise puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak, kadın sınıf öğretmeni adaylarının erkek sınıf öğretmeni adaylarına göre "saygınlık", "başarı", "hazcılık", "özyönelim-davranış", "özyönelim-düşünce", "evrenselcilik-

hoşgörü”, “evrenselcilik-doğa”, “evrenselcilik-ilgi”, “iyilikseverlik-güvenilirlik”, “iyilikseverlik-sevgi”, “uyuma-kurallar” ve “güvenlik-kişisel” değerlerine daha fazla önem verdikleri söylenebilir. Erkek sınıf öğretmeni adaylarının ise kadın sınıf öğretmeni adaylarına göre “güç-baskınlık” ve “geleneksellik” değerlerine daha fazla önem verdikleri söylenebilir. “Güç-kaynaklar”, “uyarılma”, “alçakgönüllülük”, “uyuma-kişilerarası” ve “güvenlik-toplumsal” değerlerine kadın ve erkek sınıf öğretmeni adayları tarafından verilen önemin ise benzer olduğu söylenebilir.

**Sınıf Düzeyi:** Araştırmanın ikinci amacını, sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerlerin sınıf düzeylerine göre değişip değişmediğinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bunun için, sınıf öğretmeni adaylarının Portre Değerler Ölçeğindeki her bir değer tipi alt ölçeği puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre çözümlenmesi yapılmıştır. Çözümlemenin sonucunda elde edilen değerler Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.**  
*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Sahip Oldukları Temel Değerler*

Değer Tipi Alt Ölçeği	Sınıf	N	$\bar{x}$	ss
Saygınlık	1. sınıf	220	5.28	.66
	2. sınıf	292	5.28	.62
	3. sınıf	228	5.25	.62
	4. sınıf	154	5.11	.67
Güç-Kaynaklar	1. sınıf	220	3.52	1.16
	2. sınıf	292	3.65	1.17
	3. sınıf	228	3.69	1.21
	4. sınıf	154	3.62	1.24
Güç-Baskınlık	1. sınıf	220	3.88	1.03
	2. sınıf	292	4.14	.98
	3. sınıf	228	4.04	.97
	4. sınıf	154	3.92	1.08
Başarı	1. sınıf	220	5.13	.71
	2. sınıf	292	5.13	.65
	3. sınıf	228	5.12	.58
	4. sınıf	154	5.10	.59
Hazcılık	1. sınıf	220	5.19	.67
	2. sınıf	292	5.14	.66
	3. sınıf	228	5.09	.67
	4. sınıf	154	5.03	.72
Uyarılma	1. sınıf	220	4.85	.76
	2. sınıf	292	4.92	.73
	3. sınıf	228	4.72	.78
	4. sınıf	154	4.90	.76
Özyönelim-Davranış	1. sınıf	220	5.33	.61
	2. sınıf	292	5.40	.55
	3. sınıf	228	5.35	.55
	4. sınıf	154	5.32	.50

**Tablo 6 devamı**

*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Sahip Oldukları Temel Değerler*

<b>Değer Tipi Alt Ölçeği</b>	<b>Sınıf</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>
Özyönelim-Düşünce	1. sınıf	220	5.27	.55
	2. sınıf	292	5.34	.51
	3. sınıf	228	5.25	.52
	4. sınıf	154	5.24	.53
Evrenselcilik-Hoşgörü	1. sınıf	220	5.30	.63
	2. sınıf	292	5.28	.63
	3. sınıf	228	5.13	.60
	4. sınıf	154	5.23	.62
Evrenselcilik-Doğa	1. sınıf	220	5.10	.71
	2. sınıf	292	5.15	.63
	3. sınıf	228	5.06	.68
	4. sınıf	154	5.18	.68
Evrenselcilik-İlgi	1. sınıf	220	5.49	.55
	2. sınıf	292	5.56	.49
	3. sınıf	228	5.46	.50
	4. sınıf	154	5.43	.54
İyilikseverlik-Güvenilirlik	1. sınıf	220	5.61	.50
	2. sınıf	292	5.53	.56
	3. sınıf	228	5.51	.54
	4. sınıf	154	5.44	.52
İyilikseverlik-Sevgi	1. sınıf	220	5.49	.50
	2. sınıf	292	5.45	.46
	3. sınıf	228	5.41	.48
	4. sınıf	154	5.37	.52
Alçakgönüllülük	1. sınıf	220	4.90	.69
	2. sınıf	292	4.83	.72
	3. sınıf	228	4.77	.66
	4. sınıf	154	4.75	.69
Uyma-Kişilerarası	1. sınıf	220	4.94	.67
	2. sınıf	292	4.91	.74
	3. sınıf	228	4.94	.68
	4. sınıf	154	4.84	.70
Uyma-Kurallar	1. sınıf	220	4.44	.96
	2. sınıf	292	4.56	.86
	3. sınıf	228	4.57	.80
	4. sınıf	154	4.48	.83
Geleneksellik	1. sınıf	220	4.86	.89
	2. sınıf	292	4.98	.76
	3. sınıf	228	4.90	.75
	4. sınıf	154	4.82	.81

**Tablo 6 devamı***Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Sahip Oldukları Temel Değerler*

Değer Tipi Alt Ölçeği	Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Güvenlik-Toplumsal	1. sınıf	220	5.56	.51
	2. sınıf	292	5.61	.47
	3. sınıf	228	5.50	.53
	4. sınıf	154	5.45	.57
Güvenlik-Kişisel	1. sınıf	220	5.06	.66
	2. sınıf	292	5.07	.67
	3. sınıf	228	5.10	.62
	4. sınıf	154	5.10	.62

Tablo 6’da görüldüğü üzere, farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının sahip olunan temel değerlere yönelik elde ettiği puanlar farklıdır. Farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının değer tipi alt ölçeklerinden elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadıklarını belirlemek için grup ortalamaları arasında varyans çözümlenmeleri yapılmıştır. Bu çözümleme sonucunda “güç baskınlık”, “uyarılma”; “evrenselcilik-hoşgörü”, “iyilikseverlik-güvenilirlik” ve “güvenlik-toplumsal” alt ölçeğinde elde edilen F değerleri (sırasıyla 3.331, 3.223, 3.532, 3.045, 3.583) .05 anlamlılık düzeyinde F tablo değerinden büyük bulunmuşlardır. Bu değerler, farklı sınıf düzeyinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının “güç baskınlık”, “uyarılma”, “evrenselcilik-hoşgörü”, “iyilikseverlik-güvenilirlik” ve “güvenlik-toplumsal” değerlerine verdikleri öneme ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Buna karşılık, yapılan varyans çözümlenmeleri diğer alt ölçeklerden elde edilen F değerlerinin .05 anlamlılık düzeyinde F tablo değerlerinden daha küçük olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre diğer değerlere verdikleri öneme ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının “güç baskınlık”, “uyarılma”; “evrenselcilik-hoşgörü”, “iyilikseverlik-güvenilirlik” ve “güvenlik-toplumsal” değerlerine ilişkin puan ortalamaları arasındaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla, öncelikle varyansların homojenliği Levene testi ile incelenmiş, Levene homojenlik testinin sonuçlarına göre “güç baskınlık”, “uyarılma”; “evrenselcilik-hoşgörü” ve “iyilikseverlik-güvenilirlik” alt ölçekleri için Scheffe, “güvenlik-toplumsal” alt ölçeği için ise Dunnett’s C testleri yapılmıştır.

Testler sonunda elde edilen değerlere göre, “güç-baskınlık” alt ölçeğindeki puan ortalamaları arasındaki farkın birinci sınıf öğrencileri ile ikinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları arasında olduğu görülmektedir. Buna göre, bu farklılık ikinci sınıf öğrencilerinin lehine görülmektedir. Bu durum, Portre Değerler Ölçeğine göre ikinci sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre “güç-baskınlık” değerine daha fazla önem verdikleri biçiminde açıklanabilir. “Uyarılma” alt ölçeğindeki puan ortalamaları arasındaki farkın ikinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları arasında olduğu görülmektedir. Buna göre, bu farklılık ikinci sınıf öğrencilerinin lehine görülmektedir. Bu durum, Portre Değerler Ölçeğine göre ikinci sınıf öğrencilerinin üçüncü sınıf öğrencilerine göre “uyarılma” değerine daha fazla önem verdikleri biçiminde açıklanabilir. “Evrenselcilik-hoşgörü” alt ölçeğindeki puan ortalamaları

arasındaki farkın birinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları arasında olduğu görülmektedir. Buna göre, bu farklılık birinci sınıf öğrencilerinin lehine gözükmektedir. Bu durum, Portre Değerler Ölçeğine göre birinci sınıf öğrencilerinin üçüncü sınıf öğrencilerine göre “evrenselcilik-hoşgörü” değerine daha fazla önem verdikleri biçiminde açıklanabilir. “İyilikseverlik-güvenilirlik” alt ölçeğindeki puan ortalamaları arasındaki farkın birinci sınıf öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları arasında olduğu görülmektedir. Buna göre, bu farklılık birinci sınıf öğrencilerinin lehine gözükmektedir. Bu durum, Portre Değerler Ölçeğine göre birinci sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre “iyilikseverlik-güvenilirlik” değerine daha fazla önem verdikleri biçiminde açıklanabilir. “Güvenlik-toplumsal” alt ölçeğindeki puan ortalamaları arasındaki farkın ikinci sınıf öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları arasında olduğu görülmektedir. Buna göre, bu farklılık ikinci sınıf öğrencilerinin lehine gözükmektedir. Bu durum, Portre Değerler Ölçeğine göre ikinci sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre “güvenlik-toplumsal” değerine daha fazla önem verdikleri biçiminde açıklanabilir.

### 3.3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Sahtekârlık Eğilimi Düzeylerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü amacını, sınıf öğretmeni adaylarının akademik sahtekârlık eğilimi düzeylerinin araştırılması oluşturmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının ölçeğin tamamından ve alt boyutlardan aldıkları puan ortalamaları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.**

*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Sahtekârlık Eğilimi Düzeyleri*

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	ss
Kopya Çekme Eğilimi	894	2.52	1.08
Ödev/Proje Gibi Çalışmalarda Sahtekârlık Eğilimi	894	2.31	.70
Araştırma Yapma ve Raporlaştırma Sürecinde Sahtekârlık Eğilimi	894	2.19	.79
Atıflara Yönelik Sahtekârlık Eğilimi	894	2.19	.70
Toplam/Akademik Sahtekârlık Eğilimi	894	2.25	.59

Tablo 7’de verilen veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarının ölçeğin tamamından ve alt boyutlardan elde ettikleri puan ortalamalarının farklı olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları, ölçeğin tamamından 2.25 puan ortalaması elde ederlerken, kopya çekme eğilimi alt boyutundan 2.52 puan ortalaması, ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi alt boyutundan 2.31 puan ortalaması, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi alt boyutundan 2.19 puan ortalaması ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi alt boyutundan 2.19 puan ortalaması elde etmişlerdir. Öğretmen adaylarının “kopya çekme eğilimi” alt boyutundan elde ettikleri puan ortalamaları *ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi*, *araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi* ve *atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi* alt boyutlarından daha yüksektir. Bu bulgu, sınıf öğretmeni adaylarının kopya çekme eğilimlerinin ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimlerine göre daha fazla olduğu biçiminde ifade edilebilir. Ölçeğin tamamına bakıldığında ise, sınıf öğretmeni adaylarının kısmen akademik sahtekârlık eğilimli oldukları söylenebilir.

### 3.4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre Akademik Sahtekârlık Eğilimlerine Yönelik Bulgular

**Cinsiyet:** Araştırmanın dördüncü amacını, sınıf öğretmeni adaylarının akademik sahtekârlık eğilimlerinin cinsiyetlerine göre değişip değişmediğinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bunun için, sınıf öğretmeni adaylarının Akademik Sahtekârlık Eğilimi ölçeğindeki her bir alt boyuta ilişkin puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre çözümlenmesi yapılmıştır. Çözümlenmeler yapılmadan önce Levene homojenlik testi sonuçları değerlendirilmiş, ortalamalar arasındaki fark daha sonra hesaplanmıştır. Çözümleme sonunda elde edilen değerler Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.**

*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Akademik Sahtekârlık Eğilimleri ve Aralarındaki Farklar*

Alt boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Kopya Çekme Eğilimi	Kadın	718	2.48	1.08	-2.12	892	.03*
	Erkek	176	2.68	1.10			
Ödev/Proje Gibi Çalışmalarda Sahtekârlık Eğilimi	Kadın	718	2.27	.70	-2.67	892	.00*
	Erkek	176	2.43				
Araştırma Yapma ve Raporlaştırma Sürecinde Sahtekârlık Eğilimi	Kadın	718	2.12	.78	-4.94	892	.00*
	Erkek	176	2.45	.82			
Atıflara Yönelik Sahtekârlık Eğilimi	Kadın	718	2.13	.68	-4.49	892	.00*
	Erkek	176	2.40	.73			

\*p<.05

Tablo 8’deki değerlere göre, kadın ve erkek sınıf öğretmeni adaylarının elde ettikleri puan ortalamalarının farklı olduğu görülmektedir. Akademik Sahtekârlık Eğilimi Ölçeğinin tüm alt boyutlarında erkek öğretmen adayları kadın öğretmen adaylarından daha yüksek puan ortalamaları elde etmişlerdir. Kadın ve erkek sınıf öğretmeni adaylarının akademik sahtekârlık eğilimlerine yönelik alt boyutlardan elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi yapılmıştır. Bu testin sonucuna göre kadın ve erkek sınıf öğretmeni adaylarının tüm alt boyutlardaki puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre, erkek öğretmen adaylarının kopya çekme eğilimleri, ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimlerinin kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

**Sınıf Düzeyi:** Araştırmanın dördüncü amacını, farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının akademik sahtekârlık eğilimlerinin değişip değişmediğinin belirlenmesi oluşturmaktadır. Bunun için, adayların Akademik Sahtekârlık Eğilimi Ölçeğindeki her bir alt boyuta ilişkin puan ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre çözümlenmesi yapılmıştır. Elde edilen değerler Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9.**

*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Akademik Sahtekârlık Eğilimleri*

Alt boyutlar	Sınıf	N	$\bar{X}$	ss
Kopya Çekme Eğilimi	1. sınıf	220	2.49	1.03
	2. sınıf	292	2.51	1.01
	3. sınıf	228	2.49	1.15
	4. sınıf	154	2.64	1.18
Ödev/Proje Gibi Çalışmalarda Sahtekârlık Eğilimi	1. sınıf	220	2.32	.71
	2. sınıf	292	2.25	.70
	3. sınıf	228	2.22	.69
	4. sınıf	154	2.51	.67
Araştırma Yapma ve Raporlaştırma Sürecinde Sahtekârlık Eğilimi	1. sınıf	220	2.19	.76
	2. sınıf	292	2.19	.86
	3. sınıf	228	2.11	.77
	4. sınıf	154	2.31	.74
Atıflara Yönelik Sahtekârlık Eğilimi	1. sınıf	220	2.25	.69
	2. sınıf	292	2.17	.72
	3. sınıf	228	2.09	.69
	4. sınıf	154	2.26	.68

Tablo 9'daki veriler incelendiğinde, farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik sahtekârlık eğilimlerine yönelik olarak farklı puan ortalamaları elde ettikleri görülmektedir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin tüm alt boyutlarda daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir. Bununla birlikte, üçüncü sınıf öğrencileri tüm alt boyutlarda en düşük puan ortalamalarını elde etmişlerdir.

Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre akademik sahtekârlık eğilimlerine yönelik alt boyutlardan elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadıklarını belirlemek için grup ortalamaları arasında varyans çözümlemeleri yapılmıştır. Bu çözümleme sonucunda Ödev/Proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi alt boyutundan elde edilen F değeri (6.013) .05 anlamlılık düzeyinde F tablo değerinden büyük bulunmuştur. Bu değer, sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimlerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Buna karşılık, yapılan varyans çözümlemeleri sonucunda kopya çekme eğilimi, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi, atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi alt boyutlarından elde edilen F değerlerinin (sırasıyla 0.77, 1.957, 2.511) .05 anlamlılık düzeyinde F tablo değerlerinden daha küçük olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeylerine göre kopya çekme eğilimlerini, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri, atıflara yönelik sahtekârlık eğilimlerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimlerine ilişkin puan ortalamaları arasındaki anlamlı farklılığın hangi gruplararası farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla, Levene homojenlik testi sonuçlarına bağlı olarak Scheffe testi yapılmıştır. Test sonunda elde

edilen değerler incelendiğinde ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi alt boyutunda puan ortalamaları arasındaki farkın ikinci sınıf öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları (dördüncü sınıf öğrencileri lehine) ile üçüncü sınıf öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları arasında (dördüncü sınıf öğrencileri lehine) olduğu belirlenmiştir. Bu durumda dördüncü sınıf öğrencilerinin ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimlerinin ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

### 3.5. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Temel Değerler ile Akademik Sahtekârlık Eğilimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmanın son amacını, sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerler ile akademik sahtekârlık eğilimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının incelenmesi oluşturmaktadır. Bu ilişkinin belirlenmesi için yapılan Pearson korelasyon katsayısı çözümlenmesi sonucunda elde edilen veriler Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.**

*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Temel Değerler ile Akademik Sahtekârlık Eğilimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları (N=894)*

Değişken	Akademik Sahtekârlık Eğilimi	Kopya Çekme Eğilimi	Ödev/Proje Gibi Çalışmalarda Sahtekârlık Eğilimi	Araştırma Yapma ve Raporlaştırma Sürecinde Sahtekârlık Eğilimi	Atıflara Yönelik Sahtekârlık Eğilimi
Saygınlık	-.14**	-.01	-.18**	-.09**	-.11**
Güç-Kaynaklar	.21**	.11**	.18**	.17**	.14**
Güç-Baskınlık	.16**	.10**	.10**	.16**	.15**
Başarı	-.13**	-.06	-.13**	-.08	-.09**
Hazcılık	.01	.08**	-.00	.01	-.05
Uyarılma	-.01	.03	-.03	.01	-.05
Özyönelim-Davranış	-.20**	-.08**	-.17**	-.16**	-.18**
Özyönelim-Düşünce	-.26**	-.10**	-.24**	-.23**	-.21**
Evrenselcilik-Hoşgörü	-.22**	-.06	-.23**	-.15**	-.17**
Evrenselcilik-Doğa	-.24**	-.09**	-.22**	-.20**	-.16**
Evrenselcilik-İlgi	-.24**	-.05	-.24**	-.19**	-.21**
İyilikseverlik-Güvenilirlik	-.23**	-.08**	-.23**	-.18**	-.17**
İyilikseverlik-Sevgi	-.25**	-.05	-.24**	-.19**	-.22**
Alçakgönüllülük	-.11**	-.06	-.12**	-.10**	-.05
Uyma-Kişilerarası	-.19**	-.09**	-.19**	-.14**	-.12**
Uyma-Kurallar	-.20**	-.19**	-.20**	-.12**	-.07**
Geleneksellik	-.05	.00	-.07*	-.03	.00
Güvenlik-Toplumsal	-.23**	-.06*	-.20**	-.19**	-.17**
Güvenlik-Kişisel	-.17**	-.06*	-.15**	-.15**	-.13**

\*p<.05, \*\*p<.01

Tablo 10'daki değerlere göre, sınıf öğretmeni adaylarının saygınlık değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.14$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.18$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.09$ ,  $p<.01$ ) ve atflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.11$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının güç-kaynaklar değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=.21$ ,  $p<.01$ ), kopya çekme eğilimleri ( $r=.11$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=.18$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=.17$ ,  $p<.01$ ) ve atflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=.14$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte, sınıf öğretmeni adaylarının güç-baskınlık değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=.16$ ,  $p<.01$ ), kopya çekme eğilimleri ( $r=.10$ ,  $p<.05$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=.10$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=.16$ ,  $p<.01$ ) ve atflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=.15$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının başarı değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.13$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.13$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.08$ ,  $p<.01$ ) ve atflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.09$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının hazıcılık değerine verdikleri önem ile kopya çekme eğilimleri ( $r=.08$ ,  $p<.05$ ), arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının özyönelim-davranış değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.20$ ,  $p<.01$ ), kopya çekme eğilimleri ( $r=-.08$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.17$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.16$ ,  $p<.01$ ) ve atflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.18$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının özyönelim-düşünce değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.26$ ,  $p<.01$ ), kopya çekme eğilimleri ( $r=-.10$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.24$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.23$ ,  $p<.01$ ) ve atflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.21$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte sınıf öğretmeni adaylarının evrenselcilik-hoşgörü değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.22$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.23$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.15$ ,  $p<.01$ ) ve atflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.17$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının evrenselcilik-doğa değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.24$ ,  $p<.01$ ), kopya çekme eğilimleri ( $r=-.09$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.22$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.20$ ,  $p<.01$ ) ve atflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.16$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının evrenselcilik-ilgi değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.24$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.24$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.19$ ,  $p<.01$ ) ve atflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.21$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının iyilikseverlik-güvenilirlik değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.23$ ,  $p<.01$ ), kopya çekme eğilimleri ( $r=-.08$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.23$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.18$ ,  $p<.01$ ) ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.17$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının iyilikseverlik-sevgi değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.25$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.24$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.19$ ,  $p<.01$ ) ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.22$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının alçakgönüllülük değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.11$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.12$ ,  $p<.01$ ) ve araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.10$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının uyma-kişilerarası değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.19$ ,  $p<.01$ ), kopya çekme eğilimleri ( $r=-.09$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.19$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.14$ ,  $p<.01$ ) ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.12$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının uyma-kurallar değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.20$ ,  $p<.01$ ), kopya çekme eğilimleri ( $r=-.19$ ,  $p<.01$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.20$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.14$ ,  $p<.01$ ) ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.12$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının geleneksellik değerine verdikleri önem ile ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.07$ ,  $p<.05$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte sınıf öğretmeni adaylarının güvenlik-toplumsal değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.23$ ,  $p<.01$ ), kopya çekme eğilimleri ( $r=-.06$ ,  $p<.05$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.20$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.19$ ,  $p<.01$ ) ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.17$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının güvenlik-kişisel değerine verdikleri önem ile akademik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.17$ ,  $p<.01$ ), kopya çekme eğilimleri ( $r=-.06$ ,  $p<.05$ ), ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.15$ ,  $p<.01$ ), araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.15$ ,  $p<.01$ ) ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimleri ( $r=-.13$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna karşılık, sınıf öğretmeni adaylarının uyarılma değerine verdikleri önem ile Akademik Sahtekârlık Eğilimi Ölçeğinin hiçbir alt boyutu arasında hiçbir anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın sonuçlarından ilki sınıf öğretmeni adaylarının en çok “güvenlik-toplumsal”, “iyilikseverlik-güvenilirlik” ve “evrenselcilik-ilgi” değerlerine önem verirken en az ise “güç-kaynaklar” ve “güç-baskınlık” değerlerine önem verdikleridir. Bu sonuç Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkkılı (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından

incelendiği bu araştırmada öğretmen adaylarının en çok önemsedikleri değerlerin evrensellik, güvenlik, iyilikseverlik ve özyönelim olduğu ortaya çıkmıştır. Oğuz (2012) ve Işık ve Yıldız (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmaların sonuçları öğretmen adaylarının en çok önem verdikleri değerler bakımından bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik gösterirken, en az önem verdikleri değerler bakımından ise bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermemektedir. Her iki çalışmada da öğretmen adaylarının en az önem verdikleri değerlerin hazcılık ve uyarılma olduğu belirtilmiştir. Bu araştırmada ise sınıf öğretmeni adaylarının en az güç-baskınlık ve güç-kaynaklar değerlerine önem verdikleri bulunmuştur. Bu farklılığın, çalışma gruplarının bölümleri, sınıf düzeyleri veya araştırmaların gerçekleştirildiği dönemin sosyo-politik veya sosyo-kültürel özelliklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Güç-kaynaklar değer tipi, toplumsal ve maddi kaynaklar üzerinde denetim kurarak elde edilen güç; güç-baskınlık değer tipi ise insanlar üzerinde denetim kurarak elde edilen güç gibi alt değerlerden oluşmaktadır (Schwartz vd., 2012). Günümüz eğitim programlarında, bireyin çevresiyle etkileşmesi sonucunda bilgiyi ya da anlamı etkin olarak kendi zihninde yapılandırdığı görüşünü savunan bir eğitim kuramı olan yapılandırmacı kuram esas alınmaktadır (Yaşar, 1998, s. 698; Fidan, 1986, s. 12). Bu kuramda öğretmen bir otorite figürü değil, sınıf içinde gözlemci ve rehberdir (Şaşan, 2002). Öğretmenin bu kurama göre sınıf iklimini öğrenme için uygun hale getirme ve bu iklimi sürdürmek için öğrencilerin kendilerini güvende hissettikleri, tehdit, korku ve kaygının olmadığı bir ortam hazırlama gibi görevleri vardır (Dönmez, 2011). Çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının 2005 yılından beri eğitim ortamlarında uygulanmakta olan bu kuram çerçevesinde öğrenim görmeleri ve üniversitede de bu kuramı meslek hayatlarında kullanmak üzere yetiştirilmeleri otorite ve sosyal güç sahibi olma gibi değerlere daha az önem vermelerine yol açmış olabilir. Bununla birlikte Türkiye'nin son yıllarda içinde bulunduğu politik ve kültürel gelişmelerin de öğretmen adaylarının önem verdikleri değer tiplerini etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın diğer bir sonucu kadın sınıf öğretmeni adaylarının “saygınlık”, “başarı”, “hazcılık”, “özyönelim-davranış”, “özyönelim-düşünce”, “evrenselcilik-hoşgörü”, “evrenselcilik-doğa”, “evrenselcilik-ilgi”, “iyilikseverlik-güvenilirlik”, “iyilikseverlik-sevgi”, “uyuma-kurallar” ve “güvenlik-kişisel” değerlerine erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla önem verdikleri, erkek öğretmen adaylarının ise “güç-baskınlık” ve “geleneksellik” değerlerine kadın öğretmenlere göre daha fazla önem verdikleridir. Araştırmanın bu sonucu Dilmaç, Deniz ve Deniz (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre de kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre uyum, yardımseverlik, öz yönelim ve güvenlik değerlerine daha fazla önem vermekteyken; erkek öğretmen adayları kadın öğretmen adaylarına göre güç değerine daha fazla önem vermektedir. Araştırmanın sonucu Altunay ve Yalçınkaya (2011) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla da kısmen paralellik göstermektedir. Bu çalışmada erkek öğretmen adaylarına göre, kadın öğretmen adaylarının tüm değer boyutlarına daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Kadı, Beytekin ve Arslan (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre de kadın öğretmen adayları tüm değer tiplerinden erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek puanlar almışlardır. Oğuz'un (2012) çalışmasının sonuçları da bu araştırmanın sonuçlarıyla kısmen paralellik göstermektedir. Araştırma bulgularına göre, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre özyönelim, evrenselcilik, yardımseverlik ve güvenlik değer tiplerine daha fazla önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Başçıftçi, Güleç, Akdoğan ve Koç (2011) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları kadın

öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre evrensellik, yardımseverlik ve uyum değer tiplerine daha fazla önem vermeleri bakımından bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. İlgili çalışmanın sonuçlarının hazcılık değer tipine erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla önem vermeleri bakımından ise bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmediği söylenebilir. Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı (2008) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarının bu çalışmanın sonuçlarıyla oldukça farklı olduğu görülmektedir. İlgili çalışmanın sonuçlarına göre erkek öğretmen adaylarının evrensellik ve özyönelim değerlerine kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla önem verdikleri, güç değerine ise kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarından kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre saygınlık, başarı, hazcılık, özyönelim-davranış, özyönelim-düşünce, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilirlik, iyilikseverlik-sevgi, uyma-kurallar ve güvenlik-kişisel değerlerine daha fazla önem vermeleri, erkek öğretmen adaylarının ise güç ve geleneksellik değerlerine kadın öğretmenlere göre daha fazla önem vermeleri toplumda benimsenen toplumsal cinsiyet rollerinin bir yansıması olarak düşünülebilir. Toplumsal cinsiyet kavramı, kadının ve erkeğin sosyal olarak belirlenmiş kişilik özelliklerini, rol ve sorumluluklarını ifade etmektedir (Vefikuluçay, Zeyneloğlu, Eroğlu ve Taşkın, 2007). Toplumda geleneksel rollerin daha çok erkekler üzerinde olması (Vefikuluçay, Zeyneloğlu, Eroğlu ve Taşkın, 2007); erkeklerden sosyal çevrelerine karşı güçlü, otoriter ve söz sahibi bir konumda olma (Yapıcı ve Zengin, 2003); bağımsız davranma, aileyi temsil etme ve rekabetçi olma (Temel ve Aksoy, 2010) beklentisi bu çalışmada da erkeklerin kadınlara göre daha fazla önem verdikleri değerler olarak ortaya çıkan güç-baskınlık ve geleneksellik değerlerine işaret etmektedir. Yine bu çalışmada kadınların erkeklere göre daha fazla önem verdikleri değerler olarak ortaya çıkan saygınlık, başarı, hazcılık, özyönelim-davranış, özyönelim-düşünce, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilirlik, iyilikseverlik-sevgi, uyma-kurallar ve güvenlik-kişisel gibi değerler toplumda kadına atfedilen duygusal olma, işbirliği yapma, bakım ve ilgi gösterme (Temel ve Aksoy, 2010); çevrelerine şefkat, merhamet ve sevgi ile bakma (Yapıcı ve Zengin, 2003); itaatkâr olma, yaşlılara değer verme, temiz olma ve erdemli olma (Yılmaz, 2009) gibi temel görevlerle örtüşmektedir.

Bu çalışmada ortaya çıkan bir diğer sonuç ikinci sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre “güç-baskınlık” değerine; ikinci sınıf öğrencilerinin üçüncü sınıf öğrencilerine göre “uyarılma” değerine; ikinci sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre “güvenlik-toplumsal” değerine; birinci sınıf öğrencilerinin üçüncü sınıf öğrencilerine göre “evrenselcilik-hoşgörü” değerine; birinci sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre “iyilikseverlik-güvenilirlik” değerine daha fazla önem verdikleri şeklindedir. Bu sonuç Sarıcı Bulut (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarıyla kısmen paralellik göstermektedir. İlgili araştırmaya göre güç, hazcılık ve uyarılma alt ölçeklerinden elde edilen puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır. Araştırmada ikinci sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerinin güç eğilimlerinin üçüncü sınıf öğrencilerinin güç eğilimlerinden daha yüksek olduğu, birinci, ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin uyarılma eğilimlerinin üçüncü sınıf öğrencilerinin uyarılma eğilimlerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgular Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı'nın (2008) ikinci sınıf öğrencilerinin güç eğilimlerinin daha yüksek olduğu bulgusuyla örtüşmekte; Dilmaç, Deniz ve Deniz'in (2009) güç değerinde sınıf düzeyleri bakımından anlamlı farklılık bulunmayan çalışmalarıyla örtüşmemektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucu olan sınıf öğretmeni adaylarının kısmen akademik sahtekârlık eğilimine sahip olmaları Memduhoğlu ve Tayiz (2016) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ancak öğretmen adaylarının akademik sahtekârlık eğilimlerinin orta düzeyde bulunduğu Ömür, Aydın ve Argon (2014), Ünlü ve Eroğlu (2012) ve Yangın ve Kahyaoğlu (2009) tarafından yapılan çalışmaların ve Büyükgöze (2017) tarafından yapılan, öğretmen adaylarının akademik sahtekârlık eğilimlerinin düşük düzeyde bulunduğu çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermemektedir. Eğitim fakültelerinde öğrencilerine adil davranan, dürüst, ahlaklı, güvenilir ve tarafsız davranan öğretmenlerin yetiştirilmesi esas amaçtır (Oktay, 1991; Kaya, 2015). Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının gelecek nesilleri yetiştirmedeki rolü göz önünde bulundurulduğunda (Ersoy, 2014), bu eğilimin “kısmen” çıkmasının bu role ve özellikle ilkökul öğrencilerine kazandırılmak istenen değerlere hizmet ettiği söylenebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde evrensel ve milli değerlere uygun bir şekilde öğrenim görmeleri ve bu değerleri meslek yaşamlarında öğrencilerine kazandıracak şekilde donanmaları da bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının kopya çekme eğilimlerinin ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimleri ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimlerine göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Günümüzde kopya çekme öğrenciler arasında sıklıkla rastlanan olumsuz davranışlardan biridir (Park, 2003; Yangın ve Kahyaoğlu, 2009). Özellikle öğrenciler ele alındığında akademik sahtekârlık günümüzde daha çok kopya çekme eğilimi olarak karşımıza çıkmaktadır (Gümüşgil, Üstün, Işık ve Demirel, 2013). Araştırmanın bu sonucunun Arslantaş ve Acar'ın (2008) da belirttiği gibi üniversite öğrencilerinin çoğunun kopya çekmenin etik olarak yanlış olduğunu bilmesine ve kopya çekerken yakalanıp cezalandırılma korkusu yaşamasına rağmen kopya çekmenin toplumsal olarak kabul edilebileceğine inandıklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucu erkek öğretmen adaylarının kopya çekme, ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık, atıflara yönelik sahtekârlık ve akademik sahtekârlık eğilimlerinin kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu yönündedir. Bu sonuç, literatürdeki birçok araştırmayla paralellik göstermektedir. Araştırma sonuçları erkeklerin kadınlara göre daha fazla kopya çekme eğiliminde olduklarını göstermektedir (Baird, 1980; Certel, Bahadır, Saracaloğlu ve Varol, 2017; Lin ve Wen, 2007; Ömür, Aydın ve Argon, 2014; Roth ve McCabe, 1995; Whitley, 1998; Whitley, Nelson ve Jones, 1999; Yangın ve Kahyaoğlu, 2009). Smith, Ryan ve Diggins (1971) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonucu kopya çektikten sonra kadınların erkeklere göre daha fazla suçluluk duygusu hissettiğini ortaya çıkarmıştır. Bu durumun erkeklerin kadınlara göre daha fazla kopya çekme eğilimine sahip olmalarına neden olabileceği düşünülmektedir. Literatürde bu sonucu desteklemeyen araştırmalar da mevcuttur. Ünlü ve Eroğlu (2012) ve Memduhoğlu ve Tayiz (2016) tarafından yapılan çalışmalarda cinsiyetin kopya çekmede farklılık yaratmadığı bulgusu ortaya çıkarken; Gümüşgil vd., (2013) ve Yıldırım (2015) tarafından yapılan çalışmalarda ise kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla kopya çekme eğiliminde oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın son sonucu sınıf öğretmeni adaylarının devam ettikleri sınıf düzeylerine göre akademik sahtekârlık eğilimlerine yönelik ölçeğin “ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi” alt boyutunda aralarında anlamlı bir fark olduğu, diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir fark olmadığıdır. Bu sonuç Ünlü ve Eroğlu (2012) tarafından yapılan

çalışmanın sonuçlarıyla kısmen örtüşmektedir. İlgili çalışmada da öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf değişkeni açısından kopya çekme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Araştırmanın son sonucunun bulgularına göre dördüncü sınıf öğrencilerinin ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimleri ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerine göre daha yüksektir. Öğretmen adaylarının son sınıfta iş hayatına biran önce atılma isteği, son sınıftaki uygulama derslerinin fazlalığı ve KPSS'ye hazırlanma temposu göz önünde bulundurulduğunda, ödev ve proje gibi çalışmaları bir vakit kaybı gibi görmelerinin ve en hızlı olacak şekilde bu çalışmaları tamamlamak istemelerinin bu sonuçta etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu sonuç Gümüşgil vd. (2013) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla kısmen örtüşmektedir. İlgili araştırmada katılımcıların sınıflarına göre akademik sahtekârlık eğilimi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş; bir, üç ve dördüncü sınıf öğrencilerinin daha yüksek akademik sahtekârlık eğilimine sahip olduğu belirtilmiştir. Literatürde bu araştırma sonuçlarını desteklemeyen araştırmalar da mevcuttur. Memduhoğlu ve Tayiz (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçları birinci sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha fazla akademik sahtekârlık eğilimine sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yıldırım (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin ikinci sınıf öğrencilerine göre daha fazla kopya çekme eğilimine sahip oldukları bulunmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerler ile akademik sahtekârlık eğilimleri arasındaki ilişki incelendiğinde ise güç-kaynaklar ve güç-baskınlık değerleri ile akademik sahtekârlık eğilimi ölçeğinin tümü ve tüm alt boyutları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Özyönelim-davranış, özyönelim-düşünce, evrenselcilik-doğa, iyilikseverlik-güvenilirlik, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, güvenlik-toplumsal, güvenlik-kişisel değerleri ile akademik sahtekârlık eğilimi ölçeğinin tümü ve tüm alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Saygınlık, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-sevgi, alçakgönüllülük değerleri ile akademik sahtekârlık eğilimi ölçeğinin tümü ve ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi, araştırma yapma ve raporlaştırma sürecinde sahtekârlık eğilimi ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Başarı değeri ile akademik sahtekârlık eğilimi ölçeğinin tümü, ödev/proje gibi çalışmalarda sahtekârlık eğilimi ve atıflara yönelik sahtekârlık eğilimi arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Hazcılık değeri ile kopya çekme eğilimi alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Geleneksellik değeri ile ödev/proje gibi çalışmalarda akademik sahtekârlık eğilimi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Uyarılma değeri ile akademik sahtekârlık eğilimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Tüm bu sonuçlar ışığında uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik şu önerilerde bulunabilir: Öğretmen adaylarının özellikle akademik sahtekârlık davranışlarıyla ilgili bilinçlendirilmeleri için uygulamaya dönük çalışmalar yapılabilir. Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları temel değerlerin ve akademik sahtekârlık eğilimlerinin derinlemesine araştırılması için nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılabilir. Akademik sahtekârlık davranışının altında yatan tüm faktörlerin belirlenmesi amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılabilir. Akademik sahtekârlık eğilimi ve sahip olunan temel değerlerin zaman içinde nasıl bir değişim ve gelişim gösterdiğinin eğitim süreci bağlamında değerlendirilebilmesi için boylamsal araştırmalar yapılabilir.

### KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 9-27.
- Akbulut, Y., Şendağ, S., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M.C. ve Odabaşı, H. F. (2008). Exploring the types and reasons of Internet-triggered academic dishonesty among Turkish undergraduate students: development of Internet-triggered academic dishonesty scale (ITADS). *Computers and Education*, 51 (1), 463-473.
- Akın, A. (17 Mart 2016). Nelere Değer Verdiğin Neleri Önemsediğindir. *Hürriyet*. <http://www.hurriyet.com.tr/nelere-deger-verdigin-neleri-onemsedigindir-36618003> (Erişim Tarihi: 01.05.2017)
- Altunay, E. ve Yalçinkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (1), 5-28.
- Aluede, O., Omoregie, E. O ve Osa-Edoh, G. I. (2006). Academic dishonesty as a contemporary problem in higher education: How academic advisors can help. *Reading Improvement*, 43 (2), 97-106.
- Arslantaş, C. C. ve Acar, G. (2008). Perceptions of academic and business dishonesty among senior level students. *Yönetim*, 60, 32-49.
- Baird, J. S. (1980). Current trends in college cheating. *Psychology in the Schools*, 17 (4), 515-522.
- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz-değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 19-31.
- Başçiftçi, F., Güleç, N., Akdoğan, T. ve Koç, Z. (2011). Öğretmen adaylarının değer tercihleri ile epistemolojik inançlarının incelenmesi. 2<sup>nd</sup> International Conference on New Trends in Education and Their Implications (27-29 April 2011), Antalya-Türkiye.
- Baysen, F., Baysen, E. ve Çakmak, N. (2017). Lise öğrencilerinin intihal ile ilgili kavram yanlışlarının giderilmesinde uluslararası Bakalorya Programı'nın etkisi. *Bilgi Dünyası*, 18 (1), 1-20.
- Blankenship, K. L. ve Whitley, B. E. (2010). Relation of general deviance to academic dishonesty. *Ethics & Behavior*, 10 (1), 1-12.
- Büyükgöze, H. (2017). Öğretmen adaylarının akademik sahtekârlık eğilimlerinde özyeterlik ve akademik kontrol odağının rolü. *MCBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (1), 801-822.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Certel, Z., Bahadır, Z., Saracaloğlu, S. ve Varol, R. (2017). Beden eğitimi öğretmen adaylarının kopya çekme eğilimleri ve akademik kontrol odaklarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 259-271.
- Chapin, J. R. (2006). *Elementary social studies: A practical guide (6<sup>th</sup> ed.)*. Boston: Pearson/Allyn & Bacon.
- Cohen, L., Manion, L., ve Morrison, K. (2011). *Research methods in education (7<sup>th</sup> ed.)*. New York, NY: Routledge.

- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çelikkaya, T. ve Seyhan, O. (2016). Değerlerin kazanılmasındaki etkili faktörler (Öğrenci görüşleri). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (36), 167-191.
- Dale, N. T. (1994). *Values education in American secondary school*. Education Conference (16 Eylül 1994), Kutztown, PA: Kutztown University. [https://archive.org/stream/ERIC\\_ED381423/ERIC\\_ED381423\\_djvu.txt](https://archive.org/stream/ERIC_ED381423/ERIC_ED381423_djvu.txt)
- Dames, K. M. (2007). Understanding plagiarism and how it differs from copyright infringement. *Computers in Libraries*, 27 (6), 24-27.
- Demirutku, K. ve Tekinay, S. (2016). Beşeri değerler ile devamsızlık tutumları ve gerekçeleri arasındaki ilişkiler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (3), 505-519.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H. ve Çıkkılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 69-91.
- Dilmaç, B., Deniz, M. ve Deniz, M. E. (2009). Üniversite öğrencilerinin öz-anlayışları ile değer tercihlerinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (18), 9-24.
- Doğanay, A. (2011). Değerler eğitimi. Cemil Öztürk (Ed.) *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 225–226). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dönmez, B. (2011). Sınıf yönetimi. M. Şişman ve Selahattin Turan (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (s. 45-59). Ankara: Pegem Akademi.
- Eminoğlu, E. (2008). *Üniversite öğrencilerinin akademik sahtekârlık eğilimlerinin ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 55-72.
- Ersoy, A. (2014). İnternet kaynaklarından intihal yaptığımı farkında değildim: Bir olgubilim araştırması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 47-60.
- Ersoy, A. ve Özden, M. (2011). Öğretmen adaylarının ödevlerinde internetten intihal yapmalarında öğretim elemanının rolüne ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10 (2), 608-619.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gümüşgil, O. Üstün, Ü. D., Işık, U. ve Demirel, D.H. (2013). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin akademik sahtekârlık eğilim düzeylerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 131-138.
- Işık, N. ve Yıldız, N. (2014). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin değer algıları ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Researcher: Social Science Studies*, 2 (3), 1-16.
- Kadı, A., Beytekin, O. F. ve Arslan, H. (2016). Öğretmen adaylarının akademik sahtekârlık eğilimleri ve değerleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(3), 396-401.

- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi (28. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, İ. (2015). Etik değerlere yakınlık ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (41), 968-974.
- Kızılcıkelik, S. ve Yaşar, E. (1994). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Ankara: Atilla Kitapevi.
- Kibler, W. (1993). Academic dishonesty: A student development dilemma. *NASPA Journal, Washington*, 30 (4), 252-267.
- Lambert, E. G., Hogan, N. L., & Barton, S. M. (2003). Collegiate academic dishonesty revisited: What have they done, how often have they done it, who does it, and why did they do it? *Electronic Journal of Sociology*, 7(4). [https://www.sociology.org/content/vol7.4/lambert\\_etal.html](https://www.sociology.org/content/vol7.4/lambert_etal.html) (Erişim Tarihi: 20.07.2017)
- Lin, C., ve Wen, L. (2007) Academic dishonesty in higher education-a nationwide study in Taiwan. *Higher Education*, 54, 85-97.
- Memduhoğlu, H. B. ve Tayız, V. (2016). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik sahtekârlık eğilimlerinin değerlendirilmesi. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Tam Metin Bildiriler Kitabı* içinde (s.629-639) . Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Yayınları.
- Memiş, A. ve Güney Gedik, E. (2010) Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (20), 123-145.
- Nicholson, J. D. (1991). *The relationship between cultural values, work belief, and attitudes towards socio-economic issues: A cross cultural study*. Unpublished Doctoral Dissertation, Florida State University.
- Odabaşı, F., Birinci, G., Kılıçer, K., Şahin, M. C., Akbulut, Y. ve Şendağ, S. (2007). Bilgi İletişim Teknolojileri ve İnternet’le Kolaylaşan Akademik Usulsüzlük. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 503-518.
- Oğuz, E. (2012). Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 1309-1325.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen nitelikleri. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.
- Ömür, Y. E., Aydın, R. ve Argon, T. (2014). Olumsuz değerlendirilme korkusu ve akademik sahtekârlık. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 5 (9), 131-149.
- Özden, M., ve Özdemir Özden, D. (2015). Öğretmen adaylarına göre akademik usulsüzlük davranışları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5 (1), 88-98.
- Özenç Uçak, N. ve Birinci, H. G. (2008). Bilimsel etik ve intihal. *Türk Kütüphaneciliği*, 22 (2), 187-204
- Özkalp, E., Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları, No.111.
- Park, C. (2003). In Other (People's) Words: Plagiarism by university students--literature and lessons, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28 (5), 471-488.
- Polat, M. (2017). Türkiye’de Öğrenciler Neden Kopya Çeker? Bir Meta-Sentez Çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 223-242.

- Roth, N. L. ve McCabe, D. L. (1995). Communication strategies for addressing academic dishonesty. *Journal of College Student Development*, 36, 531-541.
- Sarıcı Bulut, S. (2012). Gazi eğitim fakültesi öğrencilerinin değer yönelimleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1 (3), 216-238.
- Schwartz, S. H. ve Sagie, G. (2000). Value consensus and importance: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31, 465-497.
- Schwartz, S. H. (1996). Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems. C. Seligman, J. M. Olson ve M. P. Zanna, (Der.), *The psychology of values: The Ontario Symposium*, 8 içinde (1-24). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C., Ramos, A., Verkasalo, M., Lönnqvist, J. E., Demirutku, K., Dirilen-Gumus ve O., Konty, M. (2012). Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103, 663-688.
- Sims, R. L. (1993). The relationship between academic dishonesty and unethical business practices. *Journal of Education for Business*, 68 (4), 207-211.
- Smith, C. P., Ryan, E. R. ve Diggins, D. R. (1971). Moral decision making: Cheating on examinations. *Journal of Personality*, 40 (4), 640-660.
- Swift, C. O. ve Nonis, S. (1998). When no one is watching: Cheating behavior on projects and assignments. *Marketing Education Review*, 8 (1), 27-36.
- Şaşan, H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. [http://talimterbiye.mebnet.net/ogrenci%20merkezli%20egitim/yapilandirmaci\\_iogrenme.pdf](http://talimterbiye.mebnet.net/ogrenci%20merkezli%20egitim/yapilandirmaci_iogrenme.pdf) (Erişim Tarihi: 20.07.2017).
- Şentürk, L. ve Aktaş, E. (2015). Türkiye’de ve Romanya’da okutulan ana dili Türkçe ders kitaplarının değer iletimi açısından karşılaştırılması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13 (29), 215-243.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2000). *Using multivariate statistics* (4th ed.). New York: Allyn and Bacon.
- Temel, F. ve Aksoy, A.B. (2010). *Ergen ve gelişimi: Yetişkinliğe ilk adım. (3.bs.)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Topsakal, C. (2011). Eğitim fakültesi öğretmen adaylarının aldıkları disiplin cezaları üzerinde bir inceleme. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 1 (7), 287-316.
- Tunca, N. ve Sağlam, M. (2013). İlköğretim öğretmenlerine yönelik mesleki değerler ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 139-164.
- Uçak, N.Ö. (2012). Öğrencilerin intihal algısı. *Prof. Dr. K. Gülbün Baydur’a Armağan* içinde (s.173-182). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
- Ulusoy, K. ve Tay, B. (2011). Sosyal bilgilerde değer eğitimi. Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-II* içinde (59-73). Ankara: Pegem Akademi.
- Uzun, E., Karakuş, T., Kurşun, E. ve Karaaslan, H. (2007). *Öğrenci gözüyle "aşırma" (intihal): neden ve çözüm önerileri*. Akademik Bilişim’07 - IX. Akademik

- Bilişim Konferansı Bildirileri (31 Ocak - 2 Şubat 2007) Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Ünlü, H. ve Eroğlu, C. (2012). Beden eğitimi öğretmen adaylarının kopya çekmeye yönelik tutumları. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10 (3), 101-106.
- Varış, F. (1973). *Öğretmen yetiştirme üzerine*. 50. Yıla Armağan, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları Kalite Basımevi.
- Vefikuluçay, D., Zeyneloğlu, S., Eroğlu, K. ve Taşkın, L. (2007). Kafkas Üniversitesi son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 26-38.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*, 52 (1), 37-46.
- Welton, D. A. ve Mallan, J. T. (1999). *Children and their world*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Whitley, B. E., Jr. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education*, 39 (3), 235-274
- Whitley, B. E., Jr., Nelson, A. B. ve Jones, C. J. (1999). Gender differences in cheating attitudes and classroom cheating behavior: A meta-analysis. *Sex Roles*, 41 (9/10), 657-680.
- Yangın, S. ve Kahyaoğlu, M. (2009). İlköğretim öğretmen adaylarının kopya çekmeye yönelik tutum ve görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (21), 46-55.
- Yapıcı, A. ve Zengin, Z. S. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneği". *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 173-206.
- Yaşar, Ş. (1998). *Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci*. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (9-11 Eylül)- I. (s.695-699). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2009). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 118-145). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2) 65-84.
- Yıldırım, S. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik başarı, akademik erteleme, kopya çekme ve devamsızlık durumlarının yordayıcısı olarak sosyal bağlılık*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 109-128.
- Yiğittir, S. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Rokeach ve Schwartz Değer Sınıflandırmasına Göre Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 1-15.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

The first childhood is a critical period in personality development and value education. In this respect, especially elementary teachers play an important role in this process with their attitude towards life, knowledge, emotional aspects, personal characteristics, values, attitudes and behaviors. The results of the researches about that teachers' values have an effect on student behaviors (Altunay and Yalçınkaya, 2011; Chapin, 2006; Çelikkaya and Seyhan, 2016; Ersoy, 2014; Kaya, 2015; Oğuz, 2012; Veugelers, 2000; Dale, 1994; Welton and Mallan, 1999; Oktay, 1991; Varış, 1973) consciously or unconsciously (Tunca and Sağlam, 2013) point to the importance of teachers' values. Values are principles that guide the lives of the individual, serve as a rule, have different significance levels and guide voluntary behaviors (Schwartz, 1996; Schwartz and Sagie, 2000). Since they are not congenital, it can be said that the values which were acquired by communication and interaction with the individual's environment guide the individual's personality, viewpoint and behaviors (Çelik, 2016; Yılmaz, 2009). Researches show that academic dishonesty is one of the behaviors affected by values (Roth and McCabe, 1995; Kadi, Beytekin and Arslan, 2016; Polat, 2017). Nowadays, academic dishonesty, involving plagiarism and cheating, is very common and a major problem especially in universities (Aluede, Omeregie and Osa- Edoh, 2006; Maramark and Maline, 1993; Whitley, 1998). Lin and Wen (2007) defined academic dishonesty as behaviors such as cheating, copying homework, and plagiarism in order to get better grades or benefits. Because past behaviors are often the best predictors of present/current behaviors for many behaviors (Lambert, Hogan and Barton, 2003); the present/current behavior of the individual is also a sign of future behavior. Similarly, there are findings in the literature that academic dishonesty behaviors that individuals show during their education process affect their occupational life (Blankenship and Whitley, 2010; Eminoğlu, 2008; Memduhoğlu and Tayiz, 2016; Odabaşı et al., 2007; Swift ve Nonis, 1998; Sims, 1993). If pre-service teachers who will shape new generations and form the structure of the society exhibit academic dishonesty in the university, it is possible that they may exhibit such behaviors in their professional life or tolerate these behaviors. However, elementary teachers have a functional role in the prevention of academic dishonesty behaviors and in the formation of awareness in this respect (Ersoy, 2014). One of the most important aims of education is to educate the right and honest/fair and square people (Baysen, Baysen and Çakmak, 2017). Starting from basic education, it is very important to transfer particular values to the students (Şentürk and Aktaş, 2015). Especially in basic education, feedback provided by elementary teachers on subjects such as evaluation of project, homework and performance tasks performed by students and checking the appropriateness of resources in students' work and checking compliance with quotation rules helps students to develop values such as rightness and honesty, ethical behaviors, scientific research skills and culture (Ersoy, 2014; Özenç Uçak and Birinci, 2008). In addition to this, knowing the basic values of the prospective teachers can give information about their attitudes and behaviors in their occupational life (Sarıcı Bulut, 2012). Accordingly, in this research it was aimed to investigate pre-service elementary teachers' basic values and academic dishonesty tendencies, as the teachers of the future, and to determine the correlation between these variables. Depending on this basic purpose, the following sub-questions were searched for in the survey:

- 1- What are the main values that pre-service elementary teachers have?
- 2- Do pre-service elementary teachers' basic values,
  - a. Differ according to gender?
  - b. Differ according to grade?
- 3- What is the level of pre-service elementary teachers' academic dishonesty tendencies?
- 4- Do pre-service elementary teachers' academic dishonesty tendencies,
  - a. Differ according to gender?
  - b. Differ according to grade?
- 5- Is there a correlation between pre-service elementary teachers' basic values and academic dishonesty tendencies?

## 2. Method

This research that aims both to investigate pre-service elementary teachers' basic values and their academic dishonesty tendencies and to determine the correlation between these variables, is based on the correlative investigation model, a descriptive research design. The study group is consisted of 892 students studying at primary education department at 7 different faculties of education in Turkey in 2016-2017 academic year. Participants were selected by using the convenience sampling method. In the study, "Personal Information Form" was used to collect personal information of pre-service elementary teachers, "The Portrait Values Questionnaire" to determine basic values and "Academic Dishonesty Tendency Scale" to determine academic dishonesty tendencies. Before starting the analysis of the data, it was calculated from the histogram graphs and the skewness and kurtosis values whether the data showed normal distribution for both data collection tools. Histogram graphs show that the data are normally distributed while the skewness and kurtosis values of the data are within  $\pm 1$ . These values can be interpreted as a normal distribution of data (Büyüköztürk, 2013, s.46; Tabachnick and Fidell, 2000, s.74). Arithmetic mean and standard deviation values were used in the analysis of the data. Based on the Levene homogeneity test results, the t-test for unrelated samples testing whether the difference between two unrelated sample averages is significant and one-way ANOVA for unrelated samples testing whether the difference among more than two-sample averages is significant was used (Büyüköztürk, 2013). According to the results of the Levene homogeneity test, "Scheffe" was used when the variances were equal, and "Dunnett's C" test was used when the variances were not equal in order to find the source of the differences in the comparisons. The Pearson correlation coefficient was used in determining the correlation between the basic values and academic dishonesty tendencies.

## 3. Conclusion and Suggestions

The following conclusions were obtained the study having investigated pre-service elementary teachers' basic values and tendencies of academic dishonesty, and correlation of these variables:

- It is observed that pre-service elementary teachers attach importance to "security-societal", "benevolence-dependability" and "universalism-concern" values and the least amount of importance to "power-resources" and "power-dominance" values.

•It has been determined that the basic values the pre-service elementary teachers have according to their gender differ in the subscales of "face", "power-dominance", "success", "hedonism", "self-direction-action", "self-direction-thought", "universalism-tolerance", "universalism-nature", "universalism-concern", "benevolence- dependability", "benevolence-caring", " conformity-rules", "tradition" and "security-personal" values. In accordance with this, it is observed that female pre-service elementary teachers attach more importance than males to "face", "success", "hedonism", "self-direction-action", "self-direction-thought", "universalism-tolerance", "universalism-nature", "universalism-concern", "benevolence- dependability", "benevolence-caring", " conformity-rules" and "security-personal" values, and on the other hand, male pre-service elementary teachers attach more importance than female pre-service elementary teachers to "power-dominance" and "tradition" values.

• It has been determined that there is a significant difference among the pre-service elementary teachers' grade levels in subscales of "power-dominance", "stimulation", "universalism-tolerance", "benevolence- dependability " and "security-societal". It has been determined that the difference between first and second grade students in the subscales of "power-dominance" is in countenance of second grade students. According to this finding, it can be said that second grade students attach more importance to "power-dominance" value than first grade students. It has been determined that the difference between third and second grade students in the subscale of "stimulation" is in countenance of second grade students. Accordingly, it can be said that second grade students attach more importance to "stimulation" value than third grade students. It has been determined that the difference between third and first grade students in the subscale of "universalism-tolerance" is in countenance of first grade students. According to this finding, it can be said that first grade students attach more importance to "universalism-tolerance" value than third grade students. It has been determined that the difference between fourth and first grade students in the subscale of "benevolence- dependability" in countenance first grade students. According to this finding, it can be said that first grade students attach more importance to "benevolence- dependability" value than fourth grade students. It has been determined that the difference between fourth and second grade students in the subscale of "security-societal" is in countenance of second grade students. Accordingly, it can be said that second grade students attach more importance to "security-societal" value than fourth grade students.

• The results of the research show that pre-service elementary teachers tend to have a partial academic dishonesty tendency. Moreover, it has been determined that pre-service elementary teachers have higher level of tendency on cheating than "cheating on homework/projects in general", "cheating or dishonesty of making a project search and making a report for a project" and "dishonesty on references and quotations".

• It has been determined that the academic dishonesty tendency differs according to gender in the scale and in the subscales of "cheating tendency on homework/projects in general", "the cheating or dishonesty of making a project search and making a report for a project" and "dishonesty on references and

quotations". According to this finding, it can be said that male pre-service elementary teachers' tendency of cheating, cheating on homework/projects in general, cheating or dishonesty of making a project search and making a report for a project and dishonesty on references and quotations are higher than female's.

- It has been determined that there is a significant difference among the pre-service elementary teachers' grade levels in subscale of "cheating tendency on homework/projects in general". It has been determined that the difference between second and fourth grade students in the subscale of "cheating tendency on homework/projects in general" is in countenance of fourth grade students and between third and fourth grade students in the subscale of "cheating tendency on homework/projects in general" is in countenance of fourth grade students. According to this finding, it can be said that fourth grade students' cheating tendencies on homework/projects in general are higher than second and third grade students'.

- It has been found that there is a positive and significant correlation between the pre-service elementary teachers' some of basic values and the academic dishonesty tendencies, and there is a negative and meaningful correlation between some of their basic values and the academic dishonesty tendencies.

Practical studies can be done for the awareness of pre-service teachers especially about academic dishonesty behavior. Qualitative research methods can be used to deeply investigate pre-service elementary teachers' basic values and academic dishonesty tendencies. Quantitative research methods can be used to determine all the factors underlying academic dishonesty behavior. Longitudinal studies can be conducted to evaluate how the academic dishonesty tendency and basic values possessed over time have changed and developed in the context of the educational process.