

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
DEĞERLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER YÖNELİMLERİ İLE
BAŞARI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DENİZ ERDEN

DANIŞMAN

DOÇ. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN

MAYIS 2019

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
DEĞERLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER YÖNELİMLERİ İLE
BAŞARI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DENİZ ERDEN

DANIŞMAN

DOÇ. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN

MAYIS 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

İmza

Deniz ERDEN



JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

'Ortaokul Öğrencilerinin Değer Yönelimleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' başlıklı bu yüksek lisans tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Değerler Eğitimi Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZDEMİR



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Çağla KARADEMİR



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

31.07.2019



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü V.

ÖN SÖZ

Dünyanın hızlı değişimi, teknolojinin gelişimi insanların hayatlarını kolaylaştırmış, iletişim kavramını bambaşka noktalara getirmiştir. Bu durum önceki kuşaklar ile yeni nesli giderek birbirinden uzaklaştırmaktadır. Günümüz çocuk ve gençlerinin ilgi ve yönelimleri giderek farklılaşmakta, bu farklılaşma çocuk ve ebeveynler arasında çatışmalara sebep olmaktadır. Günümüz çocukları ve gençlerinin zihinlerindeki dünyayı kavrayabilmek toplumu bir arada tutan evrensel ve kültürel değerleri onlara kazandırabilmek oldukça büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırma öğrencilerin değer yönelimleriyle akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu iki olgunun farklı değişkenlerle ele alındığı çalışmanın alan yazına anlamlı katkılar sağlaması umut edilmektedir.

Bize güç veren insanlar en büyük şansımızdır. Yüksek lisans eğitimim sürecinde bilgisini, tecrübesini ve zamanını esirgemeyerek bana her fırsatta yol gösteren, destek olan, kendisini tanımış olmaktan gurur duyduğum sevgili hocam ve değerli danışmanım Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN'a

İstatistiksel işlemlerde her türlü desteği sağlayan Arş. Gör. Dr. Süleyman DEMİR'e

Bu zorlu süreçte beni cesaretlendiren ve yanımda olan sevgili arkadaşlarım Arzu ASLITÜRK ve İklima Betül ERTÜRK başta olmak üzere bana her türlü desteği sağlayan tüm değerli arkadaşlarıma (her birine ayrı ayrı),

Yüksek lisans eğitimime vesile olan canım kardeşim Akın ERDEN'e, sevgileri ve desteklerini hayatımın her döneminde hissettiğim, beni bu günlere getiren canım babam Ergün ERDEN ve en çok da canım annem Semiha ERDEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER YÖNELİMLERİ İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Erden, Deniz

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Hüseyin Çalışkan

Mayıs, 2019. xv+72. Sayfa.

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin değer yönelimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ve farklı değişkenlere göre değer yönelimleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla “Ortaokul öğrencilerinin değer yönelimleri ve akademik başarıları arasında bir ilişki var mıdır?” ana problemine; cinsiyet, yaş ve ödev yapma süreleri değişkenleri göz önüne alınarak cevap aranmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemleri içinde yer alan genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu 2018-2019 eğitim- öğretim yılında Sakarya ili Hendek ilçesindeki bir ortaokulda öğrenim gören 596 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma grubunun seçimi olasılıksız örnekleme yöntemlerinden gelişigüzel (kolay ulaşılabilir) örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmada veriler Değer Yönelimleri Ölçeği (DYÖ) ve öğrencilerin bir önceki eğitim-öğretim yılına ait ders geçme defterlerinden elde edilen ders notu bilgileriyle elde edilmiştir. Araştırma problemlerinin çözümlenebilmesi için öncelikle normallik varsayımı test edilmiştir. Normallik varsayımını test edebilmek amacıyla değişkenlere ait basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenmiştir. Elde edilen basıklık ve çarpıklık katsayılarına göre verilerin analiz edilmesinde basit doğrusal regresyon, Pearson Korelasyon katsayısı, ilişkisiz örneklemler-t testi, Mann Whitney U testi, Tek yönlü Anova ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde SPSS 17.0 paket programı ile araştırma problemlerinin anlamlılığını test etmek için 0.05 anlamlılık derecesi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri ile Türkçe, matematik, DKAB, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerinin akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin başarı değer yönelimleri ile Türkçe,

matematik, DKAB, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce dersleri akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular kavramlarla ilgili alan yazın kapsamında detaylı şekilde tartışılmış ve araştırmanın sonuçlarına ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Değer, Değer Yönelimi, Akademik Başarı



ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN VALUES ORIENTATION OF THE SECONDARY SCHOOL STUDENTS AND ACADEMIC ACHIEVEMENTS

Erden, Deniz

Master Thesis, Department of Turkish and Social Sciences Education Department

Supervisor: Assoc. Prof. Hüseyin Çalışkan

May, 2019. xv+72 Page.

In this study, it is aimed to find out whether there is a significant difference between the value orientations and academic achievements of the middle school students according to the different variables. For this purpose, the main problem of “Is there a relationship between the value orientations and academic achievements of secondary school students?” were searched by taking into consideration gender, age and homework time variables. The research was conducted with correlational survey model from the general survey models included in the quantitative research methods. The study group consisted of 596 secondary school students in a secondary school in the Hendek district of Sakarya province in the 2018-2019 academic year. The selection of the research group was determined by random sampling method (easily accessible) using randomly-probability sampling. The data were obtained by using the Value Orientation Scale (DSI) and the course grade information obtained from the students' passbooks for the previous academic year. In order to solve the research problems, firstly the normality assumption has been tested. Skewness and skewness coefficients of variables were examined for testing the assumption of normality. Simple linear regression, Pearson's correlation coefficient, unrelated samples-t test, Mann Whitney U test, One-way Anova and Kruskal Wallis tests were used to analyze the data according to the obtained skewness and skewness coefficients. In analyzing data, SPSS 17.0 software package was used with 0.05 significance level in order to test the significance of the research problems. Within the scope of the research, a statistically significant and low positive relationship was found between the students' well-being value orientations and the academic achievements of Turkish, mathematics, religious culture and ethics, science, social studies and

English courses. It was found that there was a statistically significant and low level negative relationship between the achievement value orientations of students and the academic achievements of Turkish, mathematics, religious culture and ethics, science, social studies and English courses. The findings related to the concepts were discussed in detail in the literature and suggestions were made regarding the results of the research and future researches.

Keywords: Value, Value Orientation, Academic Success



İÇİNDEKİLER

Bildirim	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	v
Ön Söz	vi
Özet	vii
Abstract	ix
İçindekiler	xi
Tablolar Listesi	xiii
Bölüm I	1
Giriş	1
1.1 Problem Cümlesi	3
1.2 Alt Problemler	3
1.3 Araştırmanın Önemi	4
1.3 Sayıtlar	5
1.4 Sınırlılıklar	5
1.5 Tanımlar	5
1.6 Simgeler ve Kısaltmalar	6
Bölüm II	7
Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi İle İlgili Araştırmalar	7
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	7
2.1.1 Değer	7
2.1.1.1 Değerin Tanımı ve Önemi	7
2.1.1.2 Değerlerin İşlevleri	12
2.1.2 Değerler Eğitimi	15
2.1.2.1 Ailede Değerler Eğitimi	19
2.1.2.2 Okulda Değerler Eğitimi	20
2.1.2.3 Değer Eğitiminde Öğretmen	21
2.1.3 Değer Teorileri	21
2.1.3.1 Edward Spranger'ın Değer Teorisi	22
2.1.3.2 Rokeach'ın Değer Teorisi	22
2.1.3.3 Schwartz'ın Değer Teorisi	24
2.1.3.4 Ronald Inglehart'ın Değer Değişim Teorisi	26

2.1.4 Değer Yönelimleri.....	28
2.1.5 Akademik Başarı.....	29
2.2 İlgili Araştırmalar.....	30
Bölüm III.....	34
Yöntem.....	34
3.1 Araştırma Modeli	34
3.2 Araştırma Grubu.....	34
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.3.1 Değer Yönelimleri Ölçeği	36
3.3.2 Öğrenci Ders Notları	37
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	37
Bölüm IV.....	38
Bulgular.....	38
4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Değer Yönelimleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	38
4.2. Ortaokul Öğrencilerinin İyi Oluş ve Başarı Değer Yönelimlerinin Akademik Başarıyı (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce) Yordamasına Yönelik Bulgular.....	39
4.3. Ortaokul Öğrencilerinin Yaşları ile Değer Yönelimleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	44
4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Değer Yönelimleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	45
4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Değer Yönelimleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	48
4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Günlük Ödev Yapma Sürelerine Göre Değer Yönelimleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	52
Bölüm V	59
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	59
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	59
5.2 Öneriler	64
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	64
5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	65
Kaynakça.....	66
Ekler	74
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi	75

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Rokeach'ın Değerler Sınıflandırması	24
Tablo 2. Schwartz'ın Değerler Sınıflandırması	25
Tablo 3. Örneklemnin Cinsiyet, Sınıf ve Yaş Düzeyine Göre Dağılımı.....	35
Tablo 4. Öğrencilerin Değer Yönelimleri ve Akademik Başarıları Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	39
Tablo 5. Öğrencilerin Türkçe Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	40
Tablo 6. Öğrencilerin Matematik Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	41
Tablo 7. Öğrencilerin Fen Bilimleri Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	41
Tablo 8. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	42
Tablo 9. Öğrencilerin İngilizce Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	43
Tablo 10. Öğrencilerin DKAB Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	43
Tablo 11. Öğrencilerinin Yaşları ile Değer Yönelimleri, Akademik Başarıları Arasındaki Korelasyon Katsayıları	44
Tablo 12. Türkçe, Sosyal Bilgiler ve DKAB Dersleri Başarılarına Yönelik İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları.....	46
Tablo 13. Matematik, Fen ve Teknoloji ve İngilizce Dersleri Başarılarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları	46
Tablo 14. İyi Oluş Değer Yönelimlerine Yönelik İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları	47
Tablo 15. Başarı Değer yönelimlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.....	47

Tablo 16. Öğrencilerin Türkçe ve İngilizce Dersleri Başarılarının Sınıf Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri	48
Tablo 17. Türkçe ve İngilizce Başarılarına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	49
Tablo 18. Öğrencilerin Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve DKAB Dersleri Başarılarına Ait Kruskal Wallis Testi Sonuçları	50
Tablo 19. Öğrencilerin İyi Oluş Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	51
Tablo 20. İyi Oluş Değer Yönelimlerine Yönelik Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	51
Tablo 21. Öğrencilerin Başarı Değer Yönelimlerine Ait Kruskal Wallis Testi Sonuçları	52
Tablo 22. Öğrencilerin Türkçe, Sosyal Bilgiler ve DKAB Başarılarının Ödev Yapma Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri	53
Tablo 23. Türkçe, Sosyal Bilgiler ve DKAB Başarılarına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	54
Tablo 24. Öğrencilerin Matematik, Fen Bilimleri ve İngilizce Dersleri Başarılarına Ait Kruskal Wallis Testi Sonuçları	55
Tablo 25. Öğrencilerin İyi Oluş Değer Yönelimlerinin Ödev Yapma Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri	56
Tablo 26. İyi Oluş Değer Yönelimlerine Yönelik Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları	57
Tablo 27. Öğrencilerin Değer Yönelimlerine Ait Kruskal Wallis Testi Sonuçları...57	

BÖLÜM I

GİRİŞ

Değerler bireyin çevresindeki insanları, insanların özelliklerini, istekleri, davranışları nitelendirirken başvurduğu ölçütlerdir (Güngör, 1993: 28). Bireyin sahip olduğu değerler bireyin doğduğu andan itibaren yaşamına yön verir. Birey ilk sosyal çevresi olan ailesinde tanıştığı “doğru davranış” ve “yanlış davranış” şemalarını zamanla değişen çevresiyle birlikte genişletir. Kişinin edindiği tüm değerler onun davranışlarını şekillendirir. Bilinçli ve bilinçsiz gerçekleşen bu öğrenme süreci aileden sonra okul ve çevreyle sürdürülür. Okul hayatıyla da bitmeyen bu eğitim süreci hayat boyu devam eder (Yaman, 2012).

Değerler için bir durumu diğerine tercih etme eğilimi de denebilir. Bireyin sahip olduğu değerler; onun hayatında doğrudan etkili olan, davranışlarını şekillendiren, olayları ve durumları yargılamasını sağlayan anlayışlardır. Değerler kişinin önem verdiği, tercih ettiği durumlar ile ilgili bize bilgi verir (Erdem, 2003: 56).

Geçen zamanla birlikte toplum değişimlere uğramaktadır. Bu durum değerler üzerinde de değişimlerin gerçekleşmesine sebep olur. Değişmeyen, salt değerlerin yanında çağın gereklerince yeni değerler türemekte bununla birlikte değerler de çağı şekillendirmektedir. Bu ikisi arasında karşılıklı bir ilişki söz konusudur. Yaşadığımız çağda teknoloji ve küreselleşme toplumu değiştirmekte bu durum yeni değerler ortaya çıkarırken aynı zamanda değerler eğitiminin gerekliliğine de sebep olmaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2014:7).

Değerler eğitimiyle çocukların toplumsal ve bireysel gelişimine yararlı olacak temel değerlerin kazandırılması amaçlanır. Değerler eğitimi çocukluktan yetişkinliğe uzanan dönemde kişinin kendisine ve çevresine olan sorumluluklarının farkına varması, öz varlığına ve çevresine yönelik uyumlu davranışlar sergilemesine yöneliktir (Yılmaz, 2010: 66).

Değer konusunda geliştirilen birçok teori vardır. Bu teorilerden biri olan Siyaset Bilimci Ronald Inglehart'ın (1997) Değer Değişim teorisi adını verdiği çalışmasında değerler iki ana başlıkta incelenmiştir. Bunlar modern ve postmodern değerlerdir. Inglehart'ın teorisine göre modern değerler; başarı, kararlılık, refah düzeyi, sorumluluk, tasarruf ve hedefe yönelik çalışmayı içerirken postmodern değerler; serbest zamanı önemli bulma, arkadaşlarıyla vakit geçirme, özgür seçimler yapma ve memnuniyet gibi durumları içermektedir. Görüldüğü üzere Inglehart'ın yaptığı bu sınıflamada kültürel değerlerin yanı sıra bireysel değerler de yer almaktadır. Bu sınıflamaya göre modern değerlerin temeli başarı, postmodern değerlerin temeli ise iyi oluş kavramlarıdır (Fries, Schmid ve Hofer, 2007).

Değerlerin öğrencilerin akademik başarılarıyla olan ilişkisi üzerinde duran çok az çalışma bulunmaktadır. Bu duruma ilişkin çalışmalar yapan Fries, Schmid, Dietz ve Hofer (2005) Inglehart'ın değer değişim teorisine de dayanarak çağımız öğrencilerinin başarı durumları, yaşamları ve tercihleri için hangi değerlerin önemli olduğunu belirleyebilmek üzere “Değer Yönelimleri” kavramını ortaya koymuşlardır. Fries ve diğerleri (2005), yaptıkları çalışmada Inglehart'ın modern değerler olarak adlandırdığı değerleri başarı değerleri (achievement values); postmodern değerler olarak adlandırdığı değerleri ise iyi oluş değerleri (well-being values) olarak gruplamışlardır. Başarı değer yönelimi (achievement value orientation); okulla ilgili konuların takdir edilmesini, gayret ve başarının önemli görülmesini, gelecek ile ilgili amaçları, yaşamında başarılı olmak istemeyi içerirken iyi oluş değer yönelimi (well-being value orientation); serbest zaman etkinliklerinin tercih edilmesini, arkadaşlarla vakit geçirmeyi, planlanmadan yapılan ve eğlenceli etkinlikleri sevmeyi, hayatında eğlence istemeyi içermektedir (Fries ve diğerleri, 2007).

Akademik başarı okulda okutulan derslerde geliştirilen ve notlarla, test puanlarıyla belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesidir (Oğuzkan, 1981). Günümüzde hayat koşullarının ve eğitim programlarının sosyal yaşama etkisinin bir sonucu olarak ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları özellikle aileler tarafından oldukça önemsenmektedir. Ülkemizde ortaokuldan liseye geçiş sürecinde uygulanan sınavların içeriğini oluşturan Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik, Fen Bilimleri, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri not ortalamaları bu araştırmanın akademik başarı boyutunu ifade eden değerlerdir. Bu çalışmada ortaokul

öğrencilerinin değer yönelimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak ve farklı değişkenlere göre değer yönelimleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.1 PROBLEM CÜMLESİ

“Ortaokul öğrencilerinin değer yönelimleri ve akademik başarıları arasında bir ilişki var mıdır?”

1.2 ALT PROBLEMLER

1. Ortaokul öğrencilerinin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri akademik başarılarını (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce) yordamakta mıdır?
2. Ortaokul öğrencilerinin yaşlarına göre değer yönelimleri ve akademik başarıları (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre değer yönelimleri ve akademik başarıları (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre değer yönelimleri ve akademik başarıları (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Ortaokul öğrencilerinin günlük ödev yapma sürelerine göre değer yönelimleri ve akademik başarıları (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Değerlerin insan davranışları üzerinde yönlendirici, rehberlik edici etkisi olduğu bilinmektedir (Aydın ve Akyol Gürler, 2014). Bu bağlamda insanların sahip olduğu değerlerin kişilerin başarıları üzerinde ve başarıya yüklemiş oldukları anlamlar üzerinde oldukça büyük etkisi olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde değer yönelimlerinin öğrenci akademik başarısı ile ilişkisine yönelik Türkiye’de bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu araştırma ile bireylerin değer yönelimlerinin akademik başarıları ile olan ilişkisini ortaya koyan ulusal düzeyde ilk çalışma olması bakımından güncel ve özgün bir çalışmadır.

Günümüz ortaokul öğrencilerinin hedefleri, başarı konusundaki hazları, gelecek planları ve sorumluluklarının yanında arkadaş ortamlarından aldıkları haz, keyifli vakit geçirme, eğlenceli etkinliklere katılma gibi yönelimleri bulunmaktadır. Bu onların seçimlerine veya çok yönlü bireyler olmalarına etki etmektedir. Akademik başarı toplum tarafından öğrenim sürecinin asıl amacı olarak görülmektedir. Veliler çocuklarının akademik başarısını oldukça önemsemekte, başarı ortalamalarını yükseltmek adına çaba göstermektedir. Aynı zamanda günümüz çocuk ve gençlerinin ilgi ve yönelimleri giderek farklılaşmaktadır. Öğrencilerin değer yönelimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin saptanması, aileler ve eğitimciler için öğrencilerin eğitim ortamlarını ve eğitim sistemini düzenlerken yol gösterecek bir kılavuz olacağından bu çalışma gereklidir.

Araştırmada, öğrencilerin değer yönelimleri ve akademik başarıları karşılıklı olarak incelenmiştir. Bu ilişkinin bu bağlamda incelenmesi değerler eğitimi alanında yaygınlaşmasını sağlayacak ve karşılaştırmalı çalışmalara katkı sağlayabilecek önemli bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma “Ortaokul seviyesindeki öğrencilerin değer yönelimleri ile akademik başarıları arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan bu çalışmanın bulgularının değer yönelimleri ve akademik başarı konusunda inceleme yapacak olan diğer araştırmacılara ve ilgili alan yazına katkı sağlaması umulmaktadır.

1.3 SAYILTILAR

1. Ölçek sorularına verilen cevaplar öğrencilerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.
2. Değer yönelimleri öğrencilerin görüşlerine göre saptanabilir.
3. Öğrencilerin akademik başarıları görüşleriyle tutarlılık gösterir.
4. Ölçme aracındaki maddeler, öğrencilerin değer yönelimlerini betimleyici niteliktedir.

1.4 SINIRLILIKLAR

1. Değer yönelimlerine yönelik bulgular Değer Yönelimleri Ölçeği'nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Sakarya/Hendek' te bir ortaokulda eğitim gören 596 öğrenci ile sınırlıdır.
3. Araştırma boyunca elde edilen kaynaklar ve bulgularla sınırlıdır.

1.5 TANIMLAR

Araştırma içerisinde kullanılan bazı kavramlar ve kavramların tanımları aşağıda yer almaktadır:

Başarı Değer Yönelimi (Achievement Value Orientation): Çaba ve başarının önemli görülmesini, okulla ilgili konuların takdir edilmesini, gelecek ile ilgili hedefleri, çalışmayı, hayatında bazı şeyler başarmak istemeyi içermektedir (Fries ve diğerleri, 2007).

İyi Oluş Değer Yönelimi (Well-being Value Orientation): Sosyal aktivitelerin tercih edilmesini (serbest zaman faaliyetleri), arkadaşlarla çok fazla zaman harcamayı, eğlenceli ve planlanmadan yapılan etkinlikleri sevmeyi, yaşamında eğlence istemeyi içermektedir (Fries ve diğerleri, 2007).

Akademik Başarı: Herhangi bir eğitim sürecinde veya öğretim kademesinde sorumlu olunan ders ya da derslerin amacına ulaşım ulaşmadığını kontrol etmek amacıyla yapılan ölçme ve değerlendirmeler sonucunda o ders ya da derslere ait notların ortalamasıdır (Onuk, 2007).

1.6 SİMGELER VE KISALTMALAR

DYÖ: Değer Yönelimleri Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

DKAB: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

LGS: Liselere Giriş Sınavı

TDK: Türk Dil Kurumu



BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Çalışmanın bu bölümü üç alt bölümden oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla değer kavramı, akademik başarı kavramı ve konu ile ilgili olarak gerçekleştirilmiş çalışmalar şeklindedir.

2.1.1 Değer

Çalışmanın bu aşamasında değer kavramı üzerinde durulmaktadır. İlerleyen sayfalarda sırasıyla değer tanımı ve önemi, değerlerin özellikleri ve işlevleri, değerler eğitimi, değer kuramları ve değer yönelimleri incelenmektedir.

2.1.1.1 Değerin Tanımı ve Önemi

Değerler sosyal bilimler çerçevesinde birçok disipline konu olan ve günümüzde önemi giderek artan bir kavramdır. Sözlükte *“Bir şeyin önemini belirtmeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet”* olarak tanımlanırken literatürde değer kavramına ilişkin farklı boyutlarda farklı tanımlara rastlanmaktadır (TDK, 2011)

Güngör (2000) değeri, *“bireylerin bir şeyin arzu edilebilir ya da edilemez olduğu hakkındaki inançları”* olarak tanımlamıştır. Doğanay (2006) değer kavramını hayatı etkileyen, hayatta önem verilen düşünceler olarak tanımlarken Ulusoy (2012) değer için *“insanı insan yapan, diğer canlılardan ayıran ve insanın davranışlarına yön veren inançlar bütünü”* demiştir. Bilgin (1995) ise değeri *“inanılan, arzu edilen davranışlar için ölçek olarak kullanılan bir olgu”* olarak tanımlamıştır.

Değer, kişinin karşılaştığı herhangi bir durum, şahıs, varlık ya da olay karşısında duyarlılık göstermesidir. Değer kişi için kendisini değerli kılan, sahip olduğu donanımlardır (Yaman, 2014: 18).

Değer kavramını, insanın herhangi bir olaya ya da bir varlığa bakış açısını ve verdiği önemi ortaya koyan, benimseme esasına dayalı olarak davranışlara yön verme gücüne sahip sosyal, psikolojik, estetik ve ahlaki ve boyutları olan inanç ve kanaatler bütünü olarak tanımlamak da mümkündür (Yeşil ve Aydın, 2007: 70).

Değer bireylerin bir toplumsal grup içinde bir duruma yönelik seçim yapmasıdır. Birey seçimler yaparken içerisinde bulunduğu toplumsal grubun yapısına uygun olarak o grubun kapsadığı kişiler ve grubun koşulları bireyin yaptığı seçimleri etkiler. Dolayısıyla bireyin değer algısı içinde bulunduğu grubun özellikleriyle ilgilidir (Koca, 2009: 35).

Değerler birey için topluma uyumun anahtarıdır. Toplumdan ayrı düşünilemeyen sosyal bir varlık olan birey için değerler davranışlarını topluma uygun olarak düzenlemek için var olan ölçülerdir. Birey davranışlarını, kişisel isteklerini değerler ölçüsünde sınırlar. Değerler ile kurduğu bu sınırlamalarla topluma uyum sağlayan birey toplumun bir parçası haline gelir (Türkan ve Dinç, 2018: 326).

Schwartz (1994: 20) değer kavramı için, “Davranışların, insanların ve olayların değerlendirilmesini sağlayan; bireylerin seçimlerine rehberlik eden; birey için öncelik sistemini şekillendiren, diğer değerlerle ilişkili olarak sıralanmış sonuçlar ve aynı zamanda davranış biçimleriyle ilgili inançlardır.” tanımını yapmıştır. Rokeach (1973: 5) ise değer kavramını tanımlarken karşıt davranışlar durumunda kişisel ya da toplumsal olarak insanın, neyi tercih ettiğine dair belirli bir davranış biçimi ya da yaşamın şekline dair kalıcı inanç ifadesini kullanmıştır.

Değerler, bireyin karşılaştığı belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimidir. Sahip oldukları değerler bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlarken onların isteklerini, tercihlerini, arzu ettikleri ya da etmedikleri durumları gösterir. Bununla birlikte değerler bireyler için davranışlarının kaynağı olan ve karşılaştıkları davranışları yargılamaya yarayan anlayışlardır (Erdem, 2003: 56).

Değerler bireyin hayatta karşılaştığı sorunları çözerken onun karar almasını sağlayan bir sistemdir. Bireyin seçim yapmasını, sosyal çevrede rol almasını, diğer insanlarla

iletişim kurarak gereksinimlerini açıklamasını, seçimler yapmasını dolayısıyla sosyal bir varlık olmasını sağlar (Çalışkur ve Aslan, 2013: 85).

Değer kavramı, eylem ve ideale yöneliktir. Yani değer teorik bir kavram olmaktan çok pratik özellik taşır. Bilimin konu edindiği var olmuş, gerçekleşmiş olandan ziyade “*olması gereken*”e yöneliktir. Değer, ilgi ve ihtiyaç duyulan, arzu edilen şeydir. Bundan dolayı değerler için, bireyin varlık şartlarıdır denilebilir (Bolay, 2007: 60).

Ahlâkî olarak incelendiğinde değerlerin evrenselliği ve toplumsallığı konusunda farklı görüşler ortaya konmuştur. Bazı araştırmacılar değerlerin kültürden kültüre farklılık gösterdiğini ortaya koyarken bazıları ise değerlerin evrensel olduğunu ileri sürmüşlerdir (Güngör, 2000: 21).

Toplumsal değerler bir toplum için aile hayatından hukuk ve siyasal sisteme kadar birçok farklı alanı etkiler. Günlük hayatı belirleyen ve hatta organize eden şeyler, değerlerdir (Doğan, 2007: 620). Değerler bireyin davranışı üzerinde doğrudan etkilidir, bazı durumlarda bireylerin üzerinde güçlü baskılar yapar. Böylece bireyi davranışa yönlendirir. Toplum bir davranışı onaylar ya da onaylamazsa bu durum o hareketin doğru, yanlış, uygun ya da uygunsuz olduğunu gösterir (Fichter, 2006: 171).

Değer kavramı üzerine “değer” kavramının mahiyeti, nesnelliği/özneliği, genel geçerliği, doğruluğu ya da yanlışlığı, kişiselliği, metafizik statüsü gibi birçok yönden tartışılmış ve tartışılmaya devam edilmektedir (Bircan ve Kalın, 2014: 319).

Değerler mutlak ve değişmez değildir. Toplumda meydana gelen değişikliklerle birlikte değişebilirler, durağan yapıda değildir. Değerler aynı zamanda birbirinden tamamen bağımsız yapıda da değildir; sevgi, saygı, hoşgörü gibi değerler birbiriyle bağlantılıdır, bağımsız düşünülemez (Şen, 2007: 8).

Değer kavramı önceleri bazı sosyal bilimciler tarafından hiçbir gerçekliğe sahip olmadığı gerekçesiyle sosyal bilimlerin dışında tutulmuş, etik ve psikolojik bir olgu olarak görülmüştür. Fakat günümüzde bakıldığında felsefi, sosyolojik ve eğitim bilimleri gibi birçok alan bu kavramı konu edinmektedir (Fichter, 2006: 165).

Birey ve toplum için sahip olunan değerler karşılıklı olarak önem taşır. Birey değerleri toplum içinde ideolojik, siyasi, şahsi seçimlerinde; toplumsal yargılarda, gruba uyumda ölçüt olarak kullanır. Toplum için ise değerler kültürün gelişme

sürecine etki eder. Değerler kültürün oluşması ve şekillenmesinde büyük oranda etkilidir ve kültürün temelini oluşturan unsurlardandır (Akbaş, 2004).

İnsanların bir arada yaşadığı tüm alanlarda yazılı ve yazısız kurallar dolayısıyla bu kuralların dayandığı değerler vardır. Toplum içinde değerlerle yaşarız. Değer kavramı olmadan bir toplum düşünülemez (Hökelekli, 2013: 286).

Bireyler gelenek ve göreneklerle, toplumsal kurallarla “doğru”, “yanlış”, “iyi” ve “kötü” gibi olguları ayırt edebilmeyi, kendi ahlak ilkelerini oluşturarak bir ölçü edinmeyi öğrenirler. Değerler, bireylerin kendileri ve başkalarıyla ilgili davranışlarına yön verip, davranış kılavuzu haline gelirler. Bireyler sosyal çevrelerinde hangi davranışlarının geçerli hangilerinin geçersiz olduğunu bu değer süzgeciyle değerlendirir. Her birey kendisi için önemli sayılan değerler için çaba sarf etme olanağına sahiptir (Beil, 2003: 13-14).

Değerler insan davranışlarını yönlendirir. İnsan davranışlarını yönlendirirken de dışarıdan herhangi bir toplumsal etkiye, baskıya gereksinim duyulmadan davranışlara dönüşür. İnsan bir davranışta bulunurken iki türlü etkiyle davranışını gerçekleştirir. İlki dış disiplin yoluyla gerçekleşen davranışlardır. Bunlar zorunlu uyma davranışlarıdır. İkincisi ise değerlerin etkin kılındığı kişinin içselleştirerek gerçekleştirdiği davranışlardır. Değerleriyle gerçekleştirdikleri davranışlar daha kalıcıdır çünkü dış disiplin, korku gibi etkilerle gerçekleşen davranışlar bu etki ortadan kalktığında sürekliliğini kaybeder (Cüceloğlu, 1999).

Toplumun içerisinde tüm bireyler tarafından paylaşılabilme özelliği gösteren değerler, toplumsal düzenin sağlamlasında ve toplumsal ihtiyaçların giderilmesinde oldukça önemli rol oynarlar. İnsan için düşünce, varlık ve ideallerin benimsenmesini sağlayan veya reddedilmesine sebep olan özellikler olan değerler, bireylerin özveride bulunmalarıyla gerçekleşen bütünsel bir düşüncenin ürünüdür (Göldağ, 2015: 106).

Değerler sadece bir şeyin sahip olduğu nitelikler değildir. Bireyin hayatında önemi olan birey tarafından arzulanan bireye rehberlik eden amaçlara da değer denir. Toplumsal olarak kabul gören iyi, doğru, faydalı diye nitelendirilen genelleşmiş davranış ilkeleridir. Bu ilkeler bireyin inançlarına, ideallerine ve davranışlarına yön verir. Değer herhangi bir şeye toplumsal ve bireysel olarak verilen önemdir. Değer insanın iyi ve doğru yönlerini keşfederek onun kişiliğini geliştirmesini sağlar (Aydın ve Akyol Gürler, 2014: 3-4).

Toplumda güçlü ve sağlıklı iletişimlerin kurulmasında değer önemli bir etkidir. Birey doğumundan ölümüne kadar farklı toplumsal ortamlarda yer alır. Bu ortamların başında aile, okul, arkadaş ve iş hayatı vardır. Mensubu olduğu bu sosyal ortamlar bireyden kendi değerlerine uygun davranışlar sergilemesini bekler. Birey içinde yaşadığı bu toplumsal ortamlara değerleri açısından uyum sağlamazsa mutlu olması güçtür (Doğan, 2002: 144).

İnsan hayatında önemi olan belli başlı değerler Dilmaç, (1999: 16, 17) tarafından şu şekilde sıralanmış ve önemleri belirtilmiştir:

1. İnsanları sevmek: İnsan sevgisi sınırsız bir kavramdır. İnsan ve insan hayatı çok önemlidir. İnsanların birliği ve beraberliği, toplumsal huzur esas alınır.
2. Uyumluluk: İnsanlar başkalarını kırarak, bölünmeye veya bunalıma sebep olacak davranışlarda bulunmamaya özen gösterir. İç dünyasındaki istekleriyle birlikte dış dünyaya uyum da önemlidir, ancak bu dengeyi kurarsa mutlu olacağını bilir.
3. Hırslarını kontrol altına alma: İnsanlar öz denetimleriyle, kendilerini eğiterek yetenekleri ve hırsları arasında denge kurmaya çalışır. Para, şöhret, şehvet gibi hırsları, güdülerini karşısında değerleriyle denge kurarak davranışlarını kontrol eder ve kendini bu konuda törpüler.
4. Başkalarının da mutlu olmasını istemek: İnsanlar kendi mutluluğunun yanında diğer insanların da mutlu olmasını ister, huzurlu ve mutlu bir çevre insan için önem taşır.
5. Öz denetim: İnsanlar hatalarını, kusurlarını azaltmaya çalışır. Bunu yaparken iç dünyasında arzularını, davranışlarını kontrol altına almaya çalışır, kendi davranışlarını yargılar.
6. İyi insan olmak: İç dünyasında sevginin önemini özümsemiş, tüm insanlığa karşı sevgi duyabilen kimsedir.
7. Manevi değerlere inanmak: İnsanlar arasında dine, ırka göre ayırım gözetmeden manevi değerlerin önemini kavrayarak içlerindeki kötü özellikleri yok etmeye çalışırlar.
8. Yardımsever olmak: İnsan için sadece kendi çıkarlarını gözetmek değil etrafına karşı duyarlı olmak önemlidir. Yardımseverlik insanın çevresinde yardıma ihtiyacı olanlara maddi ya da manevi olarak yardım etmesi, destek vermesidir. Yardımsever

insan, kişilerin fikirlerine saygı gösteren ve önem veren kişidir. Görüş ayrılığı olsa dahi çevresindekileri önemser ve onlara yardım eder.

9. Tecrübeli ve bilgili olma; İnsan hayatı boyunca tecrübe ve bilgi sahibi olmaya devam eder. Kişi için sadece bilgi sahibi, temiz, iyi insan olmak yeterli değil aynı zamanda sahip olduğu özellikleri, bilgi ve tecrübeleri çevresini eğitmek üzere uyguladığında görevini yapmış olur.

10. Dost edinme: Sahip olduklarını dostlarıyla paylaşmak, doğru ve güvene dayalı dostluklar edinmek önemlidir.

11. Çocuk yetiştirme: İnsanlar sahip oldukları değerleri çocuklarına aktarmaya çalışırlar. Manevi yönden güçlü, iyi özelliklere sahip evlat yetiştirmek anne ve babaların hedefi haline gelir.

12. Eser oluşturma: İnsan hayatı boyunca bir sanatçı gibi eser ortaya çıkarır. Akıyla, tecrübesiyle, bilgisiyle bir heykeltıraş gibi mükemmel varlığı ortaya çıkarmayı hedefler. Böylelikle manevi yönden kendisini geliştirmeye, zenginleştirmeye çalışır.

2.1.1.2 Değerlerin İşlevleri

Değerler insan yaşamı için oldukça önemli, insan yaşamına yön veren olgulardır. Toplum içinde siyasi ve ideolojik seçimlerde, gruba uymada etkili olurken birey için karar verme, davranışların yaptırımı gibi etkilere sahiptir (Akbaş, 2004: 46). Toplumsal ve bireysel olarak insan hayatında önemli rolü olan değerlerin işlevleri birçok araştırmacı tarafından çok boyutlu olarak açıklanmıştır.

Değer konusunda birçok araştırması olan Rokeach (1973) değerlerin işlevlerini şöyle açıklamıştır (Akt: Akbaş, 2004: 46):

1. Standart olarak değerler: Değerler, bireyin üyesi olduğu toplum içindeki davranışlarında belirleyici rol oynar. Birey toplum içinde karşılaştığı duruma göre davranış sergiler ve toplumsal durumları ve olayları değerlendirirken değerlerini kullanır. Birey toplum içinde varlığını toplumun diğer bireyelerine sergilerken değerlerini dayanak alır. Değerlerine göre siyasi ve dinsel ideolojiyi diğerlerine tercih eder. Standart olarak değerler başkalarını ikna etmek ya da etkilemek için kullanılır. Birey karşılaştığı davranışların

hangilerinin mücadeleye etmeye hangilerinin tartışmaya ve karşı çıkmaya değer olduğuna karar vermesini sağlar.

2. Karar verme ve çatışmada değerler: Değer sistemi kişi için öğrenilmiş kurallar ve yasalar halindedir. Birey bir konuda karar vermesi gerektiğinde ya da çatıştığında değerleri kullanır. Böyle bir durumla karşılaşıldığında bireyin tüm değer sistemi değil değer sisteminin konuyla ilgili bölümü devreye girer ve bireye danışmanlık eder.
3. Önem derecesine göre değerler: Değerler bütüncül bir sistemdir. Değerler birbiriyle tutarlı biçimde bir araya gelirler. Değerler önem sırasına göre aşamalı sınıflandırmaya sahiptirler. Bireyler değerlerini yaşamlarına uygun biçimde sınıflandırabilirler: aile, arkadaş çevresi, iş hayatı gibi.

Gökçe (1994: 133) ise değerlerin işlevlerini şu şekilde sıralar:

1. Sosyal-kültürel değer, bilinçli ve amaçlı bir davranışın somut amacı için seçim yapma ölçütüdür. Yani değerler sosyal olarak bir eylemde bulunan bireyin toplumda kabul gören arzu ve istekleri için referans görevi görürler.
2. Değer, kültürel olarak şekillenmiştir ve kültür üzerinde yönlendirici etkisi olan bir kavramdır. Bu bakımdan değerler, belli bir kültürün gelişme süreci içinde şekil alırlar. Bu da genel olarak sembol, moral ve estetik normlar, davranış şekilleri olarak ortaya çıkar ve böylece kültürün dayanağını oluşturur.
3. Değerler, insanla özdeşleşmiş kavramlardır. Birey sosyal bir varlık haline gelirken değerler öğrenilir ve benimsenir. Böylece değerler birey için kişiliğinin bir parçası haline gelir.
4. Değerlerin sosyal boyutları vardır. Değerler hem zihinsel hem de duyuşsal yönleri olan ifadelerdir. Bu sosyal değerler yine sosyal sonuçlar ortaya çıkarır ve bu sosyal sonuçlar da literatürde sosyal değerlerin işlevleri olarak adlandırılır.

Fichter (1999) ise değerlerin işlevlerini daha çok toplumsal açıdan ifade etmiştir (Akt. Karababa, 2014: 7):

1. Değerler bireyin çevresindekilerin gözündeki konumunu bilmesine yardımcı olur. Değerler bireyin ve toplumun sosyal değerinin yargılanması için kullanılan bir çeşit araç görevindedir.

2. Değerler bireylerin dikkatini faydalı ve önemli görülen maddi kültür nesnelere üzerinde odaklar. Değerli görülen bu nesne, birey veya grup için her zaman en iyi olmak zorunda değildir. Fakat o nesnenin sosyal olarak değerli görülmesi ve onun için çaba sarf edilmesini sağlar.
3. Topluluklardaki ideal davranma ve düşünme durumları değerler sayesinde ortaya çıkar. Bu davranışlar toplum tarafından onaylandıktan sonra kişiler düşünce ve davranışlarını en iyi hangi biçimde ortaya koyabileceklerini fark ederler.
4. Değerler bireylerin toplumda kendileri için sosyal roller edinmelerini, bu role uygun davranmalarını sağlar.
5. Değerler birey için sosyal bir kontrol mekanizmasıdır. Bireyleri törelere, geleneklere uymaya yöneltir, doğru şeyleri yapmak üzere yüreklendirir. Buna karşın doğru görülmeyen toplumda kabul görmeyen davranışlara da engel olur.
6. Toplumda sosyal bir dayanışma aracıdır. Bireyi aynı değerlere sahip kişilere yaklaştırır ve toplumda dayanışmayı sağlar.

Tezcan (1987) değerlerin işlevlerini eğitim açısından şu şekilde sıralamıştır:

1. Değerler bireyin amacını ve yönünü belirler.
2. Değerler bireysel ve toplumsal davranışların esasını ortaya koyar.
3. Değerler bireylerin davranışlarını yargılamalarını sağlar.
4. Değerler bireylerin başkalarından ve kendisinden neler bekleyebileceğini açıklar.
5. Değerler bireyin ahlaki olan ve ahlaki olmayan davranışları; doğruyu ve yanlış ayırt edebilmesini sağlar.

Değerlerin işlevlerinin farklı isimler tarafından farklı boyutlarda ele alınması değer kavramının çok yönlü bir kavram olduğunu gösterir niteliktedir.

2.1.2 Değerler Eğitimi

Birey sosyal bir varlıktır. Bireyin sosyal bir varlık olmasında farklı kurumlar etkili olmaktadır. Bu kurumlar bireyin kişiliğinin oluşmasında önemli faktörlerdir. Eğitim, söz konusu olan bu kurumların başında gelmektedir. Eğitimle birey değişen dünyaya ayak uydurur, beceri ve bilgiye sahip olur. Değişim ve gelişim için eğitim ve eğitim kurumlarının önemi yadsınamaz bir gerçektir (Özkan, 2011: 333).

Eğitim bireylerin bedensel, psikolojik, toplumsal ve ahlaki yönlerini oluşturmak ve geliştirmek için; bireyin değer kaynaklarını ortaya çıkarmaya yönelik yöntemlerin ve tekniklerin faaliyet haline getirilmesidir (Bilhan, 1986: 14).

İnsanların sahip oldukları değerler onların gelecekte kişiliğini, davranışlarını, hayata bakış açılarını, belirleyecek etkenlerdir. Bu sebeple bireyin birtakım değerlerin farkına varması, gerekli değerleri öğrenmesi, yeni değerler kazanması; bu değerleri kendi kişiliğinde sindirmesi ve davranışa dönüştürmesi gerekir. Bireyin hayatı boyunca devam eden bu değer kazanma ve kazandırma sürecine değerler eğitimi denir (Yaman, 2012: 18).

Açık ve örtük programla çağımız insanlarına temel insani değerleri kazandırma, bu değerlere duyarlılık oluşturma ve bu değerleri davranışa dönüştürme sürecine destek olma durumuna değer eğitimi denir (Ekşi, 2003: 79). Değerler her çağda eğitimin konusu olmuştur. Çünkü değerler insan yaşamıyla doğrudan ilişkilidir. Değerler insanın insanca yaşama gayretine yardımcı olur (Aydın ve Akyol Gürler, 2014).

1900'lerin başından itibaren araştırmacılar ahlâk ve değer eğitimi, değer eğitiminin amaçları ve yöntemleri konusunda araştırmalar ortaya koymaya başlamıştır. Bu çalışmalar değerler eğitiminin batıdaki ilk örneklerindedir. Akademik başarıyı arttırmak, dil becerisi geliştirmek gibi amaçlarla değer eğitimi yapılmıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrasına kadar değer eğitimi, geleneksel yöntemlerle yapılırken savaş döneminde süreç duraksamaya uğramıştır (Lickona, 1992; akt. Akbaş, 2008).

Değerler eğitimi alanında önemli çalışmalar 1960-70 yılları arasında artmıştır. Bireysel değerlerin ve önem verilen faktörlerin ön plana çıkmasıyla geleneksel roller ve değerler sorgulanmaya başlanmıştır. Sosyal etkilerin var olduğu bu dönemde kadın ve öğrenci haklarına bakışın değişmesi, azınlıkların durumunun tartışılması toplumda sosyal bir değişim yaşanmasına sebep olmuştur. Yaşanan bu sosyal değişim yeni değerlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu dönemde öğrenci için

öğretmeni kendisine model olarak almak yerine kendi değerlerini açıklamaya cesaretlendirme, ahlâkî muhakeme, değer analizi yapma becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu durum çok kültürlü bir toplum oluşmasına sebep olmuştur. (Kirschenbaum, 1995; akt. Akbaş, 2004). Sosyal olarak farklılaşmaların yaşandığı bu dönem *“doğrular ve özgürlüklerin vurgulandığı bir dönemdir. Her yerde bireysel özgürlüklerden söz edilmiş, otoriteye (devlet ve onu temsil eden öğretmenlere) karşı başkaldırı noktasına kadar gelmiştir. Bu gelişmeler bütün dünyayı etkilemiştir”* (Lickona, 1992:9; akt. Akbaş, 2004:64).

Toplum bizi maddi ve manevi olarak çevreleyen eylemler, kişiler, inançlar ve değerler sistemidir. Yani toplumu oluşturan temel unsurlardan biri değerlerdir diyebiliriz. Değerler eğitimle yeni nesillere aktarılacaktır. Değerler toplumun sürekliliğini sağlamaktadır (Ülken, 1986: 39)

İnsan hayatta karşılaştığı her türlü olayı değerlere göre algılar ve yaşamını bu şekilde anlamlandırır öğrenir. Bu sebepler değerler eğitiminin yapı taşlarındandır, değerler eğitimi verimli bir şekilde sürdürmek için eğitim kurumlarına ve öğretmenlere ve ailelere büyük görevler düşmektedir (Yazıcı, 2006: 500).

Değerler sadece teorik bilgiler halinde bulunmazlar. Birey için değer, kişiliğini ve karakter yapısını oluşturan önemli bir unsurdur. Değer eğitiminin ve bunun için hazırlanmış programların asıl amacı insanı bilgilendirmek değil insan hayatını anlamlı hale getirmek, kişilik yapısını güçlendirmek, ruhsal dengesini sağlamak ve karakterini sağlamlaştırmaktır. Değer eğitimi sırasında bu durum göz önünde bulundurulmalıdır. Sadece bilgiyi aktarmak bu bilgi davranışa dönüşmezse amacına ulaşamayabilir. Bu durumda değerler eğitimi, bireyin kendini ve hayatın anlamını keşfetmesi ve anlaması, iyi ahlak ve dürüstlük, dayanışma, hoşgörü, sosyal bütünleşme vb. ilkeleri kazanması adına önem arz etmektedir (Aydın ve Akyol Gürler, 2014: 16).

Bireyi gençlikten yetişkinliğe taşıyan süreçte ahlaki değer ve prensiplerin kazandırılmasını sağlayan eğitim değerler eğitimidir. Bu yönüyle değerler eğitimi sorumluluk sahibi ve ahlaki yargıya sahip bireyler yetişmesine katkı sağlamaktadır (Aslan, 2013). Küreselleşen dünyada çocuklar büyüyen sosyal problemlerden, savaşlardan, çatışmalardan şiddetten, kaostan çok fazla etkilenmektedir. Değerler eğitimi bu sorunlarla baş etmenin en etkili yolu olarak çoğu ülkede kabul görmüştür.

Değerler eğitimi programlarının eğitim kurumlarında öğrencilerin düzeylerine ve ilgilerine göre hazırlanması, tartışılması ve düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak akılcı bir bakış açısıyla karakter ve ahlâkını olumlu yönde etkileyen öğrencilere rehber olması onlara sorumluluk bilinci aşılması önemsenmelidir (Çağlayan, 2013: 95).

Değerler, bireylerin yaşamlarının amacını, kurallarını belirleyen temel unsurlardandır. İnsan yaşamı için son derece önemli olan değerlerin eğitimde de önemli bir yeri vardır. Toplumun değerlerinin sonraki nesillere aktarılması değerler eğitiminin temel amaçlarından biridir. Türk milli eğitim sisteminin de asıl amaçlarından biri yeni nesillere insani, milli, manevi, kültürel değerlerin aktarılmasıdır (Acun, Yücel, Önder ve Tarman, 2013: 204).

Eğitimin temel amacı insanlara yol göstermek, varsa özel yeteneklerini keşfederek onlara meslek, kültür ve güçlü bir kişilik kazandırmaktır. Bu nedenle eğitim alan kişi maddi özellikleri ve yetenekleri bakımından güçlü, başarılı; diğer yönüyle de manevi özellikleri barındıran birey haline gelmelidir (Şentürk, 2010: 8). Değerler eğitimi bireylerde sevgi, sorumluluk, saygı, cesaret, erdem, azim, inanç, öz disiplin gibi çok önemli değerleri kazandırmayı hedeflemektedir (Altan, 2011: 5).

Değerler eğitimi birey ile toplum arasındaki ilişkiyi sağlamaktadır. Toplumun bireyi, bireyin ise kendisini kontrol etmesini sağlayan etkenlerin başında değerler gelmektedir. Bireylerin diğer insanlarla iletişim kurması ve sosyal konumunun belirlenmesi değerler sayesinde oluşmaktadır. Toplumsal kültürün oluşabilmesi için bireylerin değer yargılarının toplumsal hayata yön vermesi veya var olan toplumsal değerlerin toplumun yeni bireylerine aktarılması gerekmektedir (Gül, 2013: 66).

Yaşayan her toplumda eğitimin temel işlevlerinden biri, toplumun kültürel mirasının sürekliliğini sağlamaktır. Her kuşak kendinden önceki kuşaklardan kendisine aktarılan kültürel miras ile dinamikliğini korur. Bu aktarım toplumun değerlerinin ve normlarının öğretilmesiyle gerçekleşir. Değer eğitiminin bu yönü toplumun varlığını koruması için önemlidir (Tezcan 1997: 52). Değerlerini kaybeden, onlardan uzaklaşan, bağlarını koparan toplumların varlığını sürdürmesi zorlaşır. Değerler toplumun varlığı üzerinde son derece önemli bir yere sahiptir (Şen, 2007: 15).

Değerler eğitiminin temel gayesi insanın kendisinin ve başkalarının mutluluğuna ve yaşadığı hayatın mükemmelliğine yardımcı olacak biçimde hareket eder duruma gelmesidir (Aydın ve Akyol Gürler, 2013: 44).

Toplumsal düzenin sağlanması açısından değerler eğitimi önemli bir yere sahiptir. Toplum içerisinde yaşayan bireyleri kanunlar ve değerler bir arada tutar. Sadece kanuna uygun davranmak toplumsal yaşamın sürmesini sağlamaz. Değerlerin, gelenek ve göreneklerin birleştirici etkisinin önemi büyüktür. Toplumsal ilişkiler, bireylerin tek başına ya da birlikte insani değerlere bağlılığı derecesinde düzenli olarak sürmektedir (Yörükoğlu, 1977: 167).

Değerler eğitimi yurt dışında, karakter eğitimi olarak ya da farklı isimlerle, okul öncesinden itibaren sistemli olarak program halinde aktarılmaktadır. ABD’de değerler eğitimi vatandaşlık eğitiminin kapsamında yer almaktadır ve amacı çocukların “amaçlı, gayretli ve olumlu” bireyler olarak yetişmesine yardımcı olmaktır (Kıncal, 2002: 180).

Ülkemizde ise son yıllarda değerler eğitimi gün geçtikçe daha çok önemsenen hakkında araştırmaların ve görüşlerin arttığı bir alan olmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde değerler eğitimine dair öğrencilere hedeflenen davranışların kazandırılması amaçlanmış ve bu davranışlar şöyle ifade edilmiştir (MEB, 2014: madde 52):

- Arkadaşlarına, okul personeline ve çevresindeki kişilere karşı saygılı ve hoşgörülü davranmaları,
- Her zaman doru söylemeleri ve dürüst olmaları,
- Nazik ve iyi olmaları,
- Okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklere katılmaları,
- Kitap okuma alışkanlığını kazanmaları,
- Çevrenin doğal sanat eserlerini ve tarihî güzelliklerini, korumaları ve onları geliştirmek için katkıda bulunmaları,
- İyi işler başarmak için çok çalışmaya ve zamana muhtaç olduklarını unutmamaları, geçen zamanın geri gelmeyeceğinin bilincinde olmaları,
- Milletin malını, okulunu ve eşyasını kendi öz malı gibi korumaları,
- Teknolojik araçları kişisel, toplumsal ve eğitsel yararlar doğrultusunda kullanmaları,

- Zihinsel, fiziksel ve duygusal güçlerini ulus, yurt ve insanlık için yararlı bir şekilde kullanmaları,
- Kanunlara, yönetmeliklere ve toplumun etik kurallarına, ulusal, manevi ve kültürel değerlere uymaları beklenir.

Bu durum ülkemizde değerler eğitiminin öneminin her geçen gün arttığını göstermektedir.

2.1.2.1 Ailede Değerler Eğitimi

Sosyal bilimcilerin birçoğu aileyi toplumsal bir kurum ve bunun yanında toplumu yansıtan bir birim diye tanımlamaktadır. Ailenin niteliği, içerdiği bireyler, işlevleri toplumsal yapılara göre farklılık gösterir. Aile kurumu algısı toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Doğu toplumlarında aile ve birliktelik hayatın daha merkezindeyken Batı'da birey kavramı ve bireysellik ön plandadır (Turgut, 2010: 21).

Değer eğitimi ailede başlar. İnsan değerleri ilk olarak ailesinde tanır. Bireyin değer algıları ve inanç sistemi ilk olarak ailede oluşmaya başlar. Aile çocuğa değerleri sadece sözlü olarak ifade ederek aktarmaz. Değer kazanımı aile içinde canlı modeller yoluyla gerçekleşir. Çocuk aile bireylerini, onların davranışlarını model alır. Çocuk öğrenme sürecinde kendisi için doğru bir modelle bir aradaysa değeri kazanmak daha kolay olacaktır (Büyükbingöl ve Yağcı, 2012: 41).

Çocuğun ailede kazandığı pek çok değer ve davranış kuralı ona hayatı boyunca kılavuzluk eder. Bu birikime yıllar içinde yenilerini ekleyebilir, geliştirebilir ya da değiştirebilir. Kendi değer sistemini oluşturur (Hökelekli, 2011: 289).

Çocuk okul çağına gelip hayatına öğretmen, arkadaş grupları ve karşı cins girdikten sonra dahi onun için aile etkileşimi devam etmektedir. Bu dönem çocuk için okul öncesi dönem kadar önemlidir. Büyüyen birey artık aile dışındaki bireylerle de paylaşımlarda bulunacak, onları zaman zaman taklit edecek, özdeşimlerde bulunacaktır. Değer edinimi için önemli olan, çocuğun hayatına yeni değerlerin girdiği ve var olanların düzenlendiği bu dönemde ailenin varlığı ve olumlu davranışlarda onu desteklemesi önemlidir (Tosun, 2002: 151).

Son yıllarda değerler eğitimi sık sık araştırmalara konu olmaktadır. Değerler eğitimi konusunda ilk görev aileye düşmektedir. Bireylerin değer kazanımları ilk olarak ailede oluşmaktadır. Bu yüzden aile bireylerin karakterlerinin oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Aileden sonra ise değerler eğitimine katkısı bakımından ikinci sırada okul gelmektedir (Özen, Güteryüz ve Özen, 2012: 285).

2.1.2.2 Okulda Değerler Eğitimi

Okullar eğitim merkezidir. Özellikle ilköğretim okulları ülkenin her yerinde sistemli bir şekilde var olup sisteme dahil uygun yaşta çocuklara ortak değerleri kazandırmaya çalışmaktadır. Çocukların yanında aileler de dolaylı yoldan bu eğitimden faydalanmaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2014: 49). Okullarda öğrencilerin akademik yönden gelişimini sağlamakla birlikte öğrencilere ders içi ve ders dışı etkinliklerle birçok değer kazandırılması hedeflenmektedir (Deveci ve Ay, 2009: 168)

Değerler eğitiminin verilmesi için belirli bir zaman dilimi yoktur. Değerler eğitimi ömür boyu süren bir süreçtir. Fakat insanın kişiliğinin şekillenmesi yaşamının ilk yıllarında önemli ölçüde sağlandığından bu ilk yıllar kritik önem taşımaktadır. (Doğanay, 2006: 264). Ailede, okulda, toplumda ve medyada saygı, sevgi, hoşgörü, adalet, sorumluluk, bağımsızlık, özgür düşünme, iyimserlik, duyarlılık, dürüstlük, vefa, temizlik, misafirperverlik, vatanseverlik gibi birçok değer yapacak etkinlik ve uygulamalarla hayata geçirilmesi ve davranışa dönüştürülmesi çok önemlidir. (Yaman, 2012: 19)

Eğitim programlarında okulların görevlerinden biri de değerler eğitimi vermektir. Belirlenen değerler kurallar çerçevesinde öğrencilerin ahlaki gelişimine katkıda bulunacak, karakterlerini olumlu etkileyecek şekilde öğretilmelidir (Akbaş, 2008: 9)

Okulların rolü çocukların toplumda var olan değerleri kazanmalarını sağlamak ve bunu desteklemektir. Değerleri kazandıracak olan okul, ilk ve öncelikle kendi içinde öğretmenlerini, yöneticilerini ve diğer çalışanlarını kapsayan bir sistem oluşturmalıdır (Halstead ve Taylor, 2000).

Okuldaki eğitim sürecinde, değerler eğitimi ile ilgili etkinliklerin yürütülmesi sırasında bazı sorunlarla karşılaşılabilir. Bu sorunlar iki gruba ayrılabilir:

1. Tüm okullarda tutarlı yaklaşım oluşturmak ve kazandırılacak ortak değerlerin seçilmesi zordur. Çünkü değer eğitimi kapsamında verilecek değerlerin sayısı ve çeşitliği oldukça fazladır.
2. Öğrenciler okul dışında edindikleri değerler ve okulda karşılaştıkları değerler konusunda çatışmalar yaşayabilmektedir (Halstead, 1996: 9-10)

2.1.2.3 Değer Eğitiminde Öğretmen

Değerler eğitimi sürecinde öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlere büyük oranda sorumluluk düşmektedir. Öğretmenler eğitim süresince öğrenciler için model konumundadır. Öğretmenlerin her türlü davranışının toplumsal değerlere uygun olması çocuklarda da bu değerlerin yer edinmesini sağlar. Program dışı, farkında olmadan gerçekleşen bu süreç dışında planlı değer eğitimi sürecinde de öğretmen aktif görev almaktadır (Şen, 2007: 15).

Öğrencinin okula başladığı ilk günden itibaren öğretmenler değer eğitimcisi olarak karşısına çıkar. Okul döneminden önce ailede edinilen değerler eğitiminin okul sürecinde de sürmesi birey için topluma uyum açısından önemlidir. Velilerin çocuklarını gönderecekleri okulları seçerken akademik başarısı yanında eğitim felsefesini, değer eğitimi sistemini de göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Değerlerin kişiliğin bir ögesi haline gelebilmesi yaşantı ile sağlanabilir. Değerlerin kazanılması sürecinde bireyin özgür iradesi göz ardı edilmemelidir. Baskıcı bir ortamda yapılan değer eğitimi zorunluluktan, koşullanmadan öteye geçmez. Sürekli ve bağımsız bir davranış haline gelemez. Bu yüzden öğretmenlerin kişiliği, öğrencilere model olabilme özelliği büyük önem taşır (Dilmaç, 2007: 28).

2.1.3 Değer Teorileri

Bireyin hayatına yön veren birçok değer bulunur. Dini, ahlaki, mantıksal, biyolojik ya da estetik açılardan bakıldığında değerler bireyin doğruyu, yanlış, iyiyi, kötüyü tanımasını, ayırt etmesini sağlar. Bireye haz veren hazcı değerler, faydalı veya zararlı olması yönüyle faydacı değerler bulunmaktadır. Değerler araştırmacılar tarafından olumlu-olumsuz, öznel-nesnel, mutlak-görelî olmak üzere farklı başlıklarda incelenmiş değerler konusunda çeşitli teoriler sunulmuştur (Özlem, 2002: 284).

2.1.3.1 Edward Spranger'ın Değer Teorisi

Değerlere ilişkin hazırlanmış ilk test Alman Araştırmacı Spranger'a aittir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Spranger değer teorisinde değerleri altı temel gruba ayırmıştır (Akbaş, 2004: 56):

Bilimsel değer: Gerçeği araştırmaya, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünmeye önem verir. Bilimsel değerlere sahip olan insan, deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.

Ekonomik değer: Faydalı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin insan yaşamında önemszenmesi gerektiğini belirtir.

Estetik değer: Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey, hayatı, olayların bir çeşitliliği olarak görür. Birey sanatın toplum için olduğunu düşünür.

Sosyal değer: Sosyal ve bireysel ilişkiler ve bu ilişkilerdeki yönelimleri belirtir. Diğer bireyleri sevme, yardım etme ve bencil olmama esastır. Değerlerin en yükseği insan sevgisidir. Birey insanları sever. Kibar ve sempattır, bencil değildir.

Politik değer: Liderlik, yetkinlik, güç gibi değerlerdir. Kişisel güç, etki ve şöhret her şeyin üstündedir. Bu değerlerin temeli kuvvettir.

Dini değer: Evren ve dünya ile ilgili genel inançları kapsayan değerlerdir. Bu değerlere göre evren bir bütündür ve birey de bu bütünlüğe bağlıdır. Din uğrunda dünyevi hazları feda eder.

2.1.3.2 Rokeach'ın Değer Teorisi

Rokeach değeri, bir davranışın veya bireyin ulaşmak istediği amacın sosyal olarak tersi olan davranış kuralına ya da amaca tercih edilmesine yönelik inanç olarak tanımlar. Değerlerin, diğer inançlardaki gibi duyuşsal, bilişsel ve davranışsal öğelere sahip olduğunu belirtir. Değerin duyuşsal yönü vardır, çünkü birey olumlu örnekleri onaylarken olumsuzları kınar. Değerin bilişsel yönü vardır, çünkü birey doğru davranışın ne olduğunu bilir ve doğru davranışta bulunmak için çaba gösterir. Değerin davranışsal yönü vardır, çünkü bilişsel ve duyuşsal süreçlerden sonra değer davranışa dönüşür (Rokeach, 1973: 7).

Rokeach'ın değerler sistemi birey için önem derecesine göre değerleri, sürekliliği olan ve belirli bir davranış ya da yaşam amacının tercih edilmesini sağlayan kalıcı

inançların düzenlenmesidir. Rokeach'a göre değerler süreklilik ve görecelilik özelliklerine sahiptir (Rokeach, 1973: 3)

Rokeach için değer kavramı aynı zamanda inançlardır. Değerlerin betimleyici yönü iyiyi ve kötüyü, varoluşsal yönü doğruyu ve yanlış, değerlendirmeci yönü ise istenen ve istenmeyi ayırt edecek şekilde kategorilere ayırmıştır.

Rokeach (1973), insani değerleri açıklarken değerlerin beş boyutunu ise şöyle ifade etmiştir:

1. Bireylerin sahip oldukları toplam değer sayısı çok fazla değildir.
2. Tüm dünyadaki insanlar farklı derecelerde ama aynı değerlere sahiptirler.
3. Değerler, sistematik bir şekilde organize bir yapı meydana getirmektedirler.
4. İnsanların sahip oldukları değerler toplumun, kültürün, kurumların ve insanların kişiliklerinin bir ürünüdür.
5. Değerler tüm sosyal bilimlere ilgilendiren ve incelenmesi gereken önemli unsurlardır.

Rokeach, değerleri amaç değerler ve araç değerler olarak ikiye ayırır. Amaç değerler insan yaşamının temel amaçlarını ifade ederken bu amaçlara ulaşmak için sarf edilen davranışlar ise araç değerler olarak adlandırılır (Maslovaty, 2003; akt. Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Rokeach'ın amaç ve araç değer gruplarında da 18'er tane değer bulunur. Amaç değerlere ulaşmak için yapılması gerekli davranışlar, araç değerler olarak verilmiştir.

Tablo 1. Rokeach'ın Değerler Sınıflandırması

AMAÇSAL DEĞERLER	ARAÇSAL DEĞERLER
Aile Güvenliği	Hırslı/Çalışkan olma
Özgürlük	Açık Görüşlülük
Eşitlik	Yetenekli Olma
Dünya Barışı	Neşeli Olma
Kendine Saygı	Temiz Olma
Mutluluk	Düşünceler ve İnançlar Noktasında Cesurluk
Bilgelik	Affedici Olma
Ulusal Güvenlik	Yardımsaver Olma
Selamet	Dürüst Olma
Gerçek Arkadaşlık	Hayal Gücü
Başarılı Olma Duygusu	Bağımsızlık
İçsel Uyum	Mantıklı Olma
Konforlu bir yaşama sahip olma	Düşünme/Bilgili Olma
Olgun/Mantıklı Bir Sevgi Birlikteliği	Sevme
Doğa ve Sanata Karşı Sevgi	Görevlerini Yerine Getirme
Boş Zamanları Mutlu Geçirmek	Kibar Olma
Sosyal Olarak Değer Görmek	Sorumluluk Sahibi Olma
Heyecanlı Bir Yaşam	Kendini Kontrol Edebilme

2.1.3.3 Schwartz'ın Değer Teorisi

Schwartz değerleri, toplumsal durumda bireylerin davranışlarını seçmelerinde, insanların olayları, durumları ve davranışları değerlendirmelerinde ve daha sonra bu değerlendirmelerini açıklamalarında onlara rehberlik eden kavram olarak tanımlar (Schwartz, 1994).

Schwartz'ın (1992) kuramındaki temel varsayıma göre değerleri birbirinden ayıran en önemli özellik, ifade ettikleri güdüsel amaç tipidir; dolayısıyla, tüm kültürlerde rastlanma olasılığı en yüksek olan değerler insan doğasının evrensel gerekliliklerini (biyolojik gereksinimler, uyumlu bir toplumsal etkileşim için gerekli olan koşullar gibi) bilinçli amaçlar biçiminde simgeleyen değerler olmalıdır. Psikoloji yazınının yanı sıra konuyla ilgili felsefi ve dinsel yazından da yararlanan Schwartz, belirlediği

56 değeri güdüsel yönden farklı on temel tipe ayırmıştır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 60-61).

Tablo 2. Schwartz'ın Değerler Sınıflandırması

Değer Grupları	Değerler
Güç: Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntüyü korumak, insanlar tarafından benimsenmek
Başarı: Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, zeki olma
Hazcılık: Bireysel zevk ve hazza yönelim	Zevk ve hayattan haz almak
Uyarılım: Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
Öz yönelim: Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Bağımsızlık, yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak, kendine saygısı olmak
Evrenselcilik: Anlayışlılık, hoşgörü, tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olma, çevreyi koruma, iç uyum
Gelenek severlik: Kültür ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın kendine verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı bir hayat
Uyma: Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanması	Kıbarlık, itaatkârlık, anne, babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek
Güvenlik: Toplumun, var olan ilişkilerin ve kişinin huzur ve sürekliliği	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu, sağlıklı olmak
İyilikseverlik: Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme yardımseverlik, dürüstlük, affedici olma, sadık olmak, sorumluluk sahibi olma, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi ve anlamlı bir hayat, alçakgönüllülük

Schwartz ve Bilsky, Rokeach'ın değer listesini ve literatürdeki çeşitli değerleri esas alarak 56 değerden oluşturdıkları bir ölçme aracını aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 54 ülkeden yaklaşık 44 000 kişiye uygulamış ve geniş çaplı bir araştırma yapmışlardır. Elde ettikleri verileri bireysel ve kültürel olarak iki yönde incelemişlerdir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

2.1.3.4 Ronald Inglehart'ın Değer Değişim Teorisi

Değer değişim kuramı Siyaset Bilimci Ronald Inglehart (1977, 1990) tarafından geliştirilmiş toplumun ekonomik değişimiyle değerlerinin farklılaştığını savunan bir kuramdır. Inglehart'ın kuramı Maslow'un hiyerarşik değer teorisiyle bağlantılı olarak geliştirilmiştir. Maslow'un teorisi insanların ihtiyaçlarını basamaklar halinde gösterir. Bu basamaklar fiziksel ihtiyaçlarından güvenlik ihtiyacına, sosyalleşme, kendine saygı ihtiyacından kendini gerçekleştirme ihtiyacına doğru ilerler.

Inglehart'a göre endüstriye dayalı toplumdaki bilgi toplumuna geçiş ile toplumsal değişim yeni bir hal almaya başlamıştır. Bu geçiş sürecinde bireylerin önceliklerinin farklılaşmasıyla kendini gerçekleştirme değerlerine yönelme durumu ortaya çıkmıştır. Toplumlar değişen şartlarıyla ekonomik ve fiziki güvenlikten yaşam kalitesi, öznel iyi oluş ve kendini gerçekleştirme değerlerine geçmiştir. Kendini gerçekleştirme değerleri çevreye duyarlılık, yabancılara, her türlü cinsiyet farklılıklarına tolerans gösterilmesine, ekonomik ve politik hayatta karar verme süreçlerinde daha fazla dahil olma isteklerini ortaya çıkarmıştır (Inglehart, 2007: 11).

Inglehart değerleri modern ve post-modern değerler olarak iki gruba ayırarak ele almaktadır. Değer değişim kuramına göre modern değerler başarı, refah, etkin çalışma, kararlı ve sorumlu davranma ve sorumluluğu kapsamaktadır. Post-modern değerler ise özgür seçimler yapma, arkadaşlarıyla vakit geçirme, Serbest zamanlara kavramlarını içermektedir. Bu kapsama göre başarı, modern değerlerin; iyi oluş ise post-modern değerlerin temeli olan kavramlardır. Bu kavramları ve bireylerin kavramlara verdiği önemi toplumdaki ekonomik gelişmelerle doğrudan bağdaştırmıştır. Ortaya çıkan bu değer boyutları bireysel ve kültürel tüm değerleri açıklarken kullanılmaktadır.

Toplumda alt düzey ihtiyaçlar tatmin edildiğinde birey bir üst düzeydeki ihtiyacın tatminine yönelir. Eğer toplumda ekonomik yönde kıtlık varsa toplum geçim ve

güvenlik ihtiyaçlarını gidermeye çalışır. Bu da modern değerlerin gelişmesine neden olur. Ekonomik yoksunluk giderildiğinde ise toplum yüksek düzey ihtiyaçlarına yönelir. Bunlar ise post-modern değerleri getirmektedir. Toplumlar ekonomik bunalımlar yaşamadığı, temel ihtiyaçlarının tatmini tehlikeye girmediği sürece post-modern değerlerin etkinliği sürer (Inglehart, 1995).

Inglehart 1997 yılında 43 ülkede gerçekleştirdiği büyük ölçekli araştırmasında 2. Dünya Savaşı sonrası özellikle batı ülkelerinde post-modern değerlerin öne çıktığını gözlemlemiştir. Inglehart'a göre başarının öneminin büyük sayıldığı modern değerler aslında ekonomik gelişmeyi sağlayan önemli bir etkidir. Fakat ekonomik güç belirli bir düzeye ulaştığında toplumun üyeleri başarıyı hafife almaya, post-modern değerleri önemsemeye başlamaktadır (Inglehart, 1995).

Inglehart araştırmasında ekonomik kalkınmanın kitle değerine ve inanç sistemine etkileri üzerinde durmuştur. Araştırmanın içeriğinde araştırmaya katılan bireylere modern ve post-modern değerler içeren amaçlar sunmuş ve bu amaçları önem sırasına göre sıralamalarını istemiştir. Öncelikli sıralamalarda birinci ve ikinci sıradaki seçimlerine göre katılımcıları kategorize eder. Buna göre modern değerlere sahip katılımcılar güvenlik, ekonomik güç, ekonomide istikrar, güçlü bir savunma gibi durumları önemserken, post modern katılımcılar yaşam kalitesi, düşünce özgürlüğü, çevreye duyarlılık, kendini gerçekleştirme gibi unsurlara öncelik vermektedirler (Inglehart, 1995).

Inglehart toplumsal değişmelerin farklı toplumlarda birbirine benzer şekillerde yaşandığını belirtir. Bununla birlikte farklı değer sistemleri de toplumsal değişmelere yön verebilir. Yani değerler toplumsal değişmeleri, etkileşimleri hızlandırabilir. Sosyo-ekonomik etkenlere göre değişimin yönü ve rolü tahmin edilebilir. Dünya değerler araştırmasının verileri incelendiğinde gelişmekte olan ülkelerle gelişmiş ülkelerin arasındaki değer farklılıklarının giderek azalması dikkat çekmektedir (Inglehart, 1995).

2.1.4 Değer Yönelimleri

Bireysel değer, bireylerin yaşamlarına yol gösterici bir prensip olan, önemi duruma göre değişen arzulanabilir hedefler olarak tanımlanmıştır (Schwartz, 1992). Fries, Schmid ve Hofer (2007) çalışmalarında öğrencilerin bireysel seçimlerinin okul ve serbest zaman hedeflerine biçtikleri değerlerle ilişkili olduğunu öne süren Ronald Inglehart (1977)'in değer değişim teorisi temelinde modern ve postmodern değerlerin günümüz öğrencilerinin temel değerlerini kapsadığını varsayan değer yönelimleri kavramını ortaya çıkarmışlardır. İki boyutu olan değer yönelimlerinde “başarı” değer yönelimi için, Inglehart'ın (1997), başarıya ve akademik çabaya değer veren öğrencilere dair “modern” boyutunu uyarlarlarken tersi şekilde Inglehart'ın “post-modern” boyutu üzerine şekillendirilen “iyi oluş” değer yönelimi, bir öğrencinin (serbest zaman) tercihiyle ilgilidir. Bu değer yönelimleri, okul-serbest zaman çatışmalarıyla (Hofer, Schmid, Fries, Zivkovic, ve Dietz, 2009) ilgili yapılarıdır.

Değer yönelimleri, öğrencilerin okul ve serbest zaman etkinlikleri ve bu iki etkinlik arasındaki çatışmalarla ilgili görüşmelere dayalı bir çalışmanın bulgularıyla oluşturulmuştur. Akademik çaba ve başarının önemli olduğu “başarı değer yönelimi” (achievement value orientation) ve serbest zaman etkinliklerinin ve refahın önemli görüldüğü “iyi oluş değer yönelimini” (well-being value orientation) tanımlanmıştır (Schmid, Hofer, Dietz, Reinders ve Fries, 2005).

Başarı değer yönelimi (achievement value orientation): Başarının ve çaba göstermenin önemli görülmesini, gelecek hedeflerini, okulla ilgili konuların takdir edilmesini, çalışkan olmayı, hayatta başarılı olma isteğini içermektedir.

İyi oluş değer yönelimi (Well-being value orientation): Serbest zaman etkinliklerinin tercih edilmesini, arkadaşlarla vakit geçirmeyi, eğlenceli ve plansız yapılan etkinliklerden hoşlanmayı, eğlenceyi ön planda tutmayı içermektedir (Fries ve diğerleri, 2007).

Değer yönelimleri zaman içinde değişebilen unsurlardır. Değer yönelimindeki değişimler, bireyin kendi davranışını düzeltmeye çalışmasının bir sonucu olabilir (okul-serbest zaman çatışmasında motivasyon karışıklığı yaşamak gibi). İnsanlar kendi değer önceliklerinin pozitif ve negatif referans grupları arasındaki farkı görerek edindikleri bilgilerle kendi değerlerini sıraya koyarak yüzleştirebilirler. Bireyin değerleri ile benlik kavramı sistemi arasındaki zıtlık benlik doyumsuzluğunu artırır.

Bu benlik doyumsuzluğunu azaltmak için, bireyler, değer önceliklerini, değerleri ve kendi benlik kavramları arasında daha iyi bir uyum olacak şekilde değiştirirler. Yani bireylerin değer yönelimleri bağımlı değişkenler olarak da görülebilir (Hofer ve diğerleri, 2009).

2.1.5 Akademik Başarı

Hedeflenen sonuca ulaşmak amacıyla yapılan çalışmalar ortaya koyarak amaçlanan şeyi elde etmeye başarı denir. Eğitim için düşünüldüğünde planlanan faaliyetler dahilinde amaca uygun sonuçlar ortaya koyulması başarı olarak adlandırılır. Öğrencinin mensubu olduğu okula, sınıfa veya derse göre belirlenen hedeflere ulaşmada imkânlarını ve yeteneklerini kullanarak gösterdiği ilerleme ise okul başarısı olarak tanımlanabilir (Demirtaş ve Güneş 2002). Herhangi bir eğitim sürecinde veya öğretim kademesinde sorumlu olunan ders ya da derslerin amacına ulaşp ulaşmadığını kontrol etmek amacıyla yapılan ölçme ve değerlendirmeler sonucunda o ders ya da derslere ait notların ortalaması tanımı yapılabilir (Onuk, 2007).

Akademik başarı veya başarısızlık öğrenci ve çevresi için oldukça önemlidir. Toplumsal olarak bakıldığında toplumların kalkınmasında başarılı, nitelikli insan gücünün gerekli olduğu düşünülmektedir. Bireyin akademik olarak yaşadığı başarısızlıklar, okulu bırakma gibi eylemleri kendine olan güvenini azaltıp bireyde işe yaramazlık duygusu oluşturabilir. Böyle durumlar toplumun insan gücü potansiyeli için olumsuz durumlara yol açabilmekte toplumun ekonomik açıdan kalkınmasına, iş gücüne katılmasına engel olabilmektedir (Yıldırım, 2000). Akademik başarı üzerinde etkisi olan pek çok değişken vardır. Bu değişkenleri aileden, okuldan ve öğrenciden kaynaklanan değişkenler olarak üçe ayırmak mümkündür (Razon,1987). Akademik başarıyı etkileyen aile kaynaklı etkenler araştırmalarda, anne-babanın tutum ve davranışları, eğitim durumları, eğitime katılımları, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi olarak ifade edilmiştir (Özer ve Anıl, 2011; Özkan ve Yıldırım, 2013). Okul kaynaklı faktörler okul kültürü, öğretmen davranışları, okul yönetiminin etkisi ve öğrencinin derse yönelik tutumu olarak belirtilmiştir (Bulduklu, 2014; Şevik, 2014). Özellikle 1960 sonrasında yapılmaya başlanan okul kavramına ve kültürüne dair etkili araştırmalar ile okulun akademik başarının belirleyicilerinden biri olduğu görülmüştür (Balcı, 2002). Son olarak

akademik başarıya dair öğrenci kaynaklı faktörler ise motivasyon, ders çalışma alışkanlığı, öz yeterlilik olarak bulunmuştur (Dadlı, 2015; Şevik, 2014).

Ülkemizde ise eğitimin önemi gün geçtikçe artmakta, aileler tarafından önemsenmektedir. Yaşam standartlarının iyileştirilebilmesi, refah düzeyinin artması eğitime bağlanmakta aileler çocuklarının en iyi şartlarda eğitim görmesi için çaba sarf etmekte, fırsatlar aramaktadırlar (Yıldırım, 2006).

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Değer yönelimleri ve akademik başarıyla ilgili olan yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar aşağıda belirtilmiştir.

Schmid, Hofer, Dietz, Reinders ve Fries (2005) Almanya’da 16,4 olan 25 lise öğrencisi ile bireysel değer yönelimlerinin motivasyonel eylem çatışmalarını etkilediğini varsayarak yarı yapılandırılmış bir görüşme çalışması yapmışlardır. Görüşme, değer yönelimleriyle serbest zaman etkinliklerini ve bu iki etkinlik arasındaki çatışmaları ele almıştır. Araştırma gençlerin başarı ve iyi oluş değer yönelimlerini bir arada yürütmekte zorlandıklarını bu iki değer yöneliminin günlük yaşamda çatışma halinde olabileceğini göstermiştir. Araştırma bulguları gençlerin okulla bağlantılı zamanlarda başarı değer yöneliminin serbest zamanda ise iyi oluş değer yöneliminin baskın olduğunu sonucunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda katılımcıların çoğu başarı ve iyi oluş değer yönelimlerinin her ikisini de önemli bulduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar okul ve serbest zaman etkinlikleri arasında karar vermeleri gerektiğinde çatışmalar yaşadıklarını bildirmişlerdir. Araştırmacılar ortaya çıkan bu çatışmaların öğrenme süreçlerini zayıflattığı varsaymışlardır.

Dietz, Hofer ve Fries (2007) araştırmalarında post-modern değer yönelimlerinin erteleme ve akademik performansla ilişkisini incelenmişler, gün içerisinde yapılacakları planlamak, çatışma durumlarında ertelemeyi engelleyebileceği ve öğrencilerin öğrenme, ders çalışma ile ilgili kararlara yönlendirilebileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Fries ve diğeri (2007) Almanya’da yaptıkları araştırmada lise öğrencilerinin değer yönelimlerinin okuldaki öğrenmelerini etkilediğini varsaymışlar, başarı ve iyi oluş değer yönelimlerini (36 sınıftan 704 öğrenci) bir ölçekle ölçmüşlerdir. Öğrencilerin matematik ve Almanca ders notlarını ele aldıkları araştırma sonucunda öğrencilerin ders notlarıyla değer yönelimleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır.

Hofer, Schmid, Fries, Dietz, Clausen ve Reinders (2007) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada öğrencilerin değer yönelimleri, motivasyonel eylem çatışmaları ve öğrenmede öz düzenlemenin kalitesi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Almanya’da üç farklı okul türünde 6 ve 8. sınıf düzeyinde yaş ortalamaları 13,5 olan 704 öğrenci seçmişler, bu öğrencilere uyguladıkları ölçme araçları ile öğrencilerin değer yönelimleri, başarılı öz düzenleme, motivasyonel çatışmalarda aldıkları kararlar ve akademik öğrenmeye zaman ayırmayla ilgili bulgulara ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda ise öğrencilerin, motivasyonel eylem çatışmalarında baskın olan değer yönelimleri ile daha uyumlu olan etkinliği seçme eğiliminde olduklarını görmüşlerdir. İyi-oluş değer yönelimi yüksek olan öğrenciler keyifli zaman geçirme ile ilgili etkinlikleri daha fazla tercih ederken başarı değer yönelimi yüksek olan öğrenciler, okul ile ilgili etkinlikleri tercih etmişlerdir. Ulaşılan sonuçlar öğrencilerin motivasyonel çatışmalardaki karar verme tercihlerinin de öğrenme sürecindeki deneyim ve performanslarıyla sistematik olarak ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. İyi oluş değer yönelimi yüksek olan ve keyifli vakit geçirmeyi seçen öğrencilerin performans bozuklukları ortaya çıkmış başarı değer yönelimleri yüksek olan ve başarıyı önemli görme yönünde karar veren öğrencilerde daha az performans bozukluğu olduğu görülmüştür. Bu bulgular, değer yönelimi ve motivasyonel eylem çatışmasında alınan kararların, tercih edilen etkinlik performansı sırasında tercih edilmeyen etkinliğin sebep olduğu müdahale miktarını tahmin ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca başarı değer yönelimi ve öğrenmede öz-düzenlemenin kalitesi akademik öğrenmeye zaman ayırma süresini de yordamıştır.

Kilian, Hofer ve Kuhnle (2010) tarafından yapılan bir başka araştırmada ortalama yaşları 13,44 olan 35 sınıftaki 817 öğrenciden veriler öz bildirim anketleri yardımıyla toplanmıştır ve bir hiyerarşik lineer modeller dizisinde analiz edilmiştir. Araştırmacılar öğrencilerin değer yönelimleri arasındaki ilişkileri, sınıftaki ders içi ve ders dışı eylemler arasındaki çatışmalarda alınan kararları ve bu çatışmaların ardından ortaya çıkan motivasyonel karışıklık durumlarını araştırmışlardır. Araştırma

sonucunda bu çatışmalarda ders dışı davranışta karar alırken iyi oluş değer yöneliminin pozitif, başarı değer yöneliminin ise negatif yönde ilişkili olduğu ve öğrencilerin iyi oluş değer yönelimi arttıkça, bu öğrencilerin motivasyonel karışıklıklarının dersle ilgili davranışta karar kılarken arttığı, dersle ilgisi olmayan davranışta karar kılarken ise azaldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin serbest zaman ve ders çalışma süreçlerinde oluşan değer yönelimlerinin ve motivasyonel bozulmalarla ilişkisini ortaya koymayı amaçlayan bir başka araştırma yapan Hofer ve diğerleri (2010) öğrencilerin başarı değer yönelimlerini, ders çalışırken ve serbest zamandaki motivasyonel bozulma deneyimlerinin kademeli değişimleri ile ilişkilendirmişlerdir. Ders çalışma süresince oluşan yüksek motivasyonel bozulma, iyi oluş değer yönelimlerinde yükselmeye neden olmuş, serbest zaman süresince oluşan yüksek motivasyonel bozulma iyi oluş değer yönelimlerinde düşüşe fakat başarı değer yöneliminde artışa neden olmuştur.

Çalışkan ve Karademir (2014), Fries ve arkadaşları (2007) tarafından günümüz ergenlerinin yaşamlarının önemli iki alanını (okul ve serbest zaman) kapsadığı düşünülen başarı ve iyi oluş değer yönelimlerini belirlemek amacıyla geliştirilen Değer Yönelimleri Ölçeği (DYÖ)'ni Türkçeye uyarlamışlardır. Ölçeğin dilsel eşdeğerliğini sağlamak için İngilizce Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 46 kişilik öğrenci grubuna Türkçe ve İngilizce formlar uygulayıp formlardan elde edilen puanlar arasında anlamlı korelasyonlar saptamışlardır. DYÖ' nün Türkçeye uyarlanması için gerekli analizleri yaptıktan sonra ölçeğin öğrencilerin değer yönelimlerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuşlardır.

Karademir (2015) yaptığı çalışmada bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının ergenlerin (9, 10 ve 11. sınıf lise düzeyi öğrenciler) başarı ve iyi oluş değer yönelimleri ile motivasyonel eylem çatışması arasındaki ilişkileri incelemiş, bu uygulamanın öğrenciler için karar verme ve öğrenme/ders çalışma üzerinde etkili olduğu, serbest zaman sırasında yaşanan motivasyonel eylem çatışması üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucunu elde etmiştir.

Çalışkan ve Karademir (2017) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada Hofer ve diğerleri (2007) tarafından geliştirilen Motivasyonel Eylem Çatışması Ölçeği'nin (MEÇÖ) Türkçeye uyarlanması çalışmasıdır. Günümüz gençlerinden okul başarısına

ve serbest zaman etkinliklerine katılarak bu ihtiyaçlarını doymalarına ve bu iki durum arasında yaşanan çatışmaların ergenler üzerindeki etkisini ölçen bu alışma Türkçeye uyarlanırken ölçeğin dilsel eşdeğerliğini sağlamak amacıyla İngilizce ğretmenliği bölümünde öğrenim gören 46 kişilik ğrenci grubuna Türkçe ve İngilizce formlar uygulanmıştır. Bu formlardan elde edilen puanlar arasında anlamlı korelasyonlar saptanmıştır. Sonuç olarak bu çalışma kapsamında Türk kültürüne uyarlaması yapılan Motivasyonel Eylem atışması leği'nin ortağretim ğrencilerinin motivasyonel çatışmalarının tespit edilmesinde kullanılabilecek dilsel eşdeğerliği sahip, geçerli ve güvenilir bir lme aracı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin değer yönelimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi açıklamaya dönük nicel bir araştırmadır. Çalışmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bir evren çok sayıda eleman barındırıyor ve bu evren hakkında genel bir yargıya varılmak amaçlanıyorsa evrenin tümünde ya da evrenden alınacak bir grup/örnek/örneklem üzerinde düzenlemeler yapılabilir. Bu tür araştırmalar genel tarama modeli olarak isimlendirilir. Genel tarama modelleriyle tekil ya da ilişkisel taramalar yapılabilir. Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde düzenlenmiştir. İlişkisel tarama modeli, birden fazla değişkenli araştırmalarda değişkenlere hiçbir etkide bulunmaksızın değişkenler arasında bulunan ilişkiyi ve ilişkinin miktarını tespit etmeye amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2005).

3.2 ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırma grubunu Sakarya ili Hendek ilçesindeki bir ortaokulunda öğrenim gören 596 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma grubunun seçimi olasılıksız örnekleme yöntemlerinden gelişigüzel (kolay ulaşılabilir)örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Olasılıksız örnekleme yöntemi evrende var olan elemanların belli bir olasılıkla ve de eşit şansa seçilme olasılığının bulunmadığı durumlarda birimlerin rastgele seçilmesinde kullanılan bir yöntemdir. Evren dahilindeki her birimin bu yöntemde araştırmaya girme şansı eşit olmadığı söylenebilir (Fraenkel ve Wallen, 2006). Gelişigüzel (kolay ulaşılabilir örnekleme) araştırma konusu için en uygun

kişileri araştırmacının kendi kanaatleri doğrultusunda en kolay ve ekonomik şekilde seçme işlemidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Örneklemenin Cinsiyet, Sınıf ve Yaş Düzeyine Göre Dağılımı

		F	%
Cinsiyet	Erkek	304	51.0
	Kız	292	49.0
Sınıf	6. sınıf	192	32.2
	7. sınıf	248	41.6
	8. sınıf	156	26.2
Yaş	11 yaş	133	22.3
	12 yaş	209	35.1
	13 yaş	159	26.7
	14 yaş	95	15.9

Tablo 3 incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin %51'i erkek, %49.0'u kız öğrenci; öğrencilerin %32.2'si 6. sınıf, %41.6'sı 7. sınıf ve %26.2'si 8. Sınıf öğrencisi; %22.3'ü 11 yaşında, %35.1'i 12 yaşında, %26.7'si 13 yaşında ve %15.9'u 14 yaşındadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu veri toplama araçları Değer Yönelimleri Ölçeği (DYÖ) ve ders geçme defterlerinden elde edilen bir önceki yıla ait öğrenci ders notlarıdır.

3.3.1 Değer Yönelimleri Ölçeği

Ortaokul öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemek amacıyla Fries ve diğerleri (2005) tarafından geliştirilen ve Çalışkan ve Karademir (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan Değer Yönelimleri Ölçeği (DYÖ) kullanılmıştır. Bu ölçek öğrencilerin başarı ve iyi oluş değer yönelimleri ile ilgili kapsamlı iki alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçekte toplam dört madde bulunmaktadır. Ölçekteki maddelere bakıldığında 1. ve 3. maddelerin öğrencilerinin iyi oluş değer yönelimlerini ölçmeye; 2. ve 4. maddelerin ise öğrencilerin başarı değer yönelimlerini ölçmeye yönelik ifadeler olduğu görülmektedir. Başarı değer yönelimini belirlemeye yönelik olan ölçek maddeleri, çaba ve başarıyı önemli gören; gelecekle ilgili hedefleri olan; çalışmayı, okulla ilgili konuların takdir edilmesini, hayatında başarılı olmayı isteyen bir öğrenciyi betimlemektedir. İyi-oluş değer yönelimini belirlemeye yönelik ölçek maddesi ise, zamanının büyük bir kısmını arkadaşları ile geçirmek isteyen, eğlenmeyi ve plansız etkinlikleri seven ve hayatında eğlenmek isteyen bir öğrenciyi betimlemektedir (Fries ve diğerleri, 2005). Öğrencilerden betimlenen bu öğrenci tiplerini derecelendirme ölçeğiyle kendilerine benzerlik ve farklılıklarına göre değerlendirmeleri istenmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmasında dilsel eşdeğerlik için İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan 46 kişilik öğrenci grubuna Türkçe ve İngilizce formlar uygulanmış ve elde edilen puanlar arasında anlamlı korelasyonlar tespit edilmiştir. Ölçek üzerinde doğrulayıcı ve açıklayıcı faktör analizleri yapılmış, yapılan analizler sonucunda iki farklı değer yönelimini (iyi oluş ve başarı değer yönelimleri) ölçen bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin aslında Hofer ve diğerleri (2007) test-tekrar test güvenilirliğini iyi oluş değer yönelimi için .71 ve başarı değer yönelimi için .58 bulmuştur. Ölçeğin Türkçe uyarlamasında ise iyi oluş değer yönelimi boyutunun test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .86, başarı değer yönelimi boyutunun ise test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .83 olarak bulunmuştur. Başarı değer yönelimi alt ölçeğin faktör yükü .75 ve .32, başarı değer yönelimi alt ölçeğinin ise .80 ve .60'dir.

Araştırmada kullanılan veri seti ile ölçeğin iç güvenlik katsayısını belirlemek için yapılan analiz neticesinde cronbach alfa güvenilirlik katsayısı iyi oluş için .75 ve başarı için ise .69 olarak belirlenmiştir. Ayrıca araştırmanın örneklem grubundan elde edilen veriler ile gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda başarı değer yönelimi alt ölçeğin faktör yükü .65 ve .82, iyi-oluş değer yönelimi alt ölçeğinin ise .75 ve .81 olduğu belirlenmiştir. DFA neticesinde elde edilen model

uyum indeksleri incelendiğinde RMR .04, GFI .99, AGFI .90, NFI .98, IFI .98, CFI, .98 olduğu ve modelin iyi uyum değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Her bir alt ölçekteki madde sayısı 3'den az olduğu için ki-kare/sd ve RMSEA kabul edilebilir uyum değerlerinin üstünde değerler aldığı için bu model uyum değerleri dikkate alınmamıştır.

3.3.2 Öğrenci Ders Notları

Öğrencilerin akademik başarılarının tespit edilebilmesi için öğrencilerin bir önceki eğitim-öğretim dönemine ait Türkçe, sosyal bilgiler, matematik, fen bilimleri, İngilizce, din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) derslerine ilişkin not ortalamalarına okul idaresinden gerekli izinler alınarak bir önceki yıla ait öğrenci ders geçme defterlerinden ulaşılmış ve ortalamalar araştırmaya eklenmiştir. Araştırmaya dahil edilen dersler ortaokul öğrencilerinin 8. sınıfta tercihen girdikleri Liselere Giriş Sınavı (LGS)'nin kapsadığı derslerdir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Bu araştırmanın verileri, Sakarya ilinin Hendek ilçesinde bulunan bir ortaokulda öğrenim gören 596 öğrenciye ölçekler uygulanarak toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler demografik bilgilerle birlikte basılıp çoğaltılarak öğrencilerle paylaşılmıştır. Öğrenci not bilgilerine ayrıca bir önceki yılın öğrenci ders geçme defterlerinden ulaşılmıştır. Araştırma problemlerinin çözümlenebilmesi için öncelikle normallik varsayımı test edilmiştir ve akademik başarıya ilişkin puanlar standart puana dönüştürülmüştür. Normallik varsayımını test edebilmek amacıyla değişkenlere ait basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenmiştir. Elde edilen basıklık ve çarpıklık katsayılarına göre verilerin analiz edilmesinde basit doğrusal regresyon, Pearson Korelasyon katsayısı, ilişkisiz örneklem-t testi, Mann Whitney U testi, Tek yönlü Anova ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde SPSS 17.0 paket programı ile araştırma problemlerinin anlamlılığını test etmek için 0.05 anlamlılık derecesi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemleri doğrultusunda yapılan veri analizi sonucunda elde edilen bulgular tablolar ile sunulmuştur.

4.1. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER YÖNELİMLERİ VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR

“Ortaokul öğrencilerinin değer yönelimleri ve akademik başarıları arasında bir ilişki var mıdır?” araştırma probleminin çözümlenebilmesi için Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Değer Yönelimleri ve Akademik Başarıları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

		Türkçe	Matematik	DKAB	Fen Bilimleri	Sosyal Bilgiler	İngilizce
İyi oluş	R	.20	.16	.16	.16	.16	.16
	P	.00	.00	.00	.00	.00	.00
	N	596	596	596	596	596	596
Başarı	R	-.29	-.25	-.30	-.28	-.29	-.31
	P	.00	.00	.00	.00	.00	.00
	N	596	596	596	596	596	596

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri ile Türkçe, matematik, DKAB, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0.05$). Öğrencilerin başarı değer yönelimleri ile Türkçe, matematik, DKAB, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0.05$).

4.2. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İYİ OLUŞ VE BAŞARI DEĞER YÖNELİMLERİNİN AKADEMİK BAŞARIYI (TÜRKÇE, MATEMATİK, FEN BİLİMLERİ, SOSYAL BİLGİLER, DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ VE İNGİLİZCE) YORDAMASINA YÖNELİK BULGULAR

“Ortaokul öğrencilerinin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri akademik başarılarını (Türkçe, matematik, fen Bilimleri, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi ve İngilizce dersleri) yordamakta mıdır?” alt problemini çözümlenebilmek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu regresyon analizinin yapılabilmesi için bağımlı değişkenin ve bağımsız değişkenlerin normal dağılıma sahip olması gerekmektedir.

Değişkenlerin normal dağılıma sahip olması basıklık ve çarpıklık katsayılarının sıfıra yakın olması olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2011; Can, 2014; George ve Mallery, 2010). Elde edilen basıklık ve çarpıklık katsayıları incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri ile akademik başarılarının normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. Her bir ders başarısı için yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 5, 6, 7, 8, 9 ve 10'da verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Türkçe Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	52.24	1.67		31.18	.00
İyi oluş	.93	.32	.12	2.90	.00
Başarı	-2.33	.37	-.25	-6.18	.00

R=0.31 R²=0.09 F=32.66 p<0.05

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri ile Türkçe akademik başarısı arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişkiye sahiptir (R=0.31; p<0.05). İyi oluş ve başarı değer yönelimleri Türkçe akademik başarısı değişkenindeki varyansın %0.99'unu açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin iyi oluş (t=2.90) ve başarı (t=-6.18) değer yönelimleri değişkenlerinin Türkçe akademik başarısı üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahip olduğu söylenebilir (p<0.05).

Tablo 6. Öğrencilerin Matematik Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	52.09	1.70		30.63	.00
İyi oluş	762	.32	.09	2.33	.02
Başarı	-2.01	.38	-.22	-5.25	.00

R=0.26 R²=0.06 F=22.97 p<0.05

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri ile matematik akademik başarısı arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişkiye sahiptir (R=0.26). İyi oluş ve başarı değer yönelimleri matematik akademik başarısı değişkenindeki varyansın %0.69'unu açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin iyi oluş (t=2.33) ve başarı (t=-5.25) değer yönelimleri değişkenlerinin matematik akademik başarısı üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahip olduğu söylenebilir (p<0.05).

Tablo 7. Öğrencilerin Fen Bilimleri Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	53.30	1.68		31.59	.00
İyi oluş	.64	.32	.082	1.98	.04
Başarı	-2.35	.38	-.257	-6.18	.00

R=0.29 R²=0.08 F=28.08 p<0.05

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri ile fen bilimleri akademik başarısı arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişkiye sahiptir ($R=0.29$). İyi oluş ve başarı değer yönelimleri fen bilimleri akademik başarısı değişkenindeki varyansın %0.83'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin iyi oluş ($t=1.98$) ve başarı ($t=-6.18$) değer yönelimleri değişkenlerinin fen bilimleri akademik başarısı üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahip olduğu söylenebilir ($p<0.05$).

Tablo 8: Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	53.74	1.68		31.99	.00
İyi oluş	.60	.32	.078	1.88	.06
Başarı	-2.49	.37	-.272	-6.59	.00

R=0.30 R²=0.09 F=30.82 p<0.05

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri ile sosyal bilgiler akademik başarısı arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişkiye sahiptir ($R=0.30$). İyi oluş ve başarı değer yönelimleri sosyal bilgiler dersi akademik başarısı değişkenindeki varyansın %0.91'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin iyi oluş ($t=1.88$) değer yönelimleri değişkeninin sosyal bilgiler dersi akademik başarısı üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahip olmadığı ($p>0.05$), başarı ($t=-6.59$) değer yönelimleri değişkeninin sosyal bilgiler akademik başarısı üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahip olduğu söylenebilir ($p<0.05$).

Tablo 9. Öğrencilerin İngilizce Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	54.37	1.67		32.47	.000
İyi oluş	.52	.32	.067	1.62	.104
Başarı	-2.63	.37	-.28	-6.98	.000

R=0.31 R²=0.09 F=32.93 p<0.05

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri ile İngilizce akademik başarısı arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişkiye sahiptir (R=0.31). İyi oluş ve başarı değer yönelimleri İngilizce akademik başarısı değişkenindeki varyansın %0.97'sini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin iyi oluş (t=1.62) değer yönelimleri değişkeninin İngilizce dersi akademik başarısı üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahip olmadığı (p>0.05), başarı (t=-6.98) değer yönelimleri değişkeninin İngilizce akademik başarısı üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahip olduğu söylenebilir (p<0.05).

Tablo 10. Öğrencilerin DKAB Başarı Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	54.11	1.67		32.32	.000
İyi oluş	.58	.32	.074	1.80	.072
Başarı	-2.60	.37	-.285	-6.91	.000

R=0.31 R²=0.09 F=33.07 p<0.05

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri ile DKAB dersi akademik başarısı arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişkiye sahiptir ($R=0.31$). İyi oluş ve başarı değer yönelimleri DKAB dersi akademik başarısı değişkenindeki varyansın %0.97'sini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin iyi oluş ($t=1.80$) değer yönelimleri değişkeninin DKAB dersi akademik başarısı üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahip olmadığı ($p>0.05$), başarı ($t=-6.91$) değer yönelimleri değişkeninin DKAB akademik başarısı üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahip olduğu söylenebilir ($p<0.05$).

4.3. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAŞLARI İLE DEĞER YÖNELİMLERİ VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR

“Ortaokul öğrencilerinin yaşları ile değer yönelimleri ve akademik başarıları (Türkçe, matematik, fen Bilimleri, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi ve İngilizce dersleri) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemine ilişkin yapılan Pearson Korelasyon analizi sonuçları tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerinin Yaşları ile Değer Yönelimleri, Akademik Başarıları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	Türkçe	Matematik	Fen Bilimleri	Sosyal Bilgiler	İngilizce	DKAB	İyi Oluş	Başarı
r	-.04	-.20	-.18	-.23	-.12	-.17	.03	.02
Yaş p	.311	.000	.000	.000	.003	.000	.439	.625
N	596	596	596	596	596	596	596	596

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin yaşları ile matematik dersi başarıları arasında negatif yönlü düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=-0.20$; $p<0.05$). Öğrencilerin yaşları ile fen bilimleri dersi başarıları arasında negatif yönlü düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=-0.18$; $p<0.05$). Öğrencilerin yaşları ile sosyal bilgiler dersi başarıları arasında negatif yönlü düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=-0.23$; $p<0.05$). Öğrencilerin yaşları ile İngilizce dersi başarıları arasında negatif yönlü düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=-0.12$; $p<0.05$). Öğrencilerin yaşları ile DKAB dersi başarıları arasında negatif yönlü düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=-0.17$; $p<0.05$). Öğrencilerin yaşları ile Türkçe dersi başarıları, iyi oluş ve başarı değer yönelimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiler bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.4. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DEĞER YÖNELİMLERİ VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR

“Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre değer yönelimleri ve akademik başarıları (Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi ve İngilizce dersleri) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için normallik varsayımı test edilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin Türkçe, sosyal bilgiler, DKAB dersleri akademik başarıları ve iyi oluş değer yönelimleri değişkenlerine ait basıklık ve çarpıklık katsayılarının ± 1 aralığında olmasından dolayı ilişkisiz örneklem-t testi kullanılmıştır. Erkek öğrencilerin matematik, fen ve teknoloji ve İngilizce dersleri akademik başarıları ile başarı değer yönelimleri değişkenlerine ait basıklık ve çarpıklık katsayılarının ± 1 aralığının dışında olmasından dolayı parametrik olmayan yöntemlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonunda elde edilen bulgular Tablo 12 ve Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 12. Türkçe, Sosyal Bilgiler ve DKAB Dersleri Başarılarına Yönelik İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	sd	p
Türkçe	Erkek	304	47.47	10.13	-6.49	594	.000
	Kız	292	52.62	9.16			
Sosyal Bilgiler	Erkek	304	48.53	10.29	-3.68	594	.000
	Kız	292	51.52	9.45			
DKAB	Erkek	304	47.86	10.65	-5.44	594	.000
	Kız	292	52.22	8.75			

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe, sosyal bilgiler ve DKAB dersleri başarılarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < 0.05$). Kız öğrencilerin Türkçe, sosyal bilgiler ve DKAB başarı düzeyleri erkek öğrencilerin Türkçe, sosyal bilgiler ve DKAB başarı düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 13. Matematik, Fen ve Teknoloji ve İngilizce Dersleri Başarılarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Matematik	Erkek	304	285.25	86716.50	40356.50	.055
	Kız	292	312.29	91189.50		
Fen Bilimleri	Erkek	304	276.45	84042.00	37682.00	.001
	Kız	292	321.45	93864.00		
İngilizce	Erkek	304	273.16	83040.00	36680.00	.003
	Kız	292	324.88	94866.00		

Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin matematik dersi başarı düzeyleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$). Öğrencilerin fen bilimleri ve İngilizce başarı düzeyleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Kız öğrencilerin fen bilimleri ve İngilizce dersi başarı düzeyleri erkek öğrencilerin fen bilimleri ve İngilizce dersi başarı düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 14. İyi Oluş Değer Yönelimlerine Yönelik İlişkisiz Örneklem T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	sd	p
İyi Oluş	Erkek	304	3.29	1.28	-2.98	594	.003
	Kız	292	3.60	1.26			

Tablo 14 incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Kız öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri erkek öğrencilerin iyi oluş değer yönelimlerinden daha yüksektir.

Tablo 15. Başarı Değer yönelimlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Başarı	Erkek	304	318.43	96803.50	38324.50	.003
	Kız	292	277.75	81102.50		

Tablo 15 incelendiğinde öğrencilerin başarı değer yönelimleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Kız öğrencilerin başarı değer yönelimleri erkek öğrencilerin başarı değer yönelimlerinden daha yüksektir.

4.5. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE DEĞER YÖNELİMLERİ VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR

“Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre değer yönelimleri ve akademik başarıları (Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi ve İngilizce dersleri) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için normallik varsayımı test edilmiştir. 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe ve İngilizce akademik başarıları ile iyi oluş değer yönelimleri değişkenlerine ait basıklık ve çarpıklık katsayılarının ± 1 aralığında olmasından dolayı parametrik yöntemlerden tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerin matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve DKAB dersleri akademik başarıları ile başarı değer yönelimleri değişkenlerine ait basıklık ve çarpıklık katsayılarının ± 1 aralığı dışında olmasından dolayı parametrik olmayan yöntemlerden Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 16 ve tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 16. Öğrencilerin Türkçe ve İngilizce Dersleri Başarılarının Sınıf Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

		N	En Düşük	En Yüksek	Ortalama	Std. Sapma
Türkçe	6. sınıf	192	21.48	65.40	49.87	10.44
	7. sınıf	248	25.87	65.68	49.80	9.91
	8. sınıf	156	25.82	65.68	50.46	9.62
İngilizce	6. sınıf	192	26.38	62.73	50.89	10.44
	7. sınıf	248	26.93	62.62	49.86	9.67
	8. sınıf	156	24.73	62.73	49.11	9.92

Tablo 16 incelendiğinde 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarıları ortalaması 49.87; 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarıları ortalaması 49.80 ve 8. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarıları ortalaması 50.46'dır. 6. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi başarıları ortalaması 50.89; 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi başarıları ortalaması 49.86 ve 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi başarıları ortalaması 49.11'dir. Öğrencilerin Türkçe ve İngilizce dersleri başarı düzeyleri arasındaki bu farklılıkların anlamlı olup olmadıklarını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA analizi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Türkçe ve İngilizce Başarılarına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	45.24	2	22.62	.22	.798
Türkçe	Gruplar içi	59454.75	593	100.26		
	Toplam	59500.00	595			
	Gruplar arası	279.83	2	139.91	1.40	.247
İngilizce	Gruplar içi	5922016.	593	99.86		
	Toplam	59500.00	595			

Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe ve İngilizce dersleri akademik başarıları sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 18. Öğrencilerin Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve DKAB Dersleri Başarılarına Ait Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Ki-kare	sd	p
Matematik	6. sınıf	192	353.45	29.43	2	.000
	7. sınıf	248	277.63			
	8. sınıf	156	264.06			
Fen Bilimleri	6. sınıf	192	347.98	23.91	2	.000
	7. sınıf	248	279.91			
	8. sınıf	156	267.16			
Sosyal Bilgiler	6. sınıf	192	350.14	35.17	2	.000
	7. sınıf	248	295.12			
	8. sınıf	156	240.31			
DKAB	6. sınıf	192	349.02	25.33	2	.000
	7. sınıf	248	267.86			
	8. sınıf	156	285.03			

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve DKAB dersleri akademik başarıları öğrencilerin sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu farklılık 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin matematik, fen bilimleri ve DKAB dersleri akademik başarıları 8. sınıf öğrencilerinin matematik, fen ve teknoloji ve DKAB dersleri akademik başarıları arasında olup 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarından daha yüksektir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları tüm sınıf düzeyleri arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları sınıf düzeyi arttıkça azalmaktadır.

Tablo 19. Öğrencilerin İyi Oluş Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

		N	En Düşük	En Yüksek	Ortalama	Std. Sapma
İyi Oluş	6. sınıf	192	1.00	6.00	3.42	1.23
	7. sınıf	248	1.00	6.00	3.33	1.29
	8. sınıf	156	1.00	6.00	3.66	1.30

Tablo 19 incelendiğinde 6. sınıf öğrencilerinin iyi oluş değer yönelimlerine ait puan ortalaması 3.42; 7. sınıf öğrencilerinin iyi oluş değer yönelimlerine ait puan ortalaması 3.33 ve 8. sınıf öğrencilerinin iyi oluş değer yönelimlerine ait puan ortalaması 3.66'dır. Öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri arasındaki bu farklılıkların anlamlı olup olmadıklarını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA analizi sonuçları tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. İyi Oluş Değer Yönelimlerine Yönelik Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İyi Oluş	Gruplar arası	10.50	2	5.25	3.22	.041
	Gruplar içi	967.28	593	1.63		
	Toplam	977.79	595			

Tablo 20 incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu farklılık 7. sınıf öğrencilerinin iyi oluş değer yönelimleri ile 8. sınıf öğrencilerinin iyi oluş değer

yönelimleri arasında olup 8. sınıf öğrencilerinin iyi oluş değer yönelimleri daha yüksektir.

Tablo 21. Öğrencilerin Başarı Değer Yönelimlerine Ait Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Sınıf	N	Sıra Ortalaması	Ki-kare	sd	p
Başarı	6. sınıf	192	287.78	1.324	2	.516
	7. sınıf	248	306.58			
	8. sınıf	156	298.84			
	Toplam	596				

Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin başarı değer yönelimleri sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.6. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN GÜNLÜK ÖDEV YAPMA SÜRELERİNE GÖRE DEĞER YÖNELİMLERİ VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR

“Ortaokul öğrencilerinin günlük ödev yapma sürelerine göre değer yönelimleri ve akademik başarıları (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce dersleri) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için normallik varsayımı test edilmiştir. Tüm gruplardaki öğrencilerinin Türkçe, sosyal bilgiler ve DKAB dersleri akademik başarıları ile iyi oluş değer yönelimleri değişkenlerine ait basıklık ve çarpıklık katsayılarının ± 1 aralığında olmasından dolayı parametrik yöntemlerden tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Öğrencilerin matematik, fen bilimleri ve İngilizce dersleri akademik başarıları ile başarı değer yönelimleri değişkenlerine ait basıklık ve çarpıklık katsayılarının ± 1 aralığı dışında olmasından dolayı parametrik olmayan

yöntemlerden Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 22 ve Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 22. Öğrencilerin Türkçe, Sosyal Bilgiler ve DKAB Başarılarının Ödev Yapma Sürelerine Göre Betimse İstatistikleri

	Ödev Süresi	N	En Düşük	En Yüksek	Ortalama	Std. Sapma
Türkçe	30 dakikadan az	82	25.82	65.40	44.26	9.99
	30 dakika-1 saat arasında	256	25.87	65.68	50.11	9.92
	1-2 saat arasında	188	25.87	64.70	51.61	9.09
	2 saatten daha fazla	70	21.48	65.68	51.95	10.31
Sosyal Bilgiler	30 dakikadan az	82	9.90	66.42	44.64	10.71
	30 dakika-1 saat arasında	256	8.96	66.30	50.23	10.29
	1-2 saat arasında	188	30.87	65.91	51.45	8.85
	2 saatten daha fazla	70	28.01	66.42	51.50	9.00
DKAB	30 dakikadan az	82	17.37	63.08	45.09	10.82
	30 dakika-1saat arasında	188	23.26	63.78	49.87	10.35
	1-2 saat arasında	256	18.25	63.78	51.61	8.77
	2 saatten daha fazla	70	29.94	63.76	51.85	8.95

Tablo 22 incelendiğinde 30 dakikadan az ödev yapan öğrencilerin Türkçe dersi başarı ortalamaları 44.26; 30 dakika-1 saat arasında ödev yapan öğrencilerin Türkçe dersi başarı ortalamaları 50.11; 1-2 saat arasında ödev yapan öğrencilerin Türkçe dersi başarı ortalamaları 51.61 ve 2 saatten daha fazla ödev yapan öğrencilerin Türkçe dersi başarı ortalamaları 51.95’tür.30 dakikadan az ödev yapan öğrencilerin

sosyal bilgiler dersi başarı ortalamaları 44.64; 30 dakika -1 saat arasında ödev yapan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi başarı ortalamaları 50.23; 1-2 saat arasında ödev yapan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi başarı ortalamaları 51.45 ve 2 saatten daha fazla ödev yapan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi başarı ortalamaları 51.50'dir.30 dakikadan az ödev yapan öğrencilerin DKAB dersi başarı ortalamaları 45.09; 30 dakika -1 saat arasında ödev yapan öğrencilerin DKAB dersi başarı ortalamaları 49.87; 1-2 saat arasında ödev yapan öğrencilerin DKAB dersi başarı ortalamaları 51.61 ve 2 saatten daha fazla ödev yapan öğrencilerin DKAB dersi başarı ortalamaları 51.85'tir.Öğrencilerin Türkçe, sosyal Bilgiler ve DKAB başarı düzeyleri arasındaki bu farklılıkların anlamlı olup olmadıklarını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA analizi sonuçları tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. Türkçe, Sosyal Bilgiler ve DKAB Başarılarına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Türkçe	Gruplar arası	3454.89	3	1151.63	12.16	.000
	Gruplar içi	56045.10	592	94.67		
	Toplam	59500.00	595			
Sosyal Bilgiler	Gruplar arası	2924.56	3	974.85	10.20	.000
	Gruplar içi	56575.43	592	95.56		
	Toplam	59500.00	595			
DKAB	Gruplar arası	2710.31	3	903.44	9.41	.000
	Gruplar içi	56789.68	592	95.92		
	Toplam	59500.00	595			

Tablo 23 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe, sosyal bilgiler ve DKAB dersleri akademik başarıları öğrencilerin ödev yapma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Bu farklılık 30 dakikadan az ödev yapan öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında olup 30 dakikadan az ödev yapan öğrencilerin Türkçe, sosyal bilgiler ve DKAB dersleri akademik başarıları diğer öğrencilerin akademik başarılarından daha düşüktür.

Tablo 24. Öğrencilerin Matematik, Fen Bilimleri ve İngilizce Dersleri Başarılarına Ait Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Ödev Süresi	N	Sıra Ortalaması	Ki-kare	sd	p
Matematik	30 dakikadan az	82	224.06	19.32	3	.000
	30 dakika -1 saat arasında	256	301.05			
	1-2 saat arasında	188	318.10			
	2 saatten daha fazla	70	323.75			
Fen Bilimleri	30 dakikadan az	82	222.66	22.38	3	.000
	30 dakika -1 saat arasında	256	295.77			
	1-2 saat arasında	188	322.77			
	2 saatten daha fazla	70	332.17			
İngilizce	30 dakikadan az	82	211.02	25.39	3	.000
	30 dakika -1 saat arasında	256	305.42			
	1-2 saat arasında	188	319.36			
	2 saatten daha fazla	70	319.65			

Tablo 24 incelendiğinde öğrencilerin Matematik, fen bilimleri ve İngilizce dersleri akademik başarıları ödev yapma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılık 30 dakikadan az ödev yapan öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında olup 30 dakikadan az ödev yapan öğrencilerin matematik, fen bilimleri ve İngilizce dersleri akademik başarıları diğer öğrencilerin akademik başarılarından daha düşüktür.

Tablo 25. Öğrencilerin İyi Oluş Değer Yönelimlerinin Ödev Yapma Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri

	Ödev Süresi	N	En	En	Ortalama	Std. Sapma
			Düşük	Yüksek		
İyi Oluş	30 dakikadan az	82	1.00	6.00	3.16	1.25
	30 dakika -1 saat arasında	256	1.00	6.00	3.36	1.24
	1-2 saat arasında	188	1.00	6.00	3.48	1.22
	2 saatten daha fazla	70	1.00	6.00	4.02	1.45

Tablo 25 incelendiğinde 30 dakikadan az ödev yapan öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri ortalaması 3.16; 30 dakika -1 saat arasında ödev yapan öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri ortalaması 3.36; 1-2 saat arasında ödev yapan öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri ortalaması 3.48ve 2 saatten daha fazla ödev yapan öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri ortalaması 4.02'dir. Öğrencilerin iyi oluş değer yönelimlerinin ödev yapma sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. İyi Oluş Değer Yönelimlerine Yönelik Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İyi Oluş	Gruplar arası	32.30	3	10.76	6.74	.000
	Gruplar içi	945.48	592	1.59		
	Toplam	977.79	595			

Tablo 26 incelendiğinde öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri ödev yapma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Bu farklılık 2 saatten fazla ödev yapan öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında olup 2 saatten fazla ödev yapan öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri diğer öğrencilerin iyi oluş değer yönelimlerinden daha yüksektir.

Tablo 27. Öğrencilerin Başarı Değer Yönelimlerine Ait Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		Sıra Ortalaması	Ki- kare	sd	p
Başarı	30 dakikadan az	82	357.52	19.32	3 .000
	30 dakika -1 saat arasında	256	304.46		
	1-2 saat arasında	188	286.26		
	2 saatten daha fazla	70	240.46		

Tablo 27 incelendiğinde öğrencilerin başarı değer yönelimleri ödev yapma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Bu farklılık 30

dakikadan az ödev yapan öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında olup 30 dakikadan az ödev yapan öğrencilerin başarı değer yönelimleri diğer öğrencilerin başarı değer yönelimlerinden daha yüksektir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amacı çerçevesinde elde edilen araştırma sonuçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ilgili literatür çerçevesinde ele alınarak tartışılmış ve birtakım önerilerde bulunulmuştur.

5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada ilk olarak öğrencilerin değer yönelimlerinin akademik başarıları ile ilişkisi araştırılmıştır. Çalışmanın alt problemlerinde ise ortaokul öğrencilerinin değer yönelimleri ile cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş ve ödev yapma süreleri değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Buna göre öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri ile Türkçe, matematik, DKAB, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce dersleri akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin başarı değer yönelimleri ile Türkçe, matematik, DKAB, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce dersleri akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmanın bu sonucuna göre akademik başarının artmasının ortaokul öğrencilerinin iyi oluş değer yönelimleri düzeylerinin yükselmesinde başarı değer yönelimlerinin ise düşmesinde etkili olduğu söylenebilir. Yani akademik yönden başarılı öğrencilerin hayatta eğlenmeye ve tecrübeler edinmeye, değişik ve planlamadan gelişen etkinliklere, arkadaşlarıyla vakit geçirmeye, serbest zamana önem verdikleri söylenebilir.

Alan yazın taramasında da bu araştırma sonucunu destekler nitelikte çalışmaya rastlanmamıştır. Bunun aksine Fries ve diğerlerinin (2007) yaptıkları değer

yönelimlerinin okuldaki öğrenmeyi etkilediğini varsayan araştırmada başarı ve iyi oluş değer yönelimleri ölçülmüş, öğrencilerin başarı değer yönelimleri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Lise düzeyindeki öğrencilerle yapılan bu araştırmada akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin başarıyı ve hayatta başarılı olmayı önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra günümüzde başarı ve iyi oluş ile ilgili değerlerin, değer sentezinin bir çeşidi olarak birleştirildiği ileri sürülmektedir (Gensicke, 2002; Aktaran: Schmid ve diğerleri, 2005). Bu görüşe göre, günümüzün gençleri başarı ve iyi oluşu bir çelişki olarak görmemekte, yaşam felsefelerinde her iki değeri de birleştirerek yönetmeyi tercih etmektedirler (Schmid ve diğerleri, 2005).

Bu araştırmanın veri toplama aracı olan Değer Yönelimleri Ölçeği (DYÖ)'nde iyi oluş ve başarı değer yönelimlerini temsil eden iki tip öğrenci verilmiş ve öğrenci ve katılımcılardan bu öğrenci tipleriyle ilgili seçim yapmaları istenmiştir. İyi oluş değer yönelimini temsil eden A öğrencisi için hayatta eğlenmek ve tecrübeler edinmek her şeyden önemlidir. Onun için en iyi zaman geçirme yolu arkadaşlarıyla birlikte olmaktır. Arkadaşları onun için çok önemlidir. O değişik ve planlamadan gelişen etkinlikleri sever. Bu yüzden kendini uzun sürecek bir işe veya plana bağlamaktan kaçınır. Ona göre hayat serbest zamandan ibarettir. Başarı değer yönelimini temsil eden B öğrencisi için ise hayatta bir şeyleri başarmak en önemli konudur. Ulaşmak için çaba göstereceği net hedefleri vardır, kendisi için önemli olan bir hedef uğruna, can sıkıcı uğraşlarla bile mücadele eder. Diğer uğraşları geri plana iter. B öğrencisi gelecekte, çok para kazanabileceği ve istediği her şeye sahip olabileceği bir hayatı ona sunacak kadar iyi bir iş bulmak istemektedir. Buna göre akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin başarı değer yönelimini temsil eden öğrenci prototipi yerine iyi oluş değer yönelimini temsil eden öğrenci prototipine yönelmelerinin ortaokul öğrencilerinin okul ve serbest zaman etkinlikleri arasında yaşadıkları çatışmalara bağlı olduğu söylenebilir. Genel olarak insan yaşamında değerler bireylerin davranışlarına rehber olduğu için öğrenci bir karar verdiği zaman başarı ve iyi oluşla ilgili yargılarda bir etkileşim olması olası bir durumdur. Bu noktada ise öğrenciler motivasyonel eylem çatışmaları yaşayabilirler (Fries ve diğerleri, 2005). Motivasyonel eylem çatışmaları, yüksek başarı ve yüksek iyi oluş değerlerine sahip öğrencilerde daha yoğun rastlanmaktadır. Çünkü başarı ve iyi oluş değer yönelimleri pek çok durumda birbiri ile uyumlu değildir ve bu değer yönelimlerine ait etkinlikleri gerçekleştirebilmek için ayrılacak zaman sınırlıdır. Bir öğrenci benzer eylem

alanı içerisindeki her iki değere birlikte uyamaz, her iki değer tipinin kendisindeki görece önemine göre zaman ayırır. Yüksek başarı değerleri ve yüksek iyi oluş değerleri öğrencilerin karşı karşıya oldukları diğer bir motivasyonel problemdir. Bu değerler yoğunlukla hedefleri sürdürmeyi gerektirir. Öğrenciler, bu iki değer yönelimiyle ilgili başarısız olma ve sürekli zaman baskısı yaşama gibi sıkıntılar yaşarlar (Fries, Schmid ve Hofer, 2007). Araştırmacıların elde ettikleri bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin sahip oldukları başarı ve iyi oluş değer yönelimlerinin çok yüksek olmamasının onların Kuhnle ve diğerlerinin (2010) araştırmalarında elde ettikleri dengeli yaşam deneyimi oluşturabildikleri sonucuna ulaşmamızı destekler niteliktedir.

Günümüz çocuk ve gençlerinin bir yandan okul, gelecek hedefleri, meslek hedefleri gibi başarı için çaba sarf etmelerini gerektiren sorumlulukları bulunurken; bir yandan ise arkadaşları ile vakit geçirme, eğlenceli etkinliklerde bulunma gibi ihtiyaçları da bulunmaktadır. Ancak buna rağmen, gençlerin başarı değerleri ile iyi oluş değerlerini temsil eden okul ve serbest zaman etkinlikleri arasında çatışmalar yaşadıkları araştırmalarla desteklenmektedir (Fries ve diğerleri, 2005; Hofer ve diğerleri, 2007).

Öğrencilerin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri Türkçe, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersleri akademik başarılarının üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahiptir. Ancak öğrencilerin iyi oluş değer yönelimleri İngilizce ve DKAB dersleri akademik başarıları üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahip değil iken, öğrencilerin başarı değer yönelimleri İngilizce ve DKAB derslerinin akademik başarıları üzerinde anlamlı açıklayıcılığa sahiptir. Buna göre öğrencilerin Türkçe, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerindeki akademik başarıları öğrencilerin iyi oluş ve başarı değer yönelimleri ile ilgiliyken İngilizce ve DKAB derslerindeki akademik başarıları ile iyi oluş değer yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Fakat öğrencilerin İngilizce ve DKAB derslerindeki akademik başarılarının başarı değer yönelimini yordamaktadır.

Fries ve diğerlerinin (2007) yaptıkları değer yönelimlerinin okuldaki öğrenmeyi etkilediğini varsayan ve lise öğrencileriyle yürütülen araştırma yalnızca Almanca ve matematik ders başarıları ile başarı ve iyi oluş değer yönelimleri arasındaki ilişkiye yönelik yapılmış, araştırma sonucunda öğrencilerin başarı değer yönelimleri ile Almanca ve matematik ders başarıları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Buna göre derslere ait akademik başarılarla değer yönelimlerinin ilişkisinin yaş, ders içeriği gibi değişkenlere bağlı olarak farklılaşabileceği söylenebilir.

Öğrencilerin yaşları ile Türkçe, matematik, DKAB, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce akademik başarıları arasında negatif yönlü düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır, öğrencilerin yaşları ile iyi oluş ve başarı değer yönelimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Buna göre ortaokul öğrencilerinin yaşları arttıkça akademik başarılarının düştüğü sonucuna ulaşılabilir. Bu durumun nedeni olarak ders içeriklerinin sınıf düzeyi yükseldikçe soyutlaşması ve öğrencilerin içinde buldukları gelişimsel dönem gösterilebilir. Arslan ve Babadoğan (2005) yaptıkları araştırmada ortaokul döneminde öğrencilerin yaşı arttıkça öğrencilerin somut öğrenmeyi daha fazla tercih ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Bu sebeple öğrenci yaşı arttıkça akademik başarının düştüğü söylenebilir. Bunun dışında ise öğrencilerin yaş değişkeni ile değer yönelimleri arasında anlamlı herhangi bir ilişkiden söz edilememektedir. Alan yazında farklı yaş gruplarının değer yönelimleri araştırmalarına da konu olmuştur. Schmid ve diğerleri (2005) Almanya’da yaş ortalaması 16.4 olan 25 lise öğrencisi ile çalışmışlar, bireysel değer yönelimlerinin motivasyonel eylem çatışmalarını etkilediğini varsayarak yarı yapılandırılmış bir görüşme çalışması yapmışlardır. Hofer ve diğerleri (2007) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada öğrencilerin değer yönelimleri, motivasyonel eylem çatışmaları ve öğrenmede öz düzenlemenin kalitesi arasındaki ilişki araştırmak üzere yaş ortalamaları 13,5 olan 704 öğrenci seçmişlerdir. Kilian, Hofer ve Kuhnle (2010) tarafından yapılan bir başka araştırmada ortalama yaşları 13.44 olan 35 sınıftaki 817 öğrenciden veriler öz bildirim anketleri yardımıyla toplanmıştır ve bir hiyerarşik lineer modeller dizisinde analiz edilmiştir. Sözü geçen araştırmalarda öğrencilerin yaşlarıyla değer yönelimleri arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Tüm bu sonuçların gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Öğrencilerin Türkçe, DKAB, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce akademik başarı düzeyleri, iyi oluş ve başarı değer yönelimleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin Türkçe, DKAB, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce akademik başarı düzeyleri, iyi oluş ve başarı değer yönelimleri erkek öğrencilerden istatistiksel olarak daha yüksektir. Literatürdeki birçok çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla başarı

düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bağçeci, Döş ve Sarıca (2011) bu yönde yaptıkları araştırmada kız öğrencilerin planlama, amaç belirleme, bilgi kaynaklarını belirleme, organize etme, özetleme, hataları düzeltme ve performans analizi gibi stratejilerde erkek öğrencilere göre bilişsel yönden daha becerikli oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Ancak öğrencilerin Matematik başarı düzeyleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Öğrencilerin Matematik, DKAB, fen bilimleri ve sosyal bilgiler akademik başarı düzeyleri, iyi oluş değer yönelimleri sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Özellikle öğrencilerin Matematik, DKAB, fen bilimleri ve sosyal bilgiler akademik başarıları sınıf düzeyi yükseldikçe düştüğü söylenebilir. Bu duruma neden olarak ise sınıf düzeyi yükseldikçe bu derslerin içeriklerinin yoğunluğu, konuların zorlaşması ve soyut hale gelmesi gösterilebilir. Bunu destekleyen bir araştırmada Gündüver ve Gökdaş (2011) 8. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerine göre dönemin lise giriş sınavına ilişkin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Öğrencilerin Türkçe ve İngilizce akademik başarı düzeyleri, başarı değer yönelimleri sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Literatürde, sınıf düzeyi ile değer yönelimleri ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır.

Öğrencilerin Türkçe, matematik, DKAB, fen bilimleri ve sosyal bilgiler dersleri akademik başarı düzeyleri, iyi oluş ve başarı değer yönelimleri ödev yapma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Öğrencilerin ödev yapma süreleri arttıkça tüm derslere ilişki başarılarının arttığı söylenebilir. Öğrencilerin ödev yapma sürelerinin artması iyi oluş değer yönelimleri artırır iken tam aksine başarı değer yönelimlerini düşürmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, konuyla ilgili olarak gerçekleştirilen araştırma bulgularından farklı sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu durum üzerinde kültürel etkiler, öğrencilerin yaşları, eğitim sistemi, okul ortamındaki öğrenme ve öğretme etkinliklerinin iyi oluş değer yöneliminde belirtilen ihtiyaçları karşılayarak, akademik başarı için bir zemin oluşturması öğrencilerin başarı ve iyi oluş değer yönelimlerini anlamlandırma biçimleri, iyi oluş değer yönelimine sahip olan öğrencilerin bu durumu okuldaki başarı için bir engel olarak görmemeleri, ön

ergenlik döneminde bulunan ortaokul öğrencilerinde henüz gelecek kaygısının lise düzeyindeki ergenler kadar yoğun yaşanmaması şeklinde yorumlanabilir.

5.2 ÖNERİLER

Araştırma neticesinde elde edilen sonuçlara dayanarak ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ve değer yönelimleri konusunda ileride yapılacak çalışmalara yönelik katkı sağlayabilmek açısından şu öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1- Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ortaokul öğrencilerinin değer yönelimleri ile akademik başarılarının ilişkili olduğu ve öğrencilerin akademik başarılarının iyi oluş değer yönelimlerini yordadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bir diğer ifadeyle, öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olması iyi oluş değer yönelimlerini olumlu yönde etki etmektedir. Akademik başarıyı arttırmak ve okulda olumlu bir ortam oluşturmak adına ortaokul düzeyindeki öğrencilerin bu yönelimlerine uygun öğrenme ortamları oluşturulabilir ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından eğitim programları bu yönde düzenlenebilir.

2- Bu çalışmada öğrencilerin yaşları ile Türkçe, matematik, DKAB, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce dersleri akademik başarıları arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bu sebeple ortaokullarda özellikle 7,ve 8. sınıflar için akademik başarıyı arttırmak üzere okullarda çeşitli projeler geliştirilebilir.

3- Bu çalışmada da cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin değer yönelimleri ve akademik başarılarına ilişkin farklılık kız öğrencilerin lehinedir. Bu bağlamda, erkek öğrencilerin ilgisine yönelik etkinlikler gerçekleştirilerek seçimlerini farkındalıkla yapmaları ve öğrenme faaliyetlerine güdülenmeleri sağlanabilir.

4- Çalışma kapsamında elde edilen bir başka sonuç ise ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ve değer yönelimlerinin ödev yapma süreleriyle pozitif yönde ilişkili olmasıdır. Okul dışında okulla ilgili görev ve sorumluluklara dair öğrencilerde farkındalık yaratmak adına rehberlik hizmetleri düzenlenebilir.

5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1- Bu çalışma Sakarya ili Hendek ilçesindeki bir okulda öğrenim gören 596 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. İleride bu konuda yapılacak araştırmaların daha geniş örnekleme gruplarını kapsaması bulguların genelleyeabilmek açısından olumlu katkılar sağlayabilir. Ortaya çıkacak sonuçlarla değer eğitimi ve akademik başarı konularında ülke bazında ortak hedefler belirlenebilir.

2- Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin değer yönelimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemesinden dolayı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu kavramların farklı boyutlarını ortaya çıkarabilmek adına ileride yapılacak olan çalışmalarda nitel veya deneysel farklı araştırma yöntemleri kullanılabilir.

3- Değer yönelimleri ile akademik başarı arasındaki ilişki cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi ve ödev yapma süresi değişkenleri dışında daha farklı değişkenler aracılığıyla da incelenebilir. Bu bağlamda, değer yönelimleri ve akademik başarıya ilişkin gelecek araştırmaların farklı değişkenleri ve çalışma gruplarını içermesi daha detaylı sonuçlar ortaya çıkarabilir.

4- Bu çalışma ortaokul öğrencilerini kapsamaktadır. Gelecekte yapılacak benzer araştırmalar diğer kademelerde de gerçekleştirilebilir.

5- Bu çalışmada öğrencilerin değer yönelimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. İleride yapılacak çalışmalarda öğrencilerin yaşadığı okul ve serbest zaman çatışmaları kapsamına dâhil edilerek değer yönelimleri ile okul ve serbest zaman çatışmalarının akademik başarıya etkisi detaylı olarak ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Dyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbaş, O. (2008), Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16),9-27. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/download/article-file/302506>
- Altan, M.Z.(2011). Çoklu Zekâ Kuramı ve Değerler Eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, Retrieved from 1(4), 53 57. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/127841-20120111122256-6.pdf>
- Arslan, B., Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin akademik başarı düzeyi, cinsiyet ve yaş ile ilişkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 35-48. Retrieved from <http://babadogan.net/wp-content/PDF/P25.pdf>
- Aydın, M. Z. (2010). Okulda Değerler Eğitimi. *Eğitime Bakış*, 18,s. 1-72.
- Aydın, M.Z., Akyol Gürler, Ş.(2014). *Okulda Değerler Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler-Kaynaklar* (4. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Balcı, A. (2002). *Etkili Okul*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Beil, B.(2003). *İyi Çocuk, Zor Çocuk* .(Çev. Cuma Yorulmaz).Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bilhan, S. (1986). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi DTCF Yayınları.
- Bircan, H. ve Kalın, Y. (2014). Felsefede Değer, Değerler ve Erdemler. B. Dilmaç ve H. H. Bircan(Ed). *Değerler ve Değerler Psikolojisi* içinde (s.31-61). Ankara: Pegem Akademi.
- Bağçeci, B., Döş, B., ve Sarıca, R. (2011). İlköğretim öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri ile akademik başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*

Dergisi, 8(16). s.551-556. Retrieved from <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000303>

Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve Günlük Hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 12-19. Retrieved from <https://dem.org.tr/yayin/dem-dergi/2007/07/dem-dergi-sayi-1>

Bulduklu, E. (2014). *Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği, Öğretmen Öz-Yeterliliği ve Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mevlana Üniversitesi.

Büyükbingöl Yağcı, A. (2012). *Değerler Eğitimi Bağlamında Yusuf ile Züleyha Kıssası*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Pegem A Yayıncılık.

Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Pegem Akademi.

Cüceloğlu, Doğan (1999). *Anlamlı ve Coşkulu Bir Yaşam İçin Savaşçı*. İstanbul: Sistem Yayınları.

Çağlayan, A. (2013). *Ahlâk Pusulası Ahlâk ve Değerler Eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.

Çalışkan, H., Karademir, Ç. (2014). Değer Yönelimleri Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(28), 47-68. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/download/article-file/302356>

Çalışkan, H., Karademir, Ç. Motivasyonel Eylem Çatışması Ölçeğinin Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 20-33 Doi: 10.19126/suje.220184

Çalışkur, A., Demirhan, A., Bozkurt, S. (2012). Değerlerin Belirli Meslek Alanları ve Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), s. 219-236. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/download/article-file/194431>

- Dadlı, G. (2015). *Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Fen Ve Teknoloji Dersine Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ve Öz Yeterlikleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirci, İ. H., Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15, 69-88. Retrieved from <http://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-15-makale-3.pdf>
- Demirtaş, H., Güneş H.(2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deveci, H. ve Ay, T.S. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6),167-181 Retrieved from http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/deveci_ay.pdf
- Dietz, F.,Hofer, M. ve Fries, S. (2007). Individual Values, Learning Routines and Academic Procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 893–906.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsanı Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlakî Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, İ. (2007). *Sosyoloji: Kavram ve Sorunlar*. Ankara: Pegama Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2006). Değerler Eğitimi. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Editör: Cemil ÖZTÜRK), Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 79-96. Retrieved from <http://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-1-makale-4.pdf>
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), s. 129-149. Retrieved from <http://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-4-makale-3.pdf>

- Fichter, J. (2006). *Sosyoloji Nedir.* (çev. Nilgün Çelebi) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fries, S., Schmid, S., Dietz, F. ve Hofer, M. (2005). Conflicting Values and Their Impact On Learning. *European Journal of Psychology of Education, 20*, 259–274.
- Fries, S., Schmid, S. ve Hofer, M. (2007). On The Relationship Between Value Orientation, Valences, and Academic Achievement. *European Journal of Psychology of Education, 22*, 201–216.
- George, D., Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 Step By Step: A Simple Guide and Reference.* Routledge.
- Gökçe, O. (1994). Türk Gençliğinin Sosyal ve Ahlaki Değerleri. *Selçuk Üniversitesi Ata Dergisi, 6*, 133.
- Göldağ, B. (2015). *Orta Öğretim Kurumlarında Okul Kültürü Yoluyla Değerler Eğitimi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gül, R. (2013). *Bir Değer Eğitimi Olarak İlköğretim Döneminde Doğruluk Eğitimi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngöver, A., Gökdaş, İ. İlköğretim Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınav Başarılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(2)*,s. 30-47. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/download/article-file/399467>
- Güngör, E. (1993). *Değerler Psikolojisi.* Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Güngör, E. (2000). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar,* İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Halstead, J. M., Taylor, J.M. (2000). Learning and Teaching about Values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education, 30(2)*, 169-202.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, Okulda, Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi.* İstanbul: Timaş Yayınları.

- Hökelekli, H. ve Gündüz, G. (2007). *Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğitimleri. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, DEM Yayınları, s. 371-396.
- Hofer, M., Schmid, S., Fries, S., Zivkovic, I. ve Dietz, F. (2009). Value Orientations and Studying in School–Leisure Conflict: A Study With Samples From Five Countries. *Learning and Individual Differences*, 19, 101–112.
- Inglehart, R. (1977). *The Silent Revolution: Changing Values and Political Styles Among Western Publics*. Princeton NJ: Princeton University Press.
- Inglehart, R. (1990). *Cultureshift*. Princeton: Princeton University Press.
- Inglehart, R. (1997). *Modernization and Postmodernization*. Princeton: Princeton University Press.
- Karababa, A. (2014). Değerler olgusu. B. Dilmaç ve H. H. Bircan(Ed). *Değerler ve Değerler Psikolojisi İçinde* (s. 1-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Karademir, Ç. (2015). *Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Değer Yönelimleri ve Motivasyonel Eylem Çatışmaları Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıncal, R. (2002). *Vatandaşlık Bilgisi* Ankara: Mikro Yayınları.
- Kirschenbaum, H. (1995). *Enhance Values and Morality*. Boston: Allyn and Bacon Company, Massachusetts.
- Kuçuradi, İ. (2003). *İnsan ve Değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Kuşdil, M. E., Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk Öğretmenlerin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character how our schools can teach respect and responsibility*. Bantambooks, New York.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2010). *2010/53 sayılı ilk ders genelgesi*. [Çevrim-içi: http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregitiimi.pdf], Erişim tarihi: 25Şubat 2019.

- Milson, A.J. ve Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin Karakter Eğitiminde Yetkin Konusu Duygusunda Bir Ölçme Aracına Doğru: Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS) Ve Türkçe Uyarlama Çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 99-130.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özbay, M., Tayşi, E. K. (2011). Dede Korkut Hikâyeleri'nin Türkçe Öğretimi ve Değer Aktarımı Açısından Önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 46(4) 294-321 ISSN:1304-0278.
- Özen, Y., Özen, H. ve Güleriyüz, K. (2012). İlköğretim 1–3 Sınıf ve 4–5 Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerler ve Değerler Eğitiminin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 277-286.
- Özer, Y., Anıl, D. (2011). Öğrencilerin Fen Ve Matematik Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Yapısal Eşitlik Modeli İle İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41. Retrieved from <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/702-published.pdf>
- Özkan, E ., Yıldırım, S . (2013). Geometri Başarısı, Geometri Öz-Yeterliği, Ebeveyn Eğitim Durumu ve Cinsiyet Arasındaki İlişkiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46 (2), 249-262. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/download/article-file/508700>
- Özlem, D. (2002). *Değerler Sorununda Nesnelcilik/Mutlakçılık ve Öznellik/Rölativizm Tartışması Üzerine, Bilgi ve Değer*. Muğla Üniversitesi Felsefe Bölümü Sempozyum Bildirileri. Vadi Yayınları, Ankara Kasım 2002, ss. 282-312.
- Razon, N. (1987). Öğrenme Olgusu ve Okul Başarısını Etkileyen Faktörler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (63), 17.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.
- Schmid, S., Hofer, M., Dietz, F., Reinders, H. ve Fries, S. (2005). Value Orientations and Action Conflicts in Students“ Everyday Life: An Interview Study. *European Journal of Psychology of Education*, 20, 243– 257.

- Schmid, S., Fries, S., Hofer, M., Dietz, F., Reinders, H. ve Clausen, M. (2007). The Theory of Motivational Action Conflicts—Empirical Studies and Practical Consequences. In M. Prenzel (Ed.), *Studies On The Educational Quality of Schools. The Final Report On The DFG Priority Programme*. s. 317–331. Münster: Waxmann.
- Schwartz. S. (1994). Are There Universal Spects in the Structure and Contents of Human Values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in The Content and Structure of Values: Theory and Empirical Test in 20 Countries. In M. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65. New York: Academic Press.
- ▼ Schwartz, S. H. (1994). Are There Universal Aspects in The Content and Structure of Values? *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.
- Şen, Ü. (2007). *Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2005 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Öğretimi Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şevik, Y. (2014). *İlköğretim Müdür ve Müdür Yardımcılarının Öğrencilerin Akademik Başarısını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri İle Akademik Başarısına Katkıları*. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şentürk, B. (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Genel Başarıları, Matematik Başarıları, Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Matematik Kaygıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TDK (Türk Dil Kurumu). (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Tezcan, M. (1997) . *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Tosun, C. (2002). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Turgut, M. ve Diğ. (2010). M. Turgut(Ed.) *Türkiye 'de Değerler Eğitimi Araştırması*. 21-22. Ankara: Manas Medya.

- Türkan, Ç.Ç. ve Dinç, A. (2018). Sara Gürbüz Özeren'in Eserlerinde Aktarılan Değerler. *Iğdır. Ünik Sos Bil Der*, 16, 321-339. Retrieved from [http://sosbilder.igdir.edu.tr/Makaleler/1918446142_15_Turkan_\(321-339\).pdf](http://sosbilder.igdir.edu.tr/Makaleler/1918446142_15_Turkan_(321-339).pdf)
- Ulusoy, K. Ve Dilmaç, B. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yaman, E. (2012). *Değerler Eğitimi- Eğitimde Yeni Ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Dergisi*,19, 499-522. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/download/article-file/156875>
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik Başarının Yor dayıcısı Olarak Yalnızlık, Sınav Kaygısı Ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167-176. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/download/article-file/88017>
- Yılmaz, H. (2010). Çocuğun Ailede Kazanacağı Önemli Bir Değer: Kanaatkârlık. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 55-58.
- Yörükoğlu, A. (1977). Çocuk Ruh Sağlığı ve Yüksek Risk Ortamları. *XIII. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi Bilimsel Çalışmaları*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

EKLER

EK-1

ANKET FORMU: DEĞER YÖNELİMLERİ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci,

Sana yapacağım bilimsel çalışma için bir anket uygulamak istiyorum. Ankete verilen cevapları benden başka hiç kimse bilmeyecektir.

Anket doldurulurken aşağıdakilere dikkat edilmesi gerekli:

- Anketteki sorular için uygun olabilecek pek çok cevap bulunmaktadır. Anketteki soruları cevaplarırken sana en uygun olan cevabı seçmelisin ve uygun olan daireyi işaretlemelisin.
- Her sırada sadece tek bir daireyi işaretlemelisin ve hiç bir soruyu boş bırakmamalısın.

Katılımın için teşekkürler.

A.

1. Kaç yaşındasın? _____
2. Kaçınıcı sınıftasın? _____
3. Cinsiyetin Erkek Kız
4. Okul (ev) ödevlerini yapmak için günlük ortalama ne kadar zaman harcıyorsun?
yarım saatten az
yarım saat - 1 saat
1 - 2 saat
2 - 3 saat
3 Saatten fazla
5. Bir önceki eğitim-öğretim yılı için not ortalaman:
Türkçe:
Matematik:
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi:
Fen Bilimleri:
Sosyal Bilgiler:
İngilizce:

B. Aşağıdaki bölümde iki ergenin tasvirlerini göreceksin: "A" ve "B" öğrencileri. Lütfen tasvirleri dikkatlice okuyunuz ve sonrasında soruları cevaplayınız.

"A öğrencisi" için hayatta eğlenmek ve tecrübeler edinmek her şeyden önemlidir. Onun için en iyi zaman geçirme yolu arkadaşlarıyla birlikte olmaktır. Arkadaşları onun için çok önemlidir. O değişik ve planlamadan gelişen etkinlikleri sever. Bu yüzden kendini uzun sürecek bir işe veya plana bağlamaktan kaçınır. Ona göre hayat boş zamandan ibarettir.

Hayatta bir şeyleri başarmak "B öğrencisi" için en önemli konudur. Ulaşmak için çaba göstereceği net hedefleri vardır. O kendisi için önemli olan bir hedef uğruna, can sıkıcı uğraşlarla bile mücadele eder. Diğer uğraşları geri plana iter. "B öğrencisi", gelecekte, çok para kazanabileceği ve istediği her şeye sahip olabileceği bir hayatı ona sunacak kadar iyi bir iş bulmak istemektedir.

- 1) "A öğrencisi" ile sen ne kadar benziyorsun?
Bana çok benziyor Bana benziyor Bana az benziyor Bana pek benzemiyor Bana benzemiyor Bana hiç benzemiyor
- 2) "B öğrencisi" ile sen ne kadar benziyorsun?
Bana çok benziyor Bana benziyor Bana az benziyor Bana pek benzemiyor Bana benzemiyor Bana hiç benzemiyor
- 3) "A öğrencisi" gibi biri olmayı ne kadar istersin?
Tamamen Oldukça fazla Çok Çok az Neredeyse hiç Hiç
- 4) "B öğrencisi" gibi biri olmayı ne kadar istersin?
Tamamen Oldukça fazla Çok Çok az Neredeyse hiç Hiç

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

1988 yılında Sakarya’da doğmuştur. İlk ve orta öğrenimini Sakarya’ da tamamlamış;2005 yılında Sakarya Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümünde başladığı lisans eğitiminden 2009 yılında mezun olmuştur. Halen Sakarya Üniversitesi Değerler Eğitimi Yüksek Lisans Programı’nda öğrenimini sürdürmektedir. Aynı zamanda 2012 yılından bu yana MEB’de Türkçe öğretmenliği yapmaktadır.

Eposta:dnzerden@gmail.com