

Ergenlerin Başarı Amaç Yönelimlerini Yordayan Değişkenlerden Biri Olarak: İnsani Değerler

Ali KARABABA*

Tuncay ORAL**

Bülent DİLMAÇ***

Özet - Bu çalışmanın amacı ergenlerde insani değerlerin başarı amaç yönelimlerini yordamadaki rolünü incelemektir. Araştırmanın çalışma grubu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Denizli il merkezinde liselere devam eden 421 öğrenciden (162 kız, 259 erkek) oluşmaktadır. Araştırma kapsamında ergenlerin insani değerlerini ölçmek için Dilmaç (2007) tarafından geliştirilen İnsani Değerler Ölçeği, başarı amaç yönelimlerini ölçmek için Akın (2006) tarafından geliştirilen Başarı Yönelimleri Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde, insani değerler ile başarı amaç yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayıları; insani değerlerin başarı amaç yönelimleri üzerindeki yordama gücünü öğrenmek için çoklu regresyon analizi

* Uzm. Psk. Dnş., Milli Eğitim Bakanlığı Denizli, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

E-posta: karababa_ali@hotmail.com

** Uzm. Psk. Dnş., Milli Eğitim Bakanlığı Denizli, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

E-posta: pamukkale_pdr_son@hotmail.com

*** Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Konya

E-posta: bulentdilmac@gmail.com

kullanılmıştır. Analizler SPSS 16.0 paket programı aracılığıyla .01 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, ergenlerde insani değerlerin öğrenme amaç yönelimini anlamlı olarak yordadığını; performans yaklaşma ve performans kaçınma amaç yönelimlerini ise anlamlı şekilde yordamadığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler- İnsani değerler, Başarı amaç yönelimi, Ergen

Giriş

Son yıllarda toplumlar arasında sınırlar ortadan kalkmakta farklı dil, din, kültür ve coğrafyaya sahip olan insanlar, teknolojik gelişmelerle gittikçe küçülen yüzünde, birbirlerini anlamak ve bir arada yaşamak durumunda kalmaktadır. Bu durumda, çok geniş ve kapsayıcı bir kavram olan değer kavramının etrafında bir araya gelebilen topluluklar, birbirlerini anlayarak ortak bir zeminde buluşabilmektedir. En genel ifadesiyle dünyaya bir bakış, insanı algılayış, bugün ve yarın üzerine düşünüş şeklinde somutlaştırılabilecek olan değer kavramı ile ilgili tek ve ortak bir tanıma ulaşmak oldukça güçtür (Erinç, 1995). Güngör (1998) ve Dilmaç (2007), değeri, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç olarak tanımlarken; Çağlar (2005) değerlerin, bireylerin düşünce, tutum ve eylemlerinde birer standart olarak ortaya çıkan kültürel öğeler olarak adlandırılabileceğini ifade etmektedir. Hacıkadiroğlu (2002), değeri, en geniş anlamıyla eleştirilen niteliklerin genel adı olarak tanımlarken, Erdem (2003), farklı bir bakış açısı getirerek belirli bir durumu diğerine tercih etme eğilimi olarak tanımlamaktadır. Başaran (1992), değeri, bir nesne, işlem, fikir veya eylemin değerler örgütü içerisinde taşıdığı önemi belirleyen nitelik ve nicelik şeklinde tanımlamakta ve nesne, işlem, fikir veya eylemin değerlendirilmesinde araç olarak kullanıldıklarını belirtmektedir. Değerler, Şirin'e (1983) göre belli bir durum ve şartlara bağlı kalmaksızın, arzu edilen, yararlı görülen ve beğenilen şeyleri gösteren kıstaslar olarak da tarif edilebilir. Bir değer, kişisel ya da davranışsal olarak tercih edilebilen bir davranış modu veya varlığın nihai durumuna olan ebedi bir inanç (Pang, 1996), başkalarına karşı belirli ilişki durumlarını tercih etmeye yönelik büyük bir eğilim (Hofstede, 1980), tercihler, ilgiler, güdüler, ihtiyaçlar, istekler, arzular, amaçlar, moral yükümlülükler ve tutumları işaret etmek için kullanılan seçici bir yönelme biçimi (Van ve Scarbrough, 1995), birey ve karşısındakiler için sonuçları farklılaştıran kural koyucu (Coarling, 1999), eylem ve davranış biçimleri arasından seçim yapılmasına yardım eden ve ideal davranış biçimini motive eden standart

(Kilby, 1993) olarak ifade edilebilir. Bununla birlikte değer, bireylerin elde etmek için çalıştıkları, başvurdukları, yücelttikleri ve benimsedikleri bir durum veya nesne olarak işlev gördüğü için, bireyin, işbirliği düzeyini, seçici algısını etkileyip alternatifler arasından seçim yapmasında önemli bir rol oynayabilir (Russell, 2001).

Birbirinden oldukça farklı tanımları ve işlevleri olan değer kavramı açıklanırken, değerlerle bağlantısı en çok vurgulanan kavramlar; inanç ve eğilimler, normatif standartlar ve amaçlardır (Mehmedoğlu, 2006). Değerle bağlantısı en çok vurgulanan kavramlardan biri olan “amaç kavramı” son 20 yılda özellikle öğrenme psikolojisi alanında yapılan çalışmaların yoğunlaştığı konulardan biridir. Yirminci yüzyılın başında araştırmacılar, öğrenmeyi uyaran-tepki ve bilişsel süreçler açısından ele almışlar, duygusal gelişimin etkisini tanımlamak ve açıklamakta sıklıkla yetersiz kalmışlardır. Bu bilişsel süreçler araştırmacılara, insan zihninin temelindeki fonksiyonları anlamaları noktasında yardımcı olmasına rağmen, bilişsel modelleri benimseyen araştırmalar, insanların duygusal ve motivasyonel süreçlerinin önemini sıklıkla göz ardı etmiştir (Nicholls ve diğeleri, 2003). Yirmi birinci yüzyılın deneyimli eğitimcileri ise bilişsel ve duygusal süreçlerin güçlü bir şekilde kesiştiğini ve duygusal alanın, bilişsel becerilerin başarılı olarak gelişebilmesine rehberlik ettiğini kabul etmiştir (Ames ve Archer, 1988). Öğrenme sürecinde bilişsel ve davranışsal öğeler kadar motivasyonel öğelerin de önemine dikkat çekilmesiyle birçok araştırmacı, motivasyonu anlayabilmek için öncelikle bireylerin yönelim gösterdikleri spesifik amaçları tanımlamak gerektiğini savunmuştur (Dweck, 1986). Başarı motivasyonu alanına büyük katkısı olan, birçok karanlık noktayı aydınlatan ve akademik davranışların amaçlarına yönelik sağlıklı açıklamalar yapan teorik bir yaklaşım olan “başarı amaç yönelimi” yaklaşımı bireylerin akademik durumlarda hangi başarı amaçlarını benimsediğini ifade eder (Ames, 1992). Bu kuram öğrencilerin öğrenme ve okul etkinliklerinde ayrıca akademik görevleri yerine getirirken gösterdikleri performansın nedenlerini anlamaya yönelik olarak ortaya konulmuştur (Pintrich, 2000).

Amaç yönelimi, öğrencinin akademik görevlere yaklaşım tarzını belirleyen akademik hedef ve eğilimlerdir (Dweck ve Leggett, 1988). Öğrencilerin akademik ortamda sunulan bilgi, beceri, ödev ve sorumluluklara karşı tutum ve davranışlarını belirleyen iki genel amaç tarzı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi yeteneği geliştirme amacıdır ve çeşitli araştırmalarda; “öğrenme amaçları” (Dweck ve Leggett, 1988) veya “hakim olma amaçları” (Ames ve Archer,

1988) olarak kavramsallaştırılmıştır. İkincisi olan yeteneği kanıtlama veya yeteneksiz görünmekten kaçınma amacı ise araştırmalarda; “performans amaçları” (Dweck ve Leggett, 1988) veya “yetenek amaçları” olarak adlandırılmıştır (Ames ve Archer, 1988). Bu çalışmada literatürde yaygın olarak kullanılan, “öğrenme amaçları” ve “performans amaçları” kavramları kullanılacaktır. Son yıllarda bazı araştırmacılar performans amaçlarının iki alt boyuta ayrılabilceğini öne süren ikili bir model tanımlamış ve bu iki alt boyut arasındaki ayrımı; bireyin diğer bireylerden iyi değerlendirmeler kazanma (yaklaşma) ve negatif değerlendirmelerden uzaklaşma (kaçınma) amacıyla çaba harcamasına dayalı olarak yapmıştır (Tan ve Hall, 2005). Yapılan çalışmalar sonucu performans amaçları performans yaklaşma ve performans kaçınma şeklinde iki alt boyuta ayrılmıştır (Elliot, 1999). Amaç yönelimlerinden öğrenme amaçları, bir öğrencinin öğrenme sürecinde, öğreneceği materyali tam anlamıyla öğrenmeyi ve konuya hâkim olmayı arzulamasıyla ilgilidir. Araştırmacılar öğrenme amaçlarının birçok uyumlu değişkenle pozitif yönde ilişkili olduğunu ifade etmiştir (Pintrich ve diğerleri, 2003). Performans amaçları ise öğrencinin sosyal karşılaştırmaya önem vermesi, çalışmalarını diğerlerini referans alarak ve onlardan daha iyi yapmaya çalışarak yerine getirmesi, daha zeki ve yetenekli görünmeye çalışması ve yeteneksiz görünmekten kaçınması gibi özellikleri yansıtır (Nicholls ve diğerleri, 2003). Performans amaçları, öğrenme için gerekli çabayı sergileyememe, yüzeysel bilişsel stratejiler kullanma, yardım arama davranışından kaçınma, negatif duygulanma ve başarısızlıkları yeteneksiz olmaya atfetme gibi uyumsuz davranışlarla pozitif yönde ilişkili bulunmuştur (Meece ve diğerleri, 1988).

Bireylerin başarı amaç yönelimlerinin birbirinden farklı olmasının ve bazı bireylerin gerçekten bir şeyler öğrenme amacını benimserken, bazılarının ise özellikle yetenekli olduğunu kanıtlamayı veya yeteneksiz görünmekten kaçınmayı amaçlamasının temelinde çeşitli faktörler vardır. Bunlardan biri olan okul ve sınıf karakteristiklerinin, öğrencinin amaç yönelimi üzerinde etkili olduğu yönünde sonuçlar mevcuttur. Bu sonuçlara göre öğretmen ve okulun öğrencilere sunduğu amaca yönelik ipuçları, öğrencilerin hangi amaca yöneleceklerini belirleyen önemli bir etmendir. Yarışmacı bir ortamı destekleyen, öğrencileri başarı düzeylerine göre sınıflandıran ve yüksek not almayı vurgulayan okul ve sınıf içi tutumlar, performans amaçları ile yakından ilişkili bulunmuştur. Öte yandan notları vurgulamayan, soru sormayı destekleyen, öğrenmenin önemini ve notun, öğrencinin yeteneğini değil, çaba ve bilgi düzeyini ölçtüğünü vurgulayan sınıf ve okul ortamları öğrenme amaç yönelimini destekleyen uygulamalar

olarak ifade edilmiştir (Young, 1997). Bu tür çalışmalar, hangi ortamda bulunan öğrencilerin hangi amaç yönelimini benimseyeceği konusunda aydınlatıcı olmalarına rağmen, aynı ortamdaki öğrencilerin farklı tarzları neden benimsediklerini açıklayamamaktadır. Kuramsal ve deneysel bulgular ışığında bireylerin değer yargılarının öğrenmeye duydukları motivasyonlar üzerinde etkili olduğu ifade edilmektedir (Synder, 1997). Öğrenme psikolojisi alanındaki teorisyenler son yıllarda başarı motivasyonu alan yazınına en büyük katkılardan birisinin “başarı amaçları teorisi” tarafından yapıldığını ifade etmektedir. Daha önce de ifade edildiği gibi başarı amaçları teorisi, bireylerin akademik durumlarda hangi başarı amaçlarını benimsediğini açıklamaya çalışmaktadır (Ames, 1992). Buradan hareketle bireyin başarıya giden yolda öğrenmeye duyduğu motivasyon üzerinde etkili olan değer yargılarının, kişi tarafından hangi başarı amaç yöneliminin benimseneceği konusunda da etkili bir unsur olabileceği ifade edilebilir. Başka bir deyişle bireyin sahip olduğu değerler, öğrenme ve okul etkinliklerinde ayrıca akademik görevleri yerine getirirken gösterdikleri motivasyonun açıklanmasında ve öğrenme, performans yaklaşma ya da performans kaçınma amacının benimsenmesinde ya da benimsenmemesinde etkili olabilir.

Yukarıda ifade edilen bilgiler ışığında bu araştırmanın temel amacı ergenlerde insani değerlerin başarı amaç yönelimlerini yordamadaki rolünü incelemektir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Ergenlerde insani değerler öğrenme amaç yönelimini anlamlı şekilde yordamakta mıdır ?
2. Ergenlerde insani değerler performans yaklaşma amaç yönelimini anlamlı şekilde yordamakta mıdır ?
3. Ergenlerde insani değerler performans kaçınma amaç yönelimini anlamlı şekilde yordamakta mıdır ?

Yöntem

Evren ve Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni Denizli il merkezinde öğrenim gören tüm lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Denizli il merkezinde öğrenim gören ve araştırmaya basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile dahil edilen 162 kız (%38,5) ve 259 erkek (%61,5) olmak üzere toplam 421 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma grubunda 104

öğrenci (%24,7) dokuzuncu sınıf, 145 öğrenci (%34,4) onuncu sınıf, 92 öğrenci (%21,9) on birinci sınıf ve 80 öğrenci (%19,0) on ikinci sınıf düzeyinde eğitim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

İnsani Değerler Ölçeği (İDÖ): Bu çalışmada, öğrencilerin insani değerlerini belirlemede, Dilmaç (2007) tarafından ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler (ergenler) için geliştirilen “İnsani Değerler Ölçeği (İDÖ)” kullanılmıştır. Ölçekte insani değerler süreci a. Sorumluluk (7 madde) b. Dostluk/Arkadaşlık (7 madde) c. Barışçı olma (7 madde) d. Saygı (7 madde) e. Hoşgörü (7 madde) f. Dürüstlük (7 madde) olarak altı boyutta toplam 42 madde ile ölçülmektedir. Bu ölçek bireysel veya gruplar halinde uygulanabilen Likert tipi bir ölçektir. Puanların artması/azalması bireylerin insani değerlere daha fazla sahip olduğunu/olmadığını göstermektedir. Ölçeğin güvenirlik çalışması için iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları şu şekildedir: Sorumluluk .73, Dostluk/Arkadaşlık .69, Barışçı olma .65, Saygı .67, Hoşgörü .70, Dürüstlük .69. 42 maddelik tüm ölçek için iç tutarlılık katsayısı ise .92 bulunmuştur. Ölçme aracında kararlılık katsayıları alt ölçekler için Sorumluluk .73, Dostluk/Arkadaşlık .91, Barışçı olma .80, Saygı .88, Hoşgörü .79, Dürüstlük .75 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tümü için kararlılık katsayısı .87’dir (Dilmaç, 2007).

Başarı Yönelimleri Ölçeği: Araştırmada başarı amaç yönelimlerini araştırmak amacı ile Midgley ve diğerleri, (1998) tarafından geliştirilen ve Akın (2006) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Başarı Amaç Yönelimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal formu 18 maddeden ve üç alt ölçekten oluşmakta iken Türkçe uyarlaması 17 maddeden ve üç alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin alt ölçekleri; öğrenme amaç yönelimi, performans-yaklaşma amaç yönelimi ve performans-kaçınma amaç yönelimidir. Ölçekte ilk 6 madde öğrenme amaç yönelimini, 7-12’nci maddeler performans-yaklaşma amaç yönelimini, 13-17’nci maddeler ise performans-kaçınma amaç yönelimini ölçmeye yönelik maddelerdir. Ölçeğin alt ölçeklerinden alınan en yüksek puan öğrencinin başarı amaç yönelimini göstermektedir. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik çalışması Akın (2006) tarafından, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 164 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilere ölçeğin Türkçe formu 21 gün arayla iki kez uygulanmıştır. Test-tekrar test güvenirlikleri

öğrenme amaç yönelimi için .95, performans-yaklaşma amaç yönelimi için .91 ve performans-kaçınma amaç yönelimi için .94 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık güvenirlik katsayıları öğrenme amaç yönelimi için .77, performans-yaklaşma amaç yönelimi için .79 ve performans-kaçınma amaç yönelimi için .78 olarak bulunmuştur (Akın, 2006).

İşlem

Araştırma verileri 2012-2013 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Denizli il merkezinde öğrenim gören lise öğrencilerinden elde edilmiştir. Uygulama için önceden okullardan randevu alınarak araştırma kapsamına alınacak öğrenciler için uygun zaman ayarlanmıştır. Uygulama işlemi araştırmacı tarafından gruplar halinde sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Uygulamadan önce öğrencilere araştırmanın amacı, kullanılan ölçme araçlarının nasıl cevaplanacağı konusunda gerekli ön bilgiler verilmiş ve gönüllülük esas alınmıştır. Veri toplama araçlarının uygulaması yaklaşık 25 dakika sürmüştür. Ölçekler puanlanmadan önce gözden geçirilerek eksik işaretleme yapan ve içten yanıtlamadığı belirlenen katılımcıların formları araştırma verilerine dahil edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca insani değerlerin, başarı amaç yönelimi üzerindeki yordama gücünü öğrenmek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Analizler bilgisayar ortamında ve SPSS 16.0 paket programı yardımıyla ve .01 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde öncelikle insani değerler ile başarı amaç yönelimleri arasındaki Pearson korelasyon değerleri verilmiş, ardından da regresyon analizlerine geçilmiştir.

Tablo 1: İnsani değerler ile öğrenme amaç yönelimi arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon değerleri

	Sorumluluk	Dostluk	Barışçı Olma	Saygı	Dürüstlük	Hoşgörü
Öğrenme Amaç Yönelimi	,558**	,120*	,204**	,401**	,229**	,140**

** p < .01

Başarı amaç yönelimlerinden öğrenme amaç yöneliminin, insani değerlerle arasındaki Pearson korelasyon değerleri; sorumluluk alt boyutu için .56, dostluk alt boyutu için .12, barışçı olma alt boyutu için .20, saygı alt boyutu için .40, dürüstlük alt boyutu için .23, hoşgörü alt boyutu için .14 düzeyindedir. Bu değerlere bakıldığında öğrenme amaç yönelimi ile sorumluluk, barışçı olma, saygı, dürüstlük ve hoşgörü değerleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($p < .01$). Öte yandan öğrenme amaç yönelimi ile dostluk değeri arasında .01 manidarlık düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p > .01$).

Tablo 2: İnsani değerler ile performans yaklaşma amaç yönelimi arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon değerleri

	Sorumluluk	Dostluk	Barışçı Olma	Saygı	Dürüstlük	Hoşgörü
Performans Yaklaşma Amaç Yöneliminin	,083	,053	-,009	,121*	-,024	-,057

** $p < .01$

Başarı amaç yönelimlerinden performans yaklaşma amaç yöneliminin, insani değerlerle arasındaki Pearson korelasyon değerleri; sorumluluk alt boyutu için .08, dostluk alt boyutu için .05, barışçı olma alt boyutu için -.01, saygı alt boyutu için .12, dürüstlük alt boyutu için -.02, hoşgörü alt boyutu için -.06 düzeyindedir. Bu değerlere bakıldığında performans yaklaşma amaç yönelimi ile sorumluluk, dostluk, barışçı olma, saygı, dürüstlük ve hoşgörü değerleri arasında .01 manidarlık düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p > .01$).

Tablo 3: İnsani değerler ile performans kaçınma amaç yönelimi arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon değerleri

	Sorumluluk	Dostluk	Barışçı Olma	Saygı	Dürüstlük	Hoşgörü
Performans Kaçınma Amaç Yöneliminin	-,031	-,043	-,155*	-,032	-,046	-,092

** $p < .01$

Başarı amaç yönelimlerinden performans kaçınma amaç yöneliminin, insani değerlerle arasındaki Pearson korelasyon değerleri; sorumluluk alt boyutu için -.03, dostluk alt boyutu için -.04, barışçı olma alt boyutu için -.16, saygı alt boyutu için -.03, dürüstlük alt boyutu için .05, hoşgörü alt boyutu için -.09 düzeyindedir. Bu değerlere bakıldığında performans kaçınma amaç yönelimi ile sorumluluk, dostluk, barışçı olma, saygı, dürüstlük ve hoşgörü değerleri arasında .01 manidarlık düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p > .01$).

Tablo 4: İnsani değerlerin öğrenme amaç yönelimini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Yordayıcı Değişken	B	Standart Hata B	Beta	t	p	Regresyon Sonucu
Sorumluluk	,115	,011	,501	10,007	,000	
Dostluk	,002	,010	,008	,189	,850	
Barışçı Olma	-,015	,012	-,065	-1,298	,195	R = ,573
Saygı	,041	,013	,174	3,226	,001	R ² = ,329
Dürüstlük	-,012	,013	-,043	-,940	,348	F = 33,775
Hoşgörü	,003	,012	,011	,234	,815	p < .01

Ergenlerde insani değerlerin, öğrenme amaç yönelimini yordayıp yordamadığına ilişkin çoklu regresyon analizinin sonucuna göre, insani değerler öğrenme amaç yönelimini .01 manidarlık düzeyinde anlamlı şekilde yordamaktadır ($R^2 = .329$; $F_{Reg} = 33,775$). İnsani değerler, ilgili R^2 değerine göre, öğrenme amaç yönelimine ilişkin gözlenen toplam varyansın % 32,9' unu açıklamaktadır. Bu açıklama oranına istatistikî düzeyde katkıda bulunan insani değerler; sorumluluk ve saygı değerleridir. Dostluk, barışçı olma, dürüstlük ve hoşgörü puanlarının, öğrenme amaç yönelimini anlamlı düzeyde yordamadığı görülmüştür.

Tablo 5: İnsani değerlerin performans yaklaşma amaç yönelimini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Yordayıcı Değişken	B	Standart Hata B	Beta	t	p	Regresyon Sonucu
Sorumluluk	,014	,014	,059	,986	,325	
Dostluk	,016	,012	,068	1,328	,185	
Barışçı Olma	-,018	,014	-,077	-1,283	,200	R = ,199
Saygı	,045	,015	,188	2,908	,004	R ² = ,040
Dürüstlük	-,029	,016	-,102	-1,841	,066	F = 2,854
Hoşgörü	-,026	,015	-,096	-1,746	,082	p > .01

Ergenlerde insani değerlerin, performans yaklaşma amaç yönelimini yordayıp yordamadığına ilişkin çoklu regresyon analizinin sonucuna göre, insani değerler performans yaklaşma amaç yönelimini .01 manidarlık düzeyinde anlamlı şekilde yordamamaktadır ($R^2 = .040$; $F_{Reg} = 2,854$).

Tablo 6: İnsani değerlerin performans kaçınma amaç yönelimini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Yordayıcı Değişken	B	Standart Hata B	Beta	t	p	Regresyon Sonucu
Sorumluluk	,001	,013	,007	,109	,913	
Dostluk	-,002	,011	-,008	-,153	,878	
Barışçı Olma	-,025	,013	-,113	-1,863	,063	R = ,133
Saygı	,012	,014	,054	,835	,404	R2 = ,018
Dürüstlük	-,008	,015	-,030	-,541	,589	F = 1,244
Hoşgörü	-,014	,014	-,054	-,975	,330	p > .01

Ergenlerde insani değerlerin, performans kaçınma amaç yönelimini yordayıp yordamadığına ilişkin çoklu regresyon analizinin sonucuna göre, insani değerler performans kaçınma amaç yönelimini .01 manidarlık düzeyinde anlamlı şekilde yordamamaktadır ($R^2 = .019$; $F_{Reg} = 1,303$).

Tartışma

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ergenlerde insani değerlerin öğrenme amaç yönelimi üzerinde yordayıcı rolünün olduğu, bu duruma katkı sağlayan insani değerlerin sorumluluk ve saygı değerleri olduğu tespit edilmiştir. Alanyazındaki araştırmalarda öğrenme amaç yöneliminin, uyumlu başarı davranışları geliştirme, çaba harcama, göreve içsel olarak motive olma, başarısız olduğunda çalışmayı hemen bırakmayıp azimli olma (Lemyre ve diğerleri, 2002), öz-yeterlik (Radosevich ve diğerleri, 2004; Wolters ve diğerleri, 1996), başarı ortamlarında diğer bireylerle bilgi paylaşımına açık olma (Poortvliet ve diğerleri, 2007), sosyal uyum, kendine yönelik olumlu duygular ve olumlu ruh haline sahip olma (Kaplan ve Maehr, 2007) gibi değişkenlerle pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Sorumluluk ve saygı değerlerinin, literatürde birçok olumlu değişkenle ilişkili olan öğrenme amaç yönelimini yordaması beklendiği ve önemli bir bulgu olarak göze çarpmaktadır. Öğrenme amaç yönelimini yordayan değişkenlerden biri olan sorumluluk değeri, kişinin eylemlerinin sonuçlarını üstlenebilmesi, kendi özgür seçimini yapması sonucu doğabilecek sorunları kabullenmesi anlamına gelir. Başka bir ifadeyle kişinin kendi sınırları içerisindeki olaylardan ve yaşanacaklardan dolayı hesap vermeye hazır olması demektir (Tunalı, 2009). Sorumluluk, insanda zaman içerisinde, küçük yaşlardan itibaren ailede başlayıp, okulla birlikte oluşumuna devam eden bir değerdir. Bireyin kişiliğinin oluşmasında temel dayanak olan sorumluluk, bireyde öz-

güven ve özsaygının gelişmesini, herhangi bir iş yaparken inisiyatif kullanarak bağımsız davranabilmesini, bireye, kararlarını verirken çevresinde var olan kaynakları iyi değerlendirebilme yetisini kazandırmaktadır. Sorumluluk değeri henüz oluşmamış olan çocuklar yapamadıkları şeylerin nedenlerini kendisi dışındaki varlıklarda görmeye başlayabilirler (Uluğ, 2009). Öğrenme amaç yönelimini yordayan değişkenlerden bir diğeri olan saygı ise insanlara daha fazla sevgi ve daha az korku; daha fazla mutluluk ve daha az acı; daha fazla başarı ve daha az başarısızlık yolunda bilgi yüklü sezgileri ve pratik fikirleri bir araya toplayan kuşatıcı bir değer olma niteliğindedir (Loomans ve Loomans, 2005). Saygı karşımızdakine onu düşündüğümüzü hissettirmek ve insanların dili, ırkı, cinsiyeti ne olursa olsun, onları ayırmadan farklılıklarını kabul etmektir (Perese, 2005). Saygının temeli küçük yaşlarda atılmaktadır. Kişilik gelişiminin önemli bir kısmı doğumdan okul çağına kadar olan dönemde yani yaşamın ilk yıllarında gerçekleşmektedir (Pighin, 2005). Bu yaşlardaki çocukların büyük bir bölümünün herhangi bir eğitim kurumuna gitmemesi, ailenin değerler eğitimindeki önemini kat ve kat arttırmaktadır (Dilmaç ve Ekşi, 2007). Demokratik bir aile ortamında saygı değeri, otoriter, koruyucu veya ilgisiz bir aile ortamına göre daha kolay aktarılır. Ailelerin çocuklarıyla devamlı iletişim halinde olmaları saygının yerleşmesi açısından çok önemlidir (Loomans ve Loomans, 2005). Değerler eğitiminde okullardan beklenen rol ve işlev ise zaman zaman değişip gelişmekle birlikte önemini hiçbir zaman yitirmemiştir (Perese, 2005). Saygı eğitimi okulda tek başına öğretilen veya anlatılan bir konu, bir ders veya bir ödev değildir. Öğretmenin saygı değerinin büyüüp gelişmesi için yapması gereken, ortak düşünce ve duyguların yeşerebileceği ortamlar oluşturmak, bunlardan sonuç çıkarmak, onları yönlendirmek ve süreklilik kazandırmaktır (Durkheim, 2004). Buradan hareketle küçük yaşlardan itibaren aileyle başlayıp daha sonra okul ile birlikte devam eden sorumluluk ve saygı değeri eğitiminin sonucu olarak, yaptıklarının sorumluluğunu alabilen, yapabileceğine inandığı görevleri üstlenip zamanında yerine getiren, okulda ve okul dışında sorumluluk alanına giren işlerden kaçınmayan bireyler ile insanlarla ilişkilerinde saygılı olan, insanların dili, dini, ırkı, cinsiyeti ne olursa olsun onları eşit görebilen ve farklı görüşlere saygı duyabilen öğrencilerin, öğrenme amaç yönelimini benimsemesi, dolayısıyla bireyin göreve içsel olarak motive olması, uyumlu başarı davranışları geliştirmesi, çalışmayı hemen bırakmayıp azimli olması ve psikolojik olarak olumlu bir ruh haline sahip olması beklenebilir.

Performans amaçları diye sınıflandırılan iki amaç yönelimi ile ilgili araştırma sonuçlarımıza geçecek olursak, performans yaklaşma ve performans kaçın-

ma amaç yöneliminin yordanmasında insani değerlerin rolüne ilişkin yapılan regresyon analizinin sonucuna göre, insani değerlerin performans yaklaşma ve performans kaçınma amaç yönelimini yordamadığı görülmüştür. Literatürdeki çalışmalara baktığımızda performans yaklaşma amaç yöneliminin en az çaba ile başarma isteği (Elliot ve Moller, 2003), başarılı olma yolunda kıstas olarak diğer bireyleri göz önünde bulundurma (Pintrich, 2000), başarı ortamlarında diğer bireylerle açık iletişim kurmayı tercih etmeme (Poortvliet ve diğerleri, 2007), alınan yüksek notlara rağmen bilgiyi uzun süre saklayamama (Harackiewicz ve diğerleri, 2002), kaygı (Midgley ve diğerleri, 2001) gibi değişkenlerle pozitif yönde ilişkili olduğu ifade edilmektedir. Performans kaçınma amaç yönelimi ile ilgili alanyazına baktığımızda ise, performans kaçınma amaç yöneliminin, düşük öz yeterlik algısı (Wolters ve diğerleri, 1996), yardım istemekten kaçınma, kendi kendine zarar veren stratejiler ve düşük notlar (Elliot, 1999), amacı yeni koşullara uygun olarak gözden geçiremememe, öz düzenlemede yetersizlik (Radosevich ve diğerleri, 2004) gibi değişkenlerle pozitif yönde ilişkili bulunduğu bildirilmektedir. Genel olarak bakıldığında birbirinden farklı ve olumsuz değişkenlerle ilişkili bulunan performans yaklaşma ve performans kaçınma amaç yönelimlerinin, insani değerler tarafından yordanmaması beklendik olmakla birlikte önemli bir sonuç olarak görülebilir. Çalışmamızda insani değerler olarak ifade edilen sorumluluk, saygı, dürüstlük, hoşgörü gibi değerler çocuk ve ergenlerin kişilik gelişiminde önemli bir boyuta sahiptir (Dilmaç, 2007). Toplumsal ve bireysel değer yargılarına sahip olmayan çocuklar, kişilik gelişim sürecinde önemli problemlerle karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu süreçte çocuklarının sosyal yaşantısının yanında öğrenim yaşantısını da olumsuz yönde etkileyeceği yönünde araştırmalar mevcuttur (Dilmaç ve Ekşi, 2007). Bilindiği gibi değerler, insanların tutum ve davranışlarını belirleme, biçimlendirme ve yönlendirmede önemli rol oynamaktadır. Bireylerin ve grupların değerleri hakkında bilgi edinmek, onların tutum ve davranışları hakkında bilgi sahibi olmamıza olanak verebilmektedir (Başaran, 1992). Bireyin aile yaşantısıyla birlikte başlayıp okulla birlikte gelişmeye devam eden, bireyin kişilik gelişiminde temel bir öneme sahip olan insani değerler, bireyin yaptıklarının sorumluluğunu almasını, arkadaşlarıyla olumlu, açık bir iletişim kurabilmesini, çevresindeki insanlarla barışık bir şekilde yaşamasını, insanlarla ilişkilerinde saygılı olmasını, etrafındaki bireylere karşı dürüst bir şekilde davranmasını, bunların yanında anlayışlı ve hoşgörülü tavırlar içerisinde olmasını sağlayabilir (Dilmaç, 2007). Bu araştırmanın bulgularına göre yukarıda ifade edilen insani değerlere sahip olan bireylerin, bilgiyi uzun süre saklayamama (Harackiewicz ve diğerleri,

2002), kaygı (Midgley ve diğerleri, 2001), düşük öz yeterlik algısı (Wolters ve diğerleri, 1996), düşük notlar (Elliot, 1999), öz düzenlemede yetersizlik (Radosevich ve diğerleri, 2004), diğer bireylerle açık iletişim kurmayı tercih etmeme (Poortvliet ve diğerleri, 2007) gibi olumsuz değişkenlerle ilişkili bulunan performans yaklaşma ve performans kaçınma amaç yönelimini benimsemediği görülmektedir.

Sonuç olarak bireylerin tutum ve davranışlarını belirleme, biçimlendirme ve yönlendirmede önemli rol oynayan sorumluluk, saygı, dürüstlük, hoşgörü gibi insani değerlerin, literatürde genel olarak olumlu değişkenlerle ilişkili bulunan öğrenme amaç yöneliminin önemli bir yordayıcısı olduğu, buna karşın birçok olumsuz değişkenle ilişkili olduğu rapor edilen performans yaklaşma ve performans kaçınma amaç yönelimlerinin yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Ergenlik dönemindeki bireylerin yukarıda ifade edilen değerleri içselleştirebilmeleri için öğrenme-öğretme sürecinin bu değerler üzerine inşa edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu şekilde içselleştirilen değerler yoluyla ergenlerin amaca dönük yönelimlerini belirlerken olumlu bir yönelim olarak göze çarpan öğrenme amaç yönelimini benimseyeceği; olumsuz yönelimler olarak göze çarpan performans yaklaşma ve performans kaçınma amaç yönelimini benimsemeyeceği söylenebilir. Amaç yönelimlerinin, akademik başarının önemli bir belirleyicisi (Elliot, 1999) olduğu düşünüldüğünde, başarı amaç yönelimlerini yordayan bir değişken olarak eğitim programlarında değerler eğitime ağırlık verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca okullarda sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin değerler eğitimi çalışmalarına ve etkinliklerine yer vermelerinin önemi yadsınamayacaktır. Bu amaçla ergenlere uygulanacak değerler eğitimi programının başarı amaç yönelimleri açısından etkililiğinin deneysel bir çalışmayla tespit edilmesi gelecekte yapılacak araştırmalara verilecek öneriler arasında yer almaktadır. Ayrıca değerler ile akademik başarı ve akademik başarının belirleyicisi olan faktörler arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmaların yapılmasının değerler eğitiminin önemini bir kat daha arttıracığı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akın, A. (2006). *Başarı Amaç Oryantasyonları ile Biliş Ötesi Farkındalık, Ebeveyn Tutumları ve Algılanan Akademik Başarı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Ames, C. ve Archer, J. (1988). Achievement in the classroom: student learning strategies and motivational processes. *Journal Of Educational Psychology*, 80, 260–267.
- Başaran, T. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Coarling, T. (1999). Value priorities, social value orientations and cooperation in social dilemmas. *British Journal of Social Psychology*, 38(4), 397-408.
- Çağlar, A. (2005). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi*. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2. (Ed. M. Sevinç). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dilmaç B. ve Ekşi H. (2007). Temel Tartışmalar ve Temel Yaklaşımlar. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 14(11), 21-29.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Durkheim E. (2004). *Ahlak Eğitimi*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.
- Dweck, C. S. ve Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256–273.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34(3), 169–189.
- Elliot, A. J. ve Moller, A. C. (2003). Performance-approach goals: Good or bad forms of regulation? *International Journal of Educational Research*, 39, 339–356.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- Eriñç, S. (1995). *Resmin Eleştirisi Üzerine*. İstanbul: Hilal Yayıncılık.
- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.

- Hacıkadiroğlu, V. (2002). *Bilgi ve Değer. Bilgi ve Değer Sempozyumu Bildirileri*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E. ve Elliot, A. J. (1998). Rethinking achievement goals: When are they adaptive for college students and why? *Educational Psychologist*, 33, 1-21.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequence*. Beverly Hills CA: Sage.
- Kaplan, A. ve Maehr, M. L. (2007). The contribution and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*, 19, 141-184.
- Kilby, R. W. (1993). *The study of human values*. University Press of America, Inc., Lanham.
- Lemyre, P., Roberts, G. C. ve Ommundsen, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability and sportspersonship in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 120-136.
- Loomans D. ve Loomans J. (2005). *Çocuklara Öz Saygıyı ve Değerleri Öğretmenin 100 Yolu*. İzmir: Ege-Meta Yayınları.
- Meece, J. L., Blumenfield, P. C. ve Hoyle, R. K. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 514-523.
- Mehmetoğlu, U. (2006). *Gençlik, Değerler ve Din*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Midgley, C., Kaplan, A. ve Middleton, M. J. (2001). Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances and at what cost? *Journal of Educational Psychology*, 93, 77-86.
- Nicholls, W. D., Jones, J. P. ve Hancock, D. R. (2003). Teachers influence on goal orientation: Exploring the relationship between eighth graders goal orientation, their emotional development, their perceptions of learning and their teachers instructional strategies. *Reading Psychology*, 24, 57-85.
- Pang, N. S. K. (1996). School values and teachers' feelings: A lisrel model. *Journal of Educational Administration*, 34(2), 64-83.
- Perese (2005). *Saygı, Yapılandırıcı Yaklaşımla Hazırlanmış 69 Etkinlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pighin G. (2005). *Çocuklara Değer Aktarımı*. İzmir: İlyayayınevi.
- Pintrich, P. R. (2000). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory, and research. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 92-104.
- Pintrich, P. R., Conley, A. M., ve Kempler, T. M. (2003). Current issues in achievement goal theory and research. *International Journal of Educational Research*, 39, 319-337.

- Poortvliet, P. M., Janssen, O., Van Yperen, N. W. ve Van De Vliert, E. (2007). Achievement goals and interpersonal behavior: How mastery and performance goals shape information exchange. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 1435-1447.
- Radosevich, D. J., Vaidyanathan, V. T., Yeo, S. ve Radosevich, D. M. (2004). Relating goal orientation to self-regulatory processes: A longitudinal field test. *Contemporary Educational Psychology*, 29, 207-229.
- Russell, R. F. (2001). The role of values in servant leadership. *Leadership and Organization Development Journal*, 22(2),76-83.
- Snyder, R. (1997). *An assessment of the reliability and validity of scores obtained by six popular learning styles instruments*. Unpublished Doctoral Dissertation, Utah State University.
- Şirin, A. (1983). *Gençlerin Değerler Sıralamasına Yönelik Bir Araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tan, J. A. ve Hall, R. J. (2005). The effects of social desirability bias on applied measures of goal orientation. *Personality and Individual Differences*, 38, 1891-1902.
- Tunalı, İ. (2009). *Felsefeye Giriş*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Uluğ, M. (2009). Temel Değerler ve Değerlerin Çocuklara Aktarımı. *Yaşadıkça Eğitim*, 102, 18-22.
- Van, J. W. ve Scarborough, E. (1995). *The impact of values*. New York: Oxford University Press.
- Wolters, C. A., Yu, S. L. ve Pintrich, P. R. (1996). The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 8(3), 211-238.
- Young, A. L. (1997). I think, therefore i'm motivated: The relations among cognitive strategy use, motivational orientation and classroom perceptions over time. *Learning and Individual Differences*, 9(3), 249-283.

One of the Predictors of Achievement Goal Orientation in Adolescents: Human Values

Ali KARABABA*

Tuncay ORAL**

Bülent DİLMAÇ***

Introduction

There have been major technological advances in the world in recent years. The world has become quite small with these developments. People are obliged to live together and understand each other in this small world. Only people who are able to translate value concept into a common language can come to understanding and live together. There isn't only one definition for the concept of value (Erinç, 1995). Güngör (1998) and Dilmaç (2007) have both defined value as a belief towards whether something is desirable or not desirable. Çağlar (2007) had expressed the value is cultural elements in individual thoughts, attitudes and actions. Erdem (2003) had expressed that value is the tendency to

* Expert Counsellor, Ministry of Education, Denizli, PhD Student at the Konya Necmettin Erbakan University Department of Guidance and Counselling

Address for correspondence: Lütfi Ege Ortaokulu, Pamukkale-Denizli

E-mail: karababa_ali@hotmail.com

** Expert Counsellor, Ministry of Education, Denizli, PhD Student at the Konya Necmettin Erbakan University Department of Guidance and Counselling

E-mail: pamukkale_pdr_son@hotmail.com

*** Assoc. Prof. Dr., Konya Necmettin Erbakan University, Ahmet Keleşoğlu Faculty of Education, Department of Educational Sciences

E-mail: bulentdilmac@gmail.com

prefer a state to the next state. Values are desired, admirable and creditable things for Şirin (1983). Besides, value is a concept that affects choices of man among alternatives (Russell, 2001).

There are many different definitions and functions of values. The concepts whose connection with value are most expressed are beliefs, tendencies, normative standards and goals (Mehmedoğlu, 2006). One of the most frequently emphasized concepts is the goal concept which has been an important subject of learning psychology in recent years. At the beginning of the twentieth century, the researchers tried to explain stimulus response relation and cognitive processes. Later, researches were done on the emotions affect in cognitive processes (Ames and Archer, 1988). Along with the importance of emotional and motivational elements in the learning process, many researchers have tried to understand the concept of motivation. Therefore, the scientists said that we should explain the individual's specific goal orientation (Dweck, 1986). Achievement goal orientation theory has emerged here (Ames, 1992). This theory is trying to understand the causes of the performance of students' learning activities and academic tasks (Pintrich, 2000).

Generally, two goal orientations are expressed in researches. These are learning goal orientation and performance goal orientation (Dweck and Leggett, 1988). In recent years, some researchers have said that the performance goal orientation should be separate into the two sub-dimensions (Elliot, 1999). These two sub-dimensions are performance approach goal orientation and performance avoidance goal orientation (Tan and Hall, 2005). In this study, triple goal orientation model (learning- performance approach- performance avoidance) will be used. Results have been obtained in the literature showing that learning goal orientation is positively correlated with several compatible variables (Ames and Archer, 1988; Pintrich, Conley and Kempler, 2003). However, performance goal orientation is positively correlated with several incompatible variables in the literature (Meece, Blumenfield and Hoyle, 1988; Nicholls, Jones and Hancock, 2003).

There are several factors that differ from each other on the basis of being achievement goal orientation of the students. One of them is school or class characteristics. If school or class characteristics support to take high marks and competitive environment, students can adopt "performance goal orientation". However, if school or class characteristics support the importance learning and student's efforts, students can adopt "learning goal orientation" (Young, 1997).

These researches show that students choose goal orientation according to their environment. But, why do students choose different goal orientation in the same environment? These researches cannot explain this question. In theoretical and empirical researches, individual's value judgments affect the motivation to learning. So, if the value affected by the motivation to learning, the value would affect the goal orientation. Finally, basic aim of this study is to examine the role of human values in predicting achievement goal orientation in adolescents.

Method

Study Group

The participants were 421 high school students (162 of them were females – 38.5 percent, 259 of them were males – 61.5 percent) attending different class levels in Denizli Centrum; 104 students (24.7 percent) were attending ninth grade, 145 students (34.4 percent) were attending tenth grade, 92 students (21.9 percent) were attending eleventh grade and 80 students (19.0 percent) were attending twelfth grade.

Instruments

Human Values Scale (HVS): Human Values Scale (HVS) developed by Dilmaç (2007) for high school students (adolescents). The scale measures the process of human values with a total of 42 items categorized under six factors. It is a Likert type scale which can be administered individually or in groups. Internal consistency coefficients (Cronbach's Alpha) were calculated in order to test the reliability of the HVS. Internal consistency coefficient of the factor "Responsibility" which consisted of 7 items was alpha: 0.73. Internal consistency coefficient of the factor "Friendship" which consisted of 7 items was alpha: 0.69. Internal consistency coefficient of the factor "Reconciliation" which consisted of 7 items was alpha: 0.65. Internal consistency coefficient of the factor "Respect" which consisted of 7 items was alpha: 0.67. Internal consistency coefficient of the factor "Honesty" which consisted of 7 items was alpha: 0.69. Internal consistency coefficient of the factor "Tolerance" which consisted of 7 items was alpha: 0.70 (Dilmaç, 2007).

Achievement Orientations Scale: Achievement Orientation Scale adapted by Akın (2006). The scale measures the process of the goal orientation with

a total of 17 items categorized under three factors; a. Learning Goal Orientation (6 items) b. Performance Approach Goal Orientation (6 items) c. Performance Avoidance Goal Orientation (5 items). It is a Likert type scale which can be administered individually or in groups. Internal consistency coefficients (Cronbach's Alpha) were calculated in order to test the reliability of the Achievement Goal Orientation Scale. Internal consistency coefficient of the factor "Learning Goal Orientation" which consisted of 6 items was alpha: 0.77. Internal consistency coefficient of the factor "Performance Approach Goal Orientation" which consisted of 6 items was alpha: 0.79. Internal consistency coefficient of the factor "Performance Avoidance Goal Orientation" which consisted of 5 items was alpha: 0.78 (Akin, 2006).

Procedure

Data were gathered in second term of 2012-2013 academic years upon fulfilling the necessary legal permissions and also with the voluntary participants of the students.

Data Analysis

In this study, correlation analysis was used to examine the correlation between achievement goal orientation and human values; multiple linear regression analysis was used to explore the role of human values in predicting achievement goal orientation in adolescents.

Results

In this study, correlation analysis was used to examine the correlation between achievement goal orientation and human values. The results showed a significant positive correlation between learning goal orientation and five human values. These are, Responsibility sub-dimension ($r=.56$), Reconciliation sub-dimension ($r=.20$), Respect sub-dimension ($r=.40$), Honesty sub-dimension ($r=.23$), Tolerance sub-dimension ($r=.14$). However, there was not a significant correlation between performance approach goal orientation and human values. And, also there was not a significant correlation between performance avoidance goal orientation and human values.

Multiple regression analysis was conducted to investigate the role of human values in predicting achievement goal orientation in adolescents. Results sho-

wed that, human values predicted significantly learning goal orientation ($F_{\text{Reg}} = 33,7751, p < .01$) with two human values (Responsibility and Respect) significantly contributing to the prediction. The adjusted R squared value was .329. This indicates that 32.9 percent of the variance in learning goal orientation was explained by the model. But, the human values did not predict significantly performance approach goal orientation ($F_{\text{Reg}} = 2,854, p > .01$). And also human values did not predict significantly performance avoidance goal orientation ($F_{\text{Reg}} = 1,303, p > .01$).

Discussion

The results of this study have showed that, human values are predicted significantly learning goal orientation. The two human values (responsibility and respect) contribute to the prediction. In literature, learning orientation is associated with many different adaptive variables such as acting with inner motivation during the learning process (Lemyre, Roberts and Ommundsen, 2002), high self-efficacy (Radosevich, Vaidyanathan, Yeo and Radosevich, 2004; Wolters, Yu and Pintrich, 1996,) sharing information with other individuals in the learning environment (Poortvliet, Janssen, Van Yperen and Van De Vliert, 2007), social adaptation (Kaplan and Maehr, 2007). On the other hand, responsibility and respect values begin at an early age in the family and continue to develop with the school. Families' communication with their children is very important for the development of human values (Loomans and Loomans, 2005). Role and function of the schools never lose their importance on the values of education (Perese, 2005). In light of this information, students are expected to adopt learning goal orientation as a result of education for responsibility and respect values education, and accordingly act with to inner motivation during learning process, and to have high self-efficacy and to show social adaptation.

According to the other results of research, human values did not significantly predict performance approach and performance avoidance goal orientation. In literature, performance approach and performance avoidance goal orientations are associated with many different maladaptive variables such as proper storage of the information for a long time (Harackiewicz, Barron, Pintrich, Elliot and Thrash, 2002), anxiety (Midgley, Kaplan and Middleton, 2001), low self-efficacy (Wolters, Yu and Pintrich, 1996), low scores and self-harming strategies (Elliot, 1999). Generally, performance approach goal orientation and performance avoidance goal orientation were found with negative variables.

These goal orientations were not predicted significantly by human values. This was the expected and important result. Human values; responsibility, respect, honesty, tolerance etc. are very important in the personality development of children and adolescents (Dilmaç, 2007; Dilmaç and Ekşi, 2007). Values are known to have an important role in the human life and to be closely related to thoughts and behaviors. If we have got information, individuals' or groups' values, we can know their attitude and behavior (Başaran, 1992). In light of this information, if students have got human values, they will not adopt performance approach and performance avoidance that is associated with many different maladaptive variables.

Keywords- Human values, Achievement goal orientation, Adolescent