

## Ortaokul Öğrencilerinde Ahlaki Olgunluk ve Akademik Motivasyon İlişkisi: Nicel Bir Araştırma<sup>1</sup>

### Öz

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca öğrencilerin akademik motivasyon ve ahlaki olgunluk düzeylerinin; cinsiyet, öğrenim gördükleri okul türü, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey gibi demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de araştırılmıştır. Araştırma, nicel yöntemlerden biri olan ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Çalışmanın örneklemini, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Karabük ili Safranbolu ilçesindeki çeşitli ortaokullarda öğrenim gören 5., 6., 7. ve 8. sınıf düzeyindeki toplam 418 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri, Yurt ve Bozer tarafından Türkçeye uyarlanan “Akademik Motivasyon Ölçeği” ile; ahlaki olgunluk düzeyleri ise Çakıcı ve Kök tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Ahlaki Olgunluk Ölçeği” ile ölçülmüştür. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin ve devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca sınıf düzeyi yükseldikçe akademik motivasyon genel olarak azalma eğilimi göstermekte, ancak 8. sınıf öğrencilerinde kısmi bir artış gözlemlenmektedir. Ahlaki olgunluk düzeyleri açısından bakıldığında; öğrencilerin cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Kız öğrenciler, devlet okulunda öğrenim görenler ve orta düzey sosyo-ekonomik gelir grubuna ait olan öğrenciler daha yüksek ahlaki olgunluk düzeyine sahiptir. Sınıf düzeyi arttıkça ahlaki olgunluğun azaldığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri ile akademik motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur ( $r = .406$ ,  $p = .000$ ). Bu bulgu, ahlaki olgunluğu yüksek olan öğrencilerin akademik motivasyonlarının da yüksek olduğunu ve dolayısıyla akademik başarılarının artabileceğini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaokul Öğrencileri, Akademik Motivasyon, Ahlaki Olgunluk, Başarı, Akademik Başarı.

### Zehra AYDIN<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Karabük Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, [zehraogretmen78@gmail.com](mailto:zehraogretmen78@gmail.com), ORCID: 0009-0003-0415-295X

### Zeynep ÖZCAN<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Doç. Dr., Karabük Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, [zeynepozcan@karabuk.edu.tr](mailto:zeynepozcan@karabuk.edu.tr), ORCID: 0000-0003-0160-6955

### Atıf Bilgisi:

Aydın, Z. & Özcan, Z. (2025). Ortaokul öğrencilerinde ahlaki olgunluk ve akademik motivasyon ilişkisi: nicel bir araştırma. *Akademi Karabük Dergisi (AKADER)*, 9 (1), 122-139.

<sup>1</sup> Araştırma “Ortaokul Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ile Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinden yararlanarak hazırlanmıştır.



## The Relationship Between Moral Maturity and Academic Motivation in Middle School Students: A Quantitative Study<sup>1</sup>

### Abstract

The main objective of this study is to explore the relationship between secondary school students' moral maturity and academic motivation levels. It also examines whether these variables differ significantly based on gender, school type, grade level and socioeconomic status. The study employed a relational survey model, a quantitative research method. The sample included 418 students from 5th to 8th grade attending different secondary schools in Safranbolu district of Karabuk city during the 2022-2023 academic year. Academic motivation levels were measured using the "Academic Motivation Scale" adapted into Turkish by Yurt and Bozer; moral maturity levels were measured using the "Moral Maturity Scale for Children" developed by Çakıcı and Kok. Results showed that academic motivation significantly differed by gender, school type and grade level. Female students and those in public schools exhibited higher academic motivation. While motivation generally declined with increasing grade level, 8th-grade students showed a slight increase. For moral maturity, significant differences were found based on gender, school type, grade level and socio-economic status. Female students, those in public schools and students from middle-income families demonstrated higher moral maturity. A general decline in moral maturity was observed as grade level increased. A moderate, positive and statistically significant correlation ( $r = .406$ ,  $p = .000$ ) was found between students' moral maturity and academic motivation. This indicates that higher levels of moral maturity are associated with greater academic motivation, suggesting that morally mature students may be academically more engaged and successful.

**Keywords:** Secondary School Students, Academic Motivation, Moral Maturity, Success, Academic Success.

### Zehra AYDIN<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Master's Student, Karabük University, Faculty of Theology, Department of Philosophy and Religious Studies, zehraogretmen78@gmail.com, ORCID: 0009-0003-0415-295X

### Zeynep ÖZCAN<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Doç. Dr., Karabük University, Faculty of Theology, Department of Philosophy and Religious Studies, zeynepozcan@karabuk.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0160-6955

### Atıf Bilgisi:

Aydın, Z. & Özcan, Z. (2025). Ortaokul öğrencilerinde ahlaki olgunluk ve akademik motivasyon ilişkisi: nicel bir araştırma. *Akademi Karabük Dergisi (AKADER)*, 9 (1), 122-139.

<sup>1</sup> This study was prepared by utilizing the master's thesis titled "An Examination of the Relationship Between Middle School Students' Levels of Moral Maturity and Academic Motivation".

## 1. Giriş

Motivasyon, öğrencinin eğitim faaliyetlerine katılımını ve performansını etkileyen temel unsurlardan biri olup bireyin eğitime olan bağlılığını tüm yönleriyle şekillendiren önemli bir faktördür (Sıcak & Başören, 2015, ss.548, 560). Özellikle içsel motivasyonla güdülenen öğrencilerin, öğrenme süreçlerine isteyerek katılım göstermeleri beklenmektedir. Ancak öğrencilerin öğrenmeye yönelik istekli olmaları için, katıldıkları eğitim etkinliklerine anlam yüklemeleri ve bu anlamın olumlu olması büyük önem taşımaktadır. Çünkü eğitime olumlu anlamlar yükleyen öğrenciler, öğrenme sürecine daha yüksek ilgi ve merakla yaklaşacak; bu da beraberinde akademik başarıyı getirecektir. Bazı araştırma bulguları motivasyon ve akademik başarı arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Bu nedenle bu iki değişkenden birindeki artış ya da azalış, diğerini de doğrudan etkileyebilmektedir (Seyis, 2011, s.56).

Türkiye’de benimsenen eğitim sistemine ve sınav odaklı yapıya (örneğin LGS, YDS, AYT, TYT) bakıldığında, öğrencilerden öncelikli olarak akademik başarı göstermeleri beklenmektedir. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi doğrultusunda benzer okul ortamlarında benzer öğretim yöntemleriyle eğitim gören öğrencilerin başarı düzeylerinde farklılıklar gözlemlenmektedir. Bu başarı farklılıklarının nedenleri zaman zaman bilimsel araştırmalara konu olmakta, özellikle akademik motivasyon eksikliği, öğretmenler tarafından akademik başarısızlığın önemli nedenlerinden biri olarak ifade edilmektedir (Karagüven, 20212, s.2600). Bununla birlikte öğrencilerin ahlaki tutum ve davranışları ile bu alandaki olgunluk düzeylerinin de motivasyonları üzerinde etkili olabileceği yönünde yaygın bir kanaat bulunmaktadır. Bu bağlamda, söz konusu araştırmada ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin, onların akademik başarıları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin akademik motivasyon ve ahlaki olgunluk düzeylerinin; cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve sosyoekonomik durum gibi demografik değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir.

Ahlaki olgunluk, bireyin bilişsel yetilerinin gelişmesiyle birlikte iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kavramları ayırt edebilmesini ve buna uygun davranışlar sergilemesini sağlar. Araştırmalarda, ergenlik dönemindeki bireylerin ahlaki olgunluk düzeyleri ile sahip oldukları zekâ düzeyi arasında pozitif bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Atkinson vd., 1995, s.111). Bu doğrultuda, zekâ düzeyi yüksek olan öğrencilerin hem akademik motivasyonlarının hem de ahlaki olgunluk düzeylerinin yüksek olacağı öngörülmektedir. Bu çerçevede araştırmanın temel hipotezi şu şekilde belirlenmiştir: “Ortaokul öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerindeki yükseklik, onların akademik motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir.” Buna bağlı olarak ahlaki olgunluk düzeyi yüksek olan öğrencilerin, diğer öğrencilere kıyasla daha yüksek akademik başarı gösterecekleri varsayılmaktadır. Araştırmanın nicel kısmında bu hipotez test edilmiştir.

## 2. Motivasyon

### 2.1. Motivasyonun Tanımı

Motivasyon kavramı, Latince kökenli “movere” kelimesinden türetilmiş olup “hareket ettirme” veya “hareketlendirme” anlamlarına gelmektedir (Steers & Porter, 1975, s.5). İngilizce ve Fransızca’da ise “motive” kelimesinden türetilen bu kavram, Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından “hedefe doğru yönelmeye neden olan zihinsel bir durum, isteklendirme ve güdüleme” şeklinde tanımlanmıştır (Eren, 2004, s.474; Türk Dil Kurumu [TDK], 2011). Bu bağlamda motivasyon, bireyin davranışlarını harekete geçiren psikolojik, biyolojik, duyuşsal ve bilişsel süreçleri kapsamakla birlikte bu

süreçlerin temelinde yer alan ihtiyaçlar ve istekler gibi davranışı ortaya çıkaran nedenlerle de açıklanabilir (Goyal, 2015, s.71).

Deci ve Ryan, motivasyonu bir eylemin gerçekleştirilmesi için bireyi harekete geçiren bir güç olarak tanımlamıştır (Deci & Ryan, 2000a, ss.25, 54). Motivasyon; bireyin hedefe ulaşmaya yönelik davranışlarını şekillendiren, bu davranışların sürekliliğini sağlayan ya da gerektiğinde sonlandıran bir unsur olarak değerlendirilir (Arık, 1996, s.2). Ayrıca motivasyonun yalnızca insanlara özgü olduğu ve bireysel farklılıklar gösterdiği ileri sürülmektedir. Maslow'a göre ise bireyler sahip oldukları ihtiyaçları karşılamak amacıyla hareket eder. Dolayısıyla ihtiyaçlar, davranışın temel belirleyicilerindedir (Cüceloğlu, 2016, s.235).

Motivasyonun bireye özgü bir özellik taşıması, onu oluşturan unsurların kişiden kişiye farklılık göstermesine neden olmaktadır. Motivasyonun bir diğer özelliği ise bireyin davranış ve eylemlerinin dışarıdan gözlemlenebilir ve anlaşılabilir olmasıdır (Koçel, 2005, s.26). Eğitim açısından motivasyonu bu denli önemli kılan unsur da tam olarak budur. Çünkü motivasyon, öğrenme sürecinin en kritik noktalarından biri olup aynı zamanda ölçülebilir bir eğitim öğesi olarak değerlendirilmektedir (Ulusoy, 2007, s.869).

## **2.2. Motivasyon Teorileri ve Motivasyon Türleri**

Motivasyon kavramını açıklamaya yönelik pek çok teori bulunmaktadır. Ancak bu kavramın temel dayanağının, Bandura'nın öz yeterlik teorisi olduğu ifade edilebilir (Deci & Ryan, 2000b, s.227). Bu doğrultuda, Ryan ve Deci; bireyde meydana gelen duygusal, bilişsel ve davranışsal değişimleri anlayabilmek için motivasyonel süreçlerin üç ana başlık altında incelenmesi gerektiğini öne sürmüşlerdir. Bu başlıklar içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk (amotivasyon) olarak sıralanmaktadır (Deci & Ryan, 1985, s.66). Söz konusu motivasyon türleri, bireyin herhangi bir durum karşısında davranışa yönelmesini sağlayan etkenlerle ilişkilidir ve bireyin harekete geçme hızını doğrudan etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır.

Diğer yandan özerklik kuramı, bireyin sunulan seçenekler arasında kendi tercihine göre seçim yapabilmesini ve bu tercihleri deneyimleyerek yaşamasını ifade eder. Deci ve Ryan'a göre özerklik kuramı; bireyin belirlediği hedeflere ulaşma sürecinde kendi kendini motive etmesini ve bu süreçte sorumluluk alarak hedeflerini gerçekleştirmeye çalışmasını kapsar (Deci & Ryan, 2000b, s.227).

## **2.3. İçsel ve Dışsal Motivasyon (Intrinsic and Extrinsic Motivation)**

Özerklik teorisine göre birey, sosyal çevresinden destek alsın ya da almasın doğduğu andan itibaren içsel bir uyarılma ve öğrenme arzusuna sahiptir. Bu içsel uyarılmayla ilişkilendirilen içsel motivasyon; bireyin dışsal herhangi bir motivasyon kaynağına ihtiyaç duymaksızın belirli bir eyleme yönelmesini, bu eylemin bir parçası olmasını, gerçekleştirdiği davranıştan memnuniyet duymasını ve sonuçta doyuma ulaşmasını ifade eder (Vallerand vd., 1992, s.1005). Kişinin sergilediği davranışların, bilinçli olarak farkında olunmayan bazı güdülerden kaynaklandığı; bu güdülerin etkisiyle davranışın yönünü ve gücünü kaybetmeden devamlılık arz ettiği anlaşılmaktadır. Bu durum, Berliner ve Gage tarafından içsel motivasyon kavramıyla açıklanmıştır (Gage & Berliner, 1988, s.13). Başaran ise içsel motivasyonu, bireyin bir ihtiyacını karşılamak ya da bir güdüsünü tatmin etmek amacıyla istekli ve kararlı bir çaba göstermesi olarak tanımlamaktadır. İçsel motivasyon, bireyi bir etkinliğe yönelten; kişi istediği sonuca ulaşana kadar onu aktif ve kararlı tutan, sonunda da bireyin doyum yaşamasını sağlayan doğal bir itici güç olarak görülmektedir. İçsel motivasyona sahip birey, ulaşmak istediği hedefe ne kadar çaba harcayacağını

belirler ve bu doğrultuda belirli bir süre boyunca davranışını sürdürebilir (Başaran, 2000, s.31).

Bir birey zaman zaman kendi ilgi alanına girmeyen, ancak yapmak zorunda kaldığı bir eylemi, bir ödüle ulaşmak ya da bir cezadan kaçınmak amacıyla gerçekleştirebilir. Bu gibi durumlarda, bireyin davranışları üzerinde dışsal etkiler ya da ilişkiler belirleyici bir rol oynamaktadır. Yani kişi, davranışlarını dış baskılara bağlı olarak bir ödül elde etmek veya cezadan kaçınmak amacıyla şekillendirebilmektedir (Rigby vd., 1992, s.165). Bu bağlamda dışsal motivasyon, bireyin davranışlarını dışsal etkenlere bağlı olarak gerçekleştirme isteği ya da dürtüsü olarak tanımlanabilir (Deci & Ryan, 2000a, s.55).

#### **2.4. Amotivasyon (Amotivation)**

İçsel ve dışsal motivasyonun yanı sıra, bireyin herhangi bir eylemi gerçekleştirme isteğinden tamamen yoksun olduğu bir durum daha vardır ki bu durum literatürde “amotivasyon” ya da “motivasyonsuzluk” olarak tanımlanmaktadır. Amotivasyon yaşayan birey ne içsel ne de dışsal bir dürtüyle hareket eder. Bu durum, bireyin içinde bulunduğu koşullarla yaptığı eylemler arasında bir bağlantı kuramaması ve bu nedenle herhangi bir tepki göstermemesiyle karakterizedir. Amotivasyon; bireyin davranışa anlam yükleyememesi, kendini bu davranışı gerçekleştirecek kadar yeterli hissetmemesi ya da bu davranış sonucunda tatmin edici bir sonuca ulaşacağına inanmaması gibi nedenlerle ortaya çıkar (Deci ve Ryan, 2000a, s.54, 67). Motivasyonsuz birey, bir davranışı gerçekleştirmek için harekete geçme isteği ve yönelimi taşımaz. Çünkü motivasyonsuzluk, bir etkinliğe katılma isteğinin bulunmaması ve bu etkinliği gerçekleştirecek gücü kendisinde görememe durumudur (Deci & Ryan, 2000a, s.60).

#### **2.5. Akademik Motivasyon**

Öğrencilerin sahip oldukları başarıya yönelik ihtiyaçlar, onların akademik motivasyonlarını harekete geçiren temel unsurlardan biridir. Akademik motivasyon; öğrencilerin öğrenme konularındaki gereksinimleri, akademik olarak kendilerini geliştirme arzuları, bu süreçte sergiledikleri kararlılık ve performanslarındaki dikkat düzeyi ile doğrudan bağlantılıdır (Özcan & Karaca, 2018). Bu motivasyon türünde esas olan, öğrenim görülen alandaki sorumlulukları yerine getirmek ve akademik sürecin sonunda başarı elde etmektir. Bu doğrultuda akademik motivasyon, başarılı olma isteği ya da mevcut koşullar altında performansını en verimli şekilde ortaya koyma ihtiyacı şeklinde de tanımlanabilir (Institute for Applied Psychometrics [IAP], 2023).

### **3. Ahlak**

#### **3.1. Ahlakın Tanımı**

İngilizce’de “moral”, “ethic”, “character” ve “principle” gibi kavramlarla karşılanan ahlak terimi, iyi ile kötü arasındaki ayrımı, doğru ve yanlış davranışlara ilişkin kurallar bütünü ve bireylerin bu ayrımı kavrayabilme yetisini ifade etmektedir (Coulson vd., 1985, s.1109). Ancak bu kavramlar İngilizce’de birbirine yakın anlamlar taşısa da aralarında çeşitli anlam farkları bulunmaktadır. Bu nedenle, İngilizce’de ahlak kavramı için en yaygın kullanılan karşılık “moral” kelimesidir (Redhouse, 2009, s.284). Arapça kökenli olan ahlak sözcüğü, “hulk” kelimesinin çoğulu olup, insanın yaratılışı gereği gerçekleştirdiği davranışları ifade eder (Gündüz, 2005, s.2). Ahlak, aynı zamanda bireyin kendi iradesiyle belirli bir amaca yönelerek iyi davranışlar sergilemesi ve kötü eylemlerden uzak durması anlamına da gelir. Bu çeşitli tanımlamalardan yola çıkıldığında, ahlak kavramının,

yapılması uygun, güzel ve doğru olan davranışları ifade ettiği söylenebilir (Aydın, 2005, s.15; Peker, 1998, s.183).

### 3.2. Ahlaki Olgunluk

Okullarda öğrencilere kazandırılmak istenen akademik eğitimin yanı sıra, ahlaki ilkeler ve değer eğitimi de önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle ahlak eğitiminin temel amaçlarından biri, bireylerin ahlaki gelişimlerine katkı sağlayarak onların ahlaki olgunluk düzeylerini artırmaktır (Tekin, 2017, s.2276). Bu hedef doğrultusunda, ahlaki olgunluk kavramına ilişkin literatür incelendiğinde, genellikle ödev ahlaki çerçevesinde şekillenen çeşitli tanımlarla karşılaşılmaktadır. Örneğin Onur, ahlaki yönden olgun davranışı; çocuğun kendi vicdanının yönlendirmesiyle hareket etmeye başlaması ve zamanla kendi yargı sistemini geliştirerek davranışlarını bu doğrultuda yapılandırması şeklinde tanımlamıştır (Onur, 1991, s.114). Oğuzkan ise ahlaki olgunluğu, birey ya da toplumun ahlak ilkelerine göre doğru ya da yanlış davranışlar hakkında akla ve mantığa dayalı kararlar verebilmesini mümkün kılan gelişim düzeyi olarak açıklamaktadır (Oğuzkan, 1981, s.17). Foulquié ise ahlaki olgunlaşmayı, bireylerin sahip olması gereken özgür karar verme yetisi olarak tanımlamıştır. Tüm bu yaklaşımlar bir arada değerlendirildiğinde, ahlaki olgunluk; bireyin iyi ile kötü, doğru ile yanlış arasında bilinçli tercihler yapabilmesini sağlayan bilişsel ve duygusal yetkinliklerinin gelişmişliğini ifade etmektedir. Ahlaki açıdan olgunlaşmış bir birey hem içsel değerleri hem de toplumsal kuralları göz önünde bulundurarak etik kararlar alabilir ve bu kararlar doğrultusunda tutarlı bir şekilde davranabilir. Bu nedenle ahlaki olgunluk, bireysel gelişimin önemli bir göstergesi olduğu kadar, toplumsal uyumun ve etik bir yaşamın da temelini oluşturmaktadır (Foulquié, 1994, s.357).

### 4. Yöntem

Bu araştırma, nicel bir yaklaşımla ele alınmıştır. İlişkisel araştırma yöntemi kullanılan araştırmada veriler anket tekniği ile toplanmıştır. İlişkisel tarama yöntemi, bireylerin belirli konulara ilişkin tutum, inanç, görüş, davranış ve beklentilerini, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan yaygın bir veri toplama yöntemidir (Gürbüz & Şahin, 2015, s.103; Karasar, 1998, s.77). Karabük ili Safranbolu ilçesinde 2022-2023 eğitim-öğretim yılında 5. ile 8. sınıflar arasında öğrenim görmekte olan toplam 418 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Katılımcıların %54,1'i (N=226) kız, %45,9'u (N=192) ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma grubunun yaş ortalaması ise 12 olarak belirlenmiştir.

Veri toplama aracı olarak kullanılan "Akademik Motivasyon Ölçeği", yedili Likert tipi, 28 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçekte yer alan 28 maddeden 24'ü olumlu, 4'ü ise olumsuz ifadeler içermektedir. Ölçek, Yurt ve Bozer tarafından Türkçeye uyarlanmış ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa değerlerinin .61 ile .80 arasında değiştiği tespit edilmiştir (Yurt & Bozer, 2015, s.676). Bu çalışmada ise Akademik Motivasyon Ölçeği'nin Cronbach's alpha katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Araştırmada ayrıca, Çakıcı ve Kök tarafından geliştirilen "Çocuklar İçin Ahlaki Olgunluk Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçek, 5 dereceli Likert tipi olarak hazırlanmış ve 13 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin kullanılma amacı, ortaokul düzeyinde öğrenim gören çocukların ahlaki olgunluk düzeylerini belirlemektir. Ölçekte yer alan maddelerin madde-toplam korelasyonları .31 ile .49 arasında değişmekte olup, iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's alpha) 75 olarak saptanmıştır (Kök & Çakıcı, 2017, s.726). Bu araştırmada ise Cronbach's alpha katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen verilerin istatistiksel analizleri, SPSS version 26 paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinin demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA), Scheffe ve T-testi uygulanmıştır. Ahlaki olgunluk değişkenine ilişkin analizlerde ise, normallik testi sonuçlarına bağlı olarak parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis H ve Mann-Whitney U testleri tercih edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Pearson korelasyon testi yapılmış ve tüm istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi olarak en düşük p değeri .05 kabul edilmiştir.

## 5. Bulgular

Araştırmaya katılan çalışma grubunun demografik özellikleri incelendiğinde katılımcıların %54,1'inin (N=226) kız, %45,9'unun (N=192) ise erkek öğrenci olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımında, %82,8'inin (N=346) devlet okulu, %17,2'sinin (N=72) ise özel okul öğrencisi olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyleri açısından değerlendirme yapıldığında, %36,1'inin (N=151) 5. sınıf, %22'sinin (N=92) 6. sınıf, %18,7'sinin (N=78) 7. sınıf ve %23,2'sinin (N=97) 8. sınıf seviyesinde olduğu görülmüştür. Ayrıca, katılımcıların ekonomik durumlarına bakıldığında %2,2'sinin (N=9) alt, %4,5'inin (N=19) ortanın altı, %58,6'sının (N=245) orta, %28,9'unun (N=121) ortanın üstü ve %5,7'sinin (N=24) ise üst düzey bir ekonomik duruma sahip oldukları anlaşılmıştır.

**Tablo 1:** Çalışma Grubunun Ölçeklerden Aldığı Ortalama Puanlar

Ölçekler	N	Min.	Max.	Skewness	Kurtosis	$\bar{X}$	Sd.
Akademik Motivasyon Ö.	418	1,64	7,00	-,460	-,224	4,99	1,1
Ahlaki Olgunluk Ö.	418	1,15	5,00	-1,481	2,535	4,11	,69

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan çalışma grubunun akademik motivasyon ölçeğinden aldığı ortalama puan ( $\bar{X} = 4,99$ ) ile ahlaki olgunluk ölçeğinden aldığı ortalama puanının ( $\bar{X} = 4,11$ ), ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir.

### 5.1. Demografik Değişkenlere Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri

**Tablo 2:** Katılımcıların Cinsiyetine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri

Cinsiyet	Kadın (N=226)		Erkek (N=192)		t (416)	p
	Ort.	sd.	Ort.	sd.		
<b>Akademik Motivasyon</b>	5.10	1,09	4.86	1,10	2,209	.028

Tablo 2'ye bakıldığında kız öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X} = 5,10$ ), erkek öğrencilerin ortalama puanlarından ( $\bar{X} = 4,86$ ) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, çalışma grubunun akademik motivasyon düzeylerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır ( $p < .05$ ).

**Tablo 3:** Katılımcıların Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri

Okul Türü	Devlet Okulu (N=346)		Özel Okul (N=72)		t (416)	p
	Ort.	sd.	Ort.	sd.		
<b>Akademik Motivasyon</b>	5.05	1,05	4.68	1,25	2,746	.006

Tablo 3'e bakıldığında devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X} = 5,05$ ), özel okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından ( $\bar{X} = 4,68$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bu veriler doğrultusunda çalışma grubunun akademik motivasyon düzeylerinin okul türü değişkenine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $p < .05$ ).

**Tablo 4:** Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	5.Sınıf (N=151)		6.Sınıf (N=92)		7.Sınıf (N=78)		8.Sınıf (N=97)		F	p
	Ort.	sd.	Ort.	sd.	Ort.	sd.	Ort.	sd.		
<b>Akademik Motivasyon</b>	5.38	,93	4.89	1,04	4.61	1,10	4.77	1,21	11,533	.000

Tablo 4'e göre, çalışma grubunun akademik motivasyon düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermiştir ( $p < .001$ ).

5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ortalama puanları  $\bar{X} = 5,38$ , 6.sınıf düzeyindeki öğrencilerin ortalama puanları  $\bar{X} = 4,89$ , 7. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ortalama puanları  $\bar{X} = 4,61$  ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ortalama puanları  $\bar{X} = 4,77$  olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, sınıf seviyesi arttıkça akademik motivasyon ortalama puanlarının azaldığını, ancak 8. sınıf seviyesindeki öğrencilerde kısmen bir artış olduğunu göstermektedir.

**Tablo 5:** Katılımcıların Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri

Sosyo-Ekonomik Durum	Alt (N=28)		Orta (N=245)		Üst (N=145)		F	p
	Ort.	sd.	Ort.	sd.	Ort.	sd.		
<b>Akademik Motivasyon</b>	4.97	1,09	4.96	1,11	5.15	1,13	0,666	.616

Tablo 5'e göre, katılımcıların akademik motivasyon düzeyleri sosyo-ekonomik durumlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemiştir ( $p > .05$ ). Ancak tablo incelendiğinde akademik motivasyon ölçeğinde alt düzey ( $\bar{X} = 4,97$ ) ve orta düzey ( $\bar{X} = 4,96$ ) aile gelirine sahip katılımcıların ortalama puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu, üst düzey aile gelirine sahip katılımcıların ortalama puanının ise daha yüksek bir değere sahip olduğu ( $\bar{X} = 5,15$ ) dikkat çekmektedir.



## 5.2. Demografik Değişkenlere Göre Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

**Tablo 6:** Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Cinsiyet	Kız (N=226)		Erkek (N=192)		Mann -Whitney-U		
	Ort.	Sır.Top.	Sır. P. Ort.	Sır. Top.	u	z	p
Ahlaki Olgunluk	220,96	49937,5 0	196,01	37633,5 0	19105,5 0	-2,107	,03 5

Tablo 6 incelendiğinde çalışma grubunun ahlaki olgunluk düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu doğrultuda, kız öğrencilerin sıra puan ortalamalarının ( $\bar{X} = 220,96$ ) erkek öğrencilerin sıra puan ortalamalarına ( $\bar{X} = 196,01$ ) kıyasla anlamlı derecede farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

**Tablo 7:** Katılımcıların Okul Türüne Göre Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Okul Türü	Devlet Okulu (N=346)		Özel Okul (N=72)		Mann -Whitney-U		
	Sır. P. Ort.	Sır.Top.	Sır. P. Ort.	Sır. Top.	U	z	p
Ahlaki Olgunluk	222,33	76924,5 0	147,87	10646,5 0	8018,50	-4,764	,000

Tablo 7 incelendiğinde çalışma grubundaki ahlaki olgunluk düzeyleri ile okul türü değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir ( $p < .001$ ). Bu doğrultuda, devlet okullarında eğitim gören öğrencilerin sıra puan ortalamaları ( $\bar{X} = 222,33$ ) özel okullardaki öğrencilerin sıra puan ortalamalarına ( $\bar{X} = 147,87$ ) kıyasla anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir.

**Tablo 8:** Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Sınıf Düzeyi	5.Sınıf (N=151)		6.Sınıf (N=92)		7.Sınıf (N=78)		8.Sınıf (N=97)		Kruskal Wallis-H
	Sır. Ort.	P.	Sır. P. Ort.	Sır. Ort.	P.	Sır. Ort.	P.		
Ahlaki Olgunluk	277.17		193.07	182.92		141.12		.000	

Tablo 8 incelendiğinde çalışma grubunun ahlaki olgunluk düzeyleri ile sınıf düzeyi değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ( $p < .001$ ).

5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sıra ortalama puanlarının ( $\bar{X} = 277,17$ ), 6. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sıra ortalama puanlarının ( $\bar{X} = 193,07$ ), 7. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X} = 182,92$ ) ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sıra ortalama puanlarının ( $\bar{X} = 141,12$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu veriler, sınıf düzeyi yükseldikçe ahlaki olgunluk ortalama puanlarının azaldığını göstermektedir.

**Tablo 9:** Katılımcıların Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Düzeyleri

Sosyo-Ekonomik Durum	Alt	Orta	Üst	Kruskal Wallis-H
	(N=28)	(N=245)	(N=145)	
	Sır. P. Ort.	Sır. P. Ort.	Sır. P.Ort.	p
Ahlaki Olgunluk	159.13	218.22	204.50	.041

Tablo 9'a göre, çalışma grubunun ahlaki olgunluk düzeyleri ile sosyo-ekonomik durum değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Tablo incelendiğinde en yüksek sıra ortalaması puanının orta düzey sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerde ( $\bar{X} = 218,22$ ) olduğu buna karşılık en düşük sıra ortalaması puanının ise alt düzey sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerde ( $\bar{X} = 159,13$ ) tespit edildiği belirlenmiştir.

**Tablo 10:** Akademik Motivasyon ile Ahlaki Olgunluk Arasındaki İlişkiler

Faktör	1	2
1- Akademik Motivasyon	1	,406**
2- Ahlaki Olgunluk	,406**	1
Ortalama	4,99	4,11
Sd.	1,10	,70
P	.000	.000
N	418	418

Tablo 10'daki verilere göre, akademik motivasyon ile ahlaki olgunluk ortalama puanları arasındaki korelasyon katsayısının  $r = ,406^{**}$  ve anlamlılık düzeyinin  $p = .000$  olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular değerlendirilerek, öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasında pozitif yönlü ( $r = ,406^{**}$ ,  $p = .000$ ), anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (Büyüköztürk, 2002).

## 6. Sonuç-Tartışma-Öneriler

Ortaokul öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerini belirlemeyi ve bu düzeyleri demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan araştırma bulgularına göre, çalışma grubunun Akademik Motivasyon Ölçeğinden aldığı puan ( $\bar{x} = 4,99$ ) ortalamasının üzerindedir. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğrencilerin akademik motivasyonlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen ortalama puanlar bağlamında öğrencilerin yüksek motivasyon düzeyine sahip olması, ortaokul öğrencileri açısından olumlu bir durumdur. Çünkü yüksek akademik motivasyon, öğrencilerin akademik başarılarını doğrudan olumlu yönde etkileyebilmektedir. Yapılan çeşitli araştırmalar, yüksek başarı beklentisi ve yüksek motivasyon düzeyine sahip olmanın akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini ve bu başarıyı artırdığını ortaya koymaktadır (Britt, 2005, s.190; Calp, 2013, s.135; Ergin & Karataş, 2018, s.877; Sıcak & Başören, 2015, s.556). Öte yandan öğrencilerin motivasyonları ile akademik başarıları arasında güçlü bir ilişki

bulunmadığını ileri süren çalışmalar da mevcuttur (Ergene, 2011, s.321). Bu durum, araştırmaya katılan öğrencilerin sahip oldukları motivasyon kaynağının türüyle ilgili olabilir. Çünkü akademik başarı üzerinde etkili olan motivasyon, içsel ya da dışsal kaynaklı olabilmektedir. Üstelik bu motivasyon kaynaklarının birey üzerindeki etkisi, duruma ve zamana göre değişkenlik gösterebilir (Koç, 2022, s.69). Bu nedenle, motivasyon ile akademik başarı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesinde motivasyonun kaynağının da dikkate alınması daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

Çalışma grubunun akademik motivasyon düzeyleri demografik değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). Buna göre, kız öğrencilerin ölçekten aldıkları ortalama puan ( $\bar{x} = 5,10$ ), erkek öğrencilerin ortalama puanından ( $\bar{x} = 4,86$ ) daha yüksektir. Bu karşılaştırma, kız öğrencilerin akademik motivasyon seviyelerinin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, aynı zamanda kız öğrencilerin akademik başarılarının da erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu sonuç, literatürdeki bazı çalışmalarla örtüşmektedir (Çınar, 2021, s.400; Koç, 2022, s.75; Özcan & Karaca, 2018; Seyis, 2011, s.57; Sıcak & Başören, 2015, s.552). Ancak bu araştırma bulgularıyla farklılık gösteren başka araştırmalar da mevcuttur (Kartal, 2021, s.115; Meece & Holt, 1993, s.587; Patrick, Ryan & Pintrich, 1999, s.161; Ryan & Pintrich, 1997, s.336).

Bu çalışmada, öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki anlamlı farkın Safranbolu bölgesinde ailelerin kız çocuklarının eğitim ve öğretim faaliyetlerine büyük önem atfetmesinden kaynaklanabileceği değerlendirilmektedir. Ayrıca, kız öğrencilerin başarıya daha fazla odaklanmaları nedeniyle içsel olarak kendilerini daha çok motive ettikleri de düşünülebilir. Özcan ve Karaca'ya göre, kız öğrencilerin motivasyon puanlarının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olmasında; erkek öğrencilerin ilgi alanlarının daha geniş ve farklı olması ve bu nedenle akademik başarıya daha az odaklanmaları etkili olmaktadır (Özcan ve Karaca, 2018, ss.322, 335).

Çalışma grubunun akademik motivasyon düzeyleri, okul türü değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). Devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin elde ettikleri ortalama puanlar ( $\bar{x} = 5,05$ ), özel okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarına ( $\bar{x} = 4,68$ ) kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Bu puan karşılaştırmaları değerlendirildiğinde, devlet okullarındaki öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu ve dolayısıyla bu öğrencilerin akademik başarı açısından daha avantajlı olabilecekleri söylenebilir. Konuyla ilgili literatürde, okul türü ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu gösteren çalışmalar olduğu gibi bu bulgulara ters düşen araştırmaların da bulunduğu görülmektedir (Kartal, 2021, s.115; Rufini, Bzuneck & Oliveira, 2012, s.54). Özel okul öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin daha düşük olmasının nedeni olarak ailelerin özel okullara yüksek miktarda ücret ödemelerinden dolayı çocuklarından yüksek başarı beklentisi içinde olmaları, bu beklentilerin ise öğrencilerde sınav kaygısı ve tükenmişlik duygusu yaratması gösterilebilir.

Çalışma grubunun akademik motivasyon düzeyleri, sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde de istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir. 5. sınıf öğrencilerinin ortalama puanları ( $\bar{x} = 5,38$ ), 6. sınıf öğrencilerinin puanlarına ( $\bar{x} = 4,89$ ), 7. sınıf öğrencilerinin puanlarına ( $\bar{x} = 4,61$ ) ve 8. sınıf öğrencilerinin puanlarına ( $\bar{x} = 4,77$ ) kıyasla daha yüksektir. Bu veriler, sınıf düzeyi yükseldikçe akademik motivasyon ortalamasında bir düşüş olduğunu, ancak 8. sınıf öğrencilerinde motivasyon düzeyinde kısmi bir artış görüldüğünü göstermektedir. 8. sınıf düzeyinde gözlenen bu artışın, Liselere Geçiş Sistemi (LGS)

sınavına hazırlanan öğrencilerin, ailelerinin ve öğretmenlerinin başarı beklentisi içinde olmaları nedeniyle, akademik başarıya daha fazla odaklanmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu bulgu, literatürde yer alan benzer sonuçlarla da örtüşmektedir (Britt, 2005, ss.189, 202; Çakır, 2006, s.54; İlğan, Oğuz & Yapar, 2013, s.172; Özcan & Karaca, 2018, ss.322, 335). Bu doğrultuda, öğrencilerin yaş ve sınıf seviyeleri arttıkça, verilen ödev ve sorumlulukların artması, öğretmen ve velilerin öğrencilerden başarı beklentilerinin yükselmesi, nitelikli bir okula yerleşme arzusu gibi etkenler, sınav kaygısı ve başarısızlık korkusu yaratmakta ve bu durum öğrencilerin motivasyonlarını zamanla azaltabilmektedir. Aynı zamanda öğrencilerde tükenmişlik duygusunun artması ve ergenlik döneminin etkileri gibi çeşitli faktörler de sınıf düzeyi yükseldikçe akademik motivasyonun azalmasına, dolayısıyla motivasyonsuzluk düzeylerinin artmasına yol açabilmektedir (Özcan, 2014, s.58).

Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları genellikle onların akademik başarılarını etkileyen önemli bir dış etken olarak değerlendirilmektedir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocukları, orta ve yüksek gelir grubundaki ailelerin çocuklarına kıyasla daha zorlu koşullarda eğitim hayatlarını sürdürmek durumundadır. Bu öğrencilerin sahip oldukları sosyo-ekonomik düzey, yaşamlarının pek çok alanında bir dezavantaj ya da eksiklik olarak karşılına çıkabilmektedir. Bu koşullarda yetişen bireyler, daha iyi yaşam koşullarına ulaşma hayaliyle akademik başarıya yönelmekte; eğitim hayatlarını, içinde buldukları zorluklardan kurtulmanın bir yolu olarak görebilmektedir (Çakır, 2006, s.56; Güven, 2011, s.139; Koç, 2022, s.66). Bu zorlu yaşam şartlarının oluşturduğu mücadele ruhu, öğrencilerde çalışma isteği ve sabır gibi özellikleri geliştirerek içsel motivasyonu artırıcı bir rol oynayabilmektedir.

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini belirlemek ve demografik değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılan analizler sonucunda, demografik değişkenlerle ahlaki olgunluk arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir. Öncelikle, ahlaki olgunluk düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Buna göre kız öğrencilerin sıra puan ortalamaları ( $\bar{x} = 220,96$ ), erkek öğrencilerinkine ( $\bar{x} = 196,01$ ) kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu durum, kız öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, literatürde yapılan çalışmalarda da bu yönde sonuçlara ulaşılmıştır (Başar, 2019, s.66; Bayraktar, 2019, s.145; Bilgin, 2017, s.59). Ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde yapılan araştırmalarda, kız öğrencilerin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları puanların erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu sıkça görülmektedir. Bu farklılığın nedeni, kız öğrencilerin Türk toplumunda sosyolojik normlara uygun biçimde yetiştirilmeleri olabilir (Kakçı, 2009, s.115). Kız çocuklarına küçük yaşlardan itibaren odalarını düzenleme, annelerine ev işlerinde yardım etme gibi sorumluluklar verilmekte ve toplumsal kurallara daha çok uymaları beklenmektedir. Kadın cinsiyetine atfedilen fedakârlık, duyarlılık, şefkat, incelik ve bağlılık gibi olumlu özelliklerin dışına çıkan davranışların toplumda hoş karşılanmaması, kız çocuklarının bu özelliklere daha fazla yönelmesini sağlamaktadır. Buna karşın erkek çocuklardan toplumda daha çok rekabetçilik, girişimcilik, özgürlük, yönetme becerisi ve zaman zaman saldırganlık gibi nitelikler sergilemeleri beklenmektedir. Bu nedenle erkek çocukları genellikle daha az denetlenerek büyütülmekte ve karar alma süreçlerinde daha fazla özgür bırakılmaktadırlar. Bu durum, onların risk alma davranışlarını artırmakta ve suç teşkil edebilecek davranışlara yönelme olasılıklarını yükseltmektedir (Badanka, 2017, ss.14-15). Dolayısıyla kız öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin daha yüksek çıkması, Türk toplumunun kız ve erkek çocuklarını yetiştirme biçimindeki farklılardan kaynaklanıyor olabilir (Bilgin, 2017, ss.54, 59).

Ahlaki değerlerin ve ahlaki becerilerin çocuklara kazandırılmasında aile kadar okulun da önemli bir sorumluluğu bulunmaktadır. Bu bağlamda, öğrencinin eğitim aldığı okulun değerler eğitimi yaklaşımları, çocuğun ahlaki yargı gelişimi üzerinde etkili olabilmektedir (Kabadayı & Aladağ, 2010, s.893). Bu nedenle bu araştırmada okul türü değişkeninin de etkisi incelenmiş ve ortaokul öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile okul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Buna göre, devlet okullarında eğitim gören öğrencilerin sıra puan ortalaması ( $\bar{x} = 222,33$ ), özel okul öğrencilerine göre ( $\bar{x} = 147,87$ ) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu sonuç, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin özel okul öğrencilerinden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Konuya ilişkin literatürde benzer sonuçlara ulaşılan çalışmaların yanı sıra, bu bulguya ters yönde sonuçlar elde eden araştırmalara da rastlanmaktadır (Başar, 2019, s.67; Bayraktar, 2019, s.146; Kabadayı & Aladağ, 2010, s.892; Kakçı, 2009, s.100; Kılınç & Sevinç, 2020, s.118; Yeşilkayalı, 2014, s.159).

Türk eğitim sisteminde adrese dayalı öğrenci kayıt sistemi esas alındığında, devlet okullarında eğitim gören öğrencilerin benzer nitelikteki çevrelerde yaşayan bireyler oldukları söylenebilir. Özel okullarda ise sosyo-ekonomik durumu uygun olan farklı çevrelerden öğrenciler eğitim alabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, devlet okullarında daha homojen bir öğrenci profili gözlemlenirken, özel okullarda daha heterojen bir öğrenci kitlesi bulunmaktadır. Öğrenci gruplarındaki bu farklılıklar nedeniyle, okul türü ile ahlaki olgunluk arasındaki anlamlı farkın oluşmasında çevresel etkenlerin rol oynadığı düşünülebilir. Bu bağlamda, özel okulda öğrenim gören öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin devlet okulundaki öğrencilere kıyasla daha düşük çıkmasında çeşitli değişkenlerin etkili olduğu değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda, çalışma grubunun ahlaki olgunluk düzeyleri ile sınıf düzeyi değişkeni (dolaylı olarak yaş değişkeni) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir. 5. sınıf öğrencilerinin sıra ortalama puanları ( $\bar{x} = 277,17$ ), 6. sınıf ( $\bar{x} = 193,07$ ), 7. sınıf ( $\bar{x} = 182,92$ ) ve 8. sınıf ( $\bar{x} = 141,12$ ) öğrencileriyle kıyaslandığında, sınıf düzeyi arttıkça ahlaki olgunluk puanlarının düştüğü gözlemlenmiştir. Başka bir ifadeyle, “Sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinde azalma olduğu” sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında yapılan bazı araştırmalarda, ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre ahlaki olgunluklarında anlamlı fark olduğu ve bu farkın sınıf düzeyi arttıkça ahlaki olgunluk düzeylerinin arttığı yönünde bulgular yer almaktadır (Kılınç & Sevinç, 2020, s.119). Bu durum, mevcut çalışmanın bulgusu ile örtüşmemektedir. Ancak literatürde, bu çalışmanın bulgusunu destekleyen araştırmalar da mevcuttur (Bakioğlu, 2013, s.87; Bayraktar, 2019, s.146; Kardeş, 2013, s.70; Kakçı, 2009, s.100; Yıldırım, 2014, s.162).

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ahlaki olgunluk düzeylerinde anlamlı farklılıklar görülmesi, ancak bu farklılığın sınıf seviyesi yükseldikçe negatif bir yön göstermesi; verilen formal eğitimin ahlaki olgunluk üzerinde olumsuz bir etkisinin olduğunu düşündürebilir. Bu durum, aynı zamanda okullarda örtük program kapsamında sunulan değerler eğitiminin yeterli nitelikte olmadığını da akla getirmektedir. Öğrenciler arasında sınıf seviyesi yükseldikçe ahlaki olgunluk düzeyinin düşmesinde etkili olduğu düşünülen bazı faktörler arasında ergenlik döneminin getirdiği sorunlar, 8. sınıf öğrencilerinin LGS sınavına hazırlık sürecinde yaşadıkları stres ve rekabet baskısı, değerler eğitiminin çoğunlukla teorik düzeyde kalması ve yüzeysel işlenmesi yer alabilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer önemli bulgu da çalışma grubunun ahlaki olgunluk düzeyleri ve sosyo-ekonomik durum değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmasıdır. Verilere göre en yüksek sıra ortalama puanı, orta sosyo-

ekonomik düzeye sahip öğrencilerde ( $\bar{x} = 218,22$ ) bulunmuş, bu bulguya göre orta gelir düzeyine sahip öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri daha yüksek çıkmaktadır. En düşük sıra ortalama puanı ise alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerde ( $\bar{x} = 159,13$ ) olduğu görülmüştür. Bu da alt gelir grubuna ait öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin en düşük seviyede olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre, araştırmanın bulguları doğrultusunda alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin ahlaki olgunlukları en düşük, üst düzeydekilerin orta, orta gelirli öğrencilerin ise en yüksek seviyededir. Konuyla ilgili literatürde yer alan diğer araştırmalar incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşılmıştır (Bakioğlu, 2013, s.90; Gönültaş & Atıcı, 2014, s.376; Kakçı, 2009, s.105; Kardaş, 2013, s.64; Kaya & Aydın, 2011, s.36; Kunt, 2003, s.71; Şengün, 2008, s.164; Yıldırım, 2014, s.162). Bu durum, her değişkenin her birey üzerinde aynı etkiyi göstermeyebileceğini ve farklı sonuçlara yol açabileceğini ortaya koymaktadır. Örneğin, bazı alt gelirli ailelerde sosyo-ekonomik yetersizliklere rağmen aile bireylerinde mücadele ruhu, çalışma azmi, sabır ve fedakârlık gibi ahlaki değerleri güçlendiren erdemler gelişebilirken, bazı alt gelirli ailelerde temel ihtiyaçların karşılanamaması, yetersiz beslenme, yoksulluk gibi olumsuzluklar, bireyleri suça yöneltebilecek davranışlara (örneğin hırsızlık, saldırganlık) sevk edebilmektedir. Öte yandan, varlıklı ailelerin çocuklarına sundukları konforlu yaşamın, çocukların isteklerinin fazlasıyla karşılanması, gelecek kaygısının olmaması gibi faktörlerin, bu çocuklarda ahlaki gelişim açısından sorumsuzluk, empati eksikliği, bencillik gibi davranışları teşvik edebileceği; bunun da ahlaki olgunluk seviyelerinde düşüşe yol açabileceği değerlendirilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1988, ss.8-9).

Araştırmanın temel ve son bulgusu ise öğrencilerin akademik motivasyon ortalama puanları ile ahlaki olgunluk ortalama puanları arasındaki korelasyon katsayısının  $r = ,406^{**}$  ve anlamlılık düzeyinin  $p = .000$  olarak tespit edilmesidir. Bu sonuçlara dayanarak, öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasında pozitif yönlü ( $r = ,406^{**}$ ) ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arttıkça akademik motivasyonlarının ve dolayısıyla akademik başarılarının da arttığı söylenebilir. Bu bulgu, araştırmanın temel hipotezi olan “Ortaokul öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerindeki yükseklik, onların akademik motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir.” ifadesini desteklemektedir. Bu bulguya dayanarak, ahlaki olgunluk düzeyleri yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da daha yüksek olacağı sonucuna ulaşmak mümkündür. Yapılan literatür taramasında, ortaokul öğrencilerinin akademik motivasyonu ve ahlaki olgunluk düzeyleriyle ilgili ayrı ayrı çalışmalara rastlanmıştır, ancak bu iki değişken arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir çalışmaya ulaşılmamıştır. Bu nedenle, araştırma sonuçları bu alandaki literatür eksikliğini tamamlaması açısından önem arz etmektedir. Ayrıca, araştırmanın bulgularının Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan uzmanlara konu hakkında bir bakış açısı kazandırması, literatüre bilgi katkısı sağlaması ve yeni araştırmalar için ilham kaynağı olması beklenmektedir. Bu yönüyle araştırma, eğitim alanında yeni gelişmeler, çalışmalar ya da düzenlemeler için faydalı olabilir. Bu bağlamda, araştırmacılara bu çalışmadan yola çıkarak ahlaki olgunluk ve akademik motivasyonu etkilediği düşünülen, ancak bu çalışmada incelenmeyen diğer değişkenlerin de tespit edilmesi ve bu değişkenlerle olan ilişkilerinin araştırılması önerilmektedir. Ayrıca, akademik motivasyon ile ahlaki olgunluk arasında pozitif bir ilişki bulunduğu dikkate alındığında, eğitim kurumlarında değerler eğitimi ve motivasyon odaklı çalışmaların psikolojik danışmanlar veya öğretmenler tarafından etkili şekilde yürütülmesi durumunda, öğrencilerin hem akademik başarılarının artacağı hem de ahlaki gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde ilerleyeceği öngörülmektedir.

## Kaynakça

- Arık, İ. A. (1996). *Motivasyon ve heyecana giriş*. Çantay Kitabevi.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C. & Hilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye giriş*. (K. Atakay, Çev.). Sosyal Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2005). *Ailede çocuğun ahlak eğitimi*. Dem Yayınları.
- Badanka, Ç. B. (2017). Suça sürüklenmiş çocukların olumlu sosyal ile saldırgan davranışlarının ailesel faktörler bağlamında incelenmesi [Yayımlanmamış uzmanlık tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi.
- Bakioğlu, F. (2013). Kültürler arası tolerans ile ahlaki olgunluk arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Başar, G. G. (2019). Ergenlerin aile aidiyeti ve ebeveyn ilişkileri ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karabük Üniversitesi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış*. Feryal Matbaası.
- Bayraktar, M. G. (2019). Öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri ve DKAB dersine yönelik tutumları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Bilgin, T. B. (2017). Ahlaki olgunluğun yordanmasında kişilik özelliklerinin ve bazı değişkenlerin etkisinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Britt, T. W. (2005). The effects of identity-relevance and task difficulty on task motivation, stress, and performance. *Motivation and Emotion*, 29 (3), 189-202. <http://dx.doi.org/10.1007/s11031-005-9441-3>
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (2. bs.). PegemA Yayıncılık.
- Calp, Ş. (2013). Algılanan akademik yeterlik ve algılanan özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Coulson, J., vd. (1985). *Oxford resimli İngilizce-Türkçe sözlük* (R. Akdikmen, Ed.). Güneş Yayınevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). *İnsan ve davranışı / psikolojinin temel kavramları*. Remzi Kitabevi.
- Çakır, E. (2006). Anadolu öğretmen lisesinde okuyan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeyleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Çınar, M. (2021). Ahlaki olgunluk ve dindarlık yönelimi ilişkisi üzerine bir araştırma. *II. Uluslararası Din ve İnsan Sempozyumu (UDIS – 2021)*, 393-403.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press, 43-85.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. <http://dx.doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000b). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268. [http://dx.doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](http://dx.doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)

Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Basım Yayım.

Ergene, T. (2011). The relationships among test anxiety, study habits, achievement, motivation, and academic performance among Turkish high school students. *Education and Science*, 26, 320-330.

Ergin, A. & Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)*, 33 (4), 868-887. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018036646>

Foulquie, P. (1994). *Pedagoji sözlüğü*. (C. Karakaya, Çev.). Sosyal Yayınları.

Gage, N. L. & Berliner, D. C. (1988). *Educational psychology* (4. bs.). Houghton Mifflin Company.

Goyal, P. K. (2015). Motivation: Concept, theories and practical implications. *International Research Journal Commerce Arts and Science*, 6 (8), 71-78. <http://www.casirj.com>

Gönültaş, O. & Atıcı, M. (2014). Ortaokul son sınıf öğrencilerinin öfke ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (1), 370-386.

Gündüz, M. (2005). *Ahlak sosyolojisi*. Anı Yayıncılık.

Gürbüz, S. & Şahin, F. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri (felsefe-yöntem-analiz)*. Seçkin Yayıncılık.

Güven, M. (2011). Motivasyon dindarlık ilişkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

IAP, Institute for Applied Psychometrics. (2023, Eylül 18). Academic Motivation. <http://www.iapsych.com/acmcewok/Academicmotivation.html>

İlğan, A., Oğuz, E. & Yapar, B. (2013). Okul yaşam kalitesine ilişkin algı ile akademik motivasyon düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Menderes ilçesi örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 157-176.

Kabadayı, A. & Aladağ, K. S. (2010). Farklı ilköğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin ahlaki gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 878-898. <http://www.insanbilimleri.com>

Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar* (7. bs.). Evrim Yayınları.

Kakçı, K. (2009). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duygu zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.

Karagüven, H. Ü. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçe'ye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (4), 2599-2620.

Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.

Kardaş, S. (2013). 6. sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları ile ahlaki olgunluk düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Kartal, M. (2021). Bilsen'de öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin akademik motivasyonlarının incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.



Kaya, M. & Aydın, C. (2011). Üniversite öğrencilerinin dini inanç ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 30 (15), 15-42. <https://doi.org/10.17120/omuifd.62144>

Kılınç, F. & Sevinç, M. (2020). Bilim ve sanat merkezi (BİLSEM) öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6 (1), 108-124.

Koç, M. N. (2022). Ortaokul öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.

Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. Arıkan.

Kök, M. & Çakıcı, A. (2017). Çocuklar için ahlaki olgunluk ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6 (18), 711-729.

Kunt, V. (2003). Suç ve çocuk [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.

Meece, J. L. & Holt, K. (1993). A pattern analysis of students achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 85 (4), 582-590.

Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Onur, B. (1991). *Gelişim psikolojisi, yetişkinlik, yaşlılık, ölüm*. İmge Kitabevi.

Özcan, Z. & Karaca, F. (2018). İlahiyat fakültesi öğrencilerinde akademik motivasyon ile psikolojik iyi oluş ilişkisi üzerine bir araştırma. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, 50, 322-335. <https://doi.org/10.29288/ilted.447368>

Öztan, S. (2014). Ortaokul 6., 7., 8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin yaşam doyumları ve benlik kurgusu algıları açısından incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Arel Üniversitesi.

Patrick, H., Ryan, A. M. & Pintrich, P. R. (1999). The differential impact of extrinsic mastery goal orientations on males' and females' self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 11 (52), 153-171.

Peker, H. (1998). *Din ve ahlak eğitimi psikolojik ve metodolojik esaslar*. Aksi Seda Matbaası.

Redhouse. (2009). *Büyük el sözlüğü İngilizce-Türkçe, Türkçe-İngilizce sözlük* (29. bs.). Redhouse Yayınevi.

Rigby, C. S., Deci, E. L., Patrick, B. C. & Ryan, R. M. (1992). Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self-determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16 (3), 165-185. <https://doi.org/10.1007/BF00991650>

Rufini, S. É., Bzuneck, J. A. & Oliveira, K. L. (2012). The quality of motivation among elementary school students. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 22 (51), 53-62. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000100007>

Ryan, A. M. & Pintrich, P. R. (1997). Should I ask for help? The role of motivation and attitudes in adolescents' help-seeking in math class. *Journal of Educational Psychology*, 2 (2), 326-341 <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.2.329>

Seyis, S. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonları ve duygusal zekâları ile akademik başarıları arasındaki ilişki [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.

Sıcak, A. & Başören, M. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin akademik motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Bartın örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 548-560. <https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.1082000239>

Steers, M. R. & Porter, W. L. (1975). *Motivation and work behaviour*. McGraw-Hill.

Şengün, M. (2008). Lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin bazı kişisel değişkenler açısından incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Türk Dil Kurumu (TDK). (2011). *Genel Türkçe sözlük*. <http://tdkterim.gov.tr/bts>

Tekin, İ. (2017). Ahlaki olgunluk kavramı üzerine kuramsal bir çözümleme. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6 (5), 2275-2298. <https://doi.org/10.15869/itobiad.337409>

Ulusoy, A. (2007). *Güdülenme*. Anı Yayıncılık.

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senècal, C. & Vallières, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52 (4), 1003-1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004020>

Yeşilkayalı, E. (2014). Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile ilköğretim öğrencilerinin ahlaki olgunluk ve hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Yıldırım, Y. (2014). Ortaokul 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyi ile sosyal tutumlarının incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erzincan Üniversitesi.

Yurt, E. & Bozer, N. (2015). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14 (3), 669-685. <http://jss.gantep.edu.tr>