



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL DEĞERLERİ İLE OKUL BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
ANALİZİ

DOKTORA TEZİ

Mehmet Ali AKIN

Malatya – 2013

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL DEĞERLERİ İLE OKUL BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
ANALİZİ

DOKTORA TEZİ

Mehmet Ali AKIN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK

Malatya – 2013

KABUL VE ONAY SAYFASI

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Mehmet Ali AKIN tarafından hazırlanan “**OKUL DEĞERLERİ İLE OKUL BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ANALİZİ**” başlıklı bu çalışma 16/07/2013 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ

.....

Üye: Doç. Dr. Mukadder BOYDAK OZAN

.....

Üye: Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Vehbi BAYHAN

.....

Üye : (Tez Danışmanı): Yrd.Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK

.....

O N A Y

...../07/2013

Prof. Dr. Celal ÇAKAN

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK'ün danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım "**Okul Değerleri ile Okul Başarısı Arasındaki İlişkinin Analizi**" başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Mehmet Ali AKIN

16/07/2013

Okuma ve yazmaları olmadığı halde; eğitimim adına hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan anne ve babamın aziz ve pak ruhlarına...

ÖN SÖZ

Sosyal varlıklar olarak yaşam süren insanların hayatları bir örgüt olan ailede başlar ve değişik örgütlerde devam eder.

Söz konusu yaşam, bu örgütlerin oluşturduğu örgüt kültüründe cereyan eder. Örgüt kültürü birçok öğeden oluşmakla birlikte, değerler örgüt kültürünün ana bileşenlerini oluşturmaktadır. Bundan dolayı örgüt kültürü dendiğinde genelde örgütteki değerler kastedilmektedir. Örgütsel yaşam bu değerlere göre şekillenmektedir. Bir örgütün varlık amacını etkili bir şekilde gerçekleştirip gerçekleştirmediği değerlerinde aramalıdır.

İnsan yaşamının önemli bir kısmı okullarda geçer. Ayrıca başarı okulun önemli amaçlarından biridir. Bu nedenle okul değerleri ile okul başarısı arasındaki ilişkisinin araştırılması önemli görülmektedir. Ayrıca şimdiye kadar bu konuyla doğrudan ilgili bir araştırmanın yapılmamış olması, bu araştırmanın yapılmasına temel gerekçe oluşturmaktadır.

Araştırmanın kurgulanması ve gerçekleştirilmesi sürecinde birçok kişi ve kurumun önemli katkı ve destekleri olmuştur. Burada öncelikle bu kişi ve kurumları anmak ve bunlara teşekkür etmek istiyorum

Doktora tez çalışması sürecinde bana olan güvenini vurgulayarak beni cesaretlendiren, anlayış ve hoşgörüsü ile verimli bir tez süreci geçirmeme büyük katkıda bulunan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK'e teşekkür ederim.

Tez izleme jürimde yer alarak, tezin şekillenmesine katkıda bulunan Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ ve Yrd. Doç. Dr. Vehbi BAYHAN'a teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde yardımlarını esirgemeyen ve beni motive Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ'ye, Yrd. Doç. Dr. Recep BİNDAK'a, Yrd. Doç. Dr. M. Cevat YILDIRIM'a, Öğr. Gör. Ömer Murat ÖTER'e ve Öğr. Gör. Faysal ÖZDAŞ'a teşekkür ederim.

Ölçek geliştirmede katkıları bulunan Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN, Prof. Dr. Selahattin TURAN, Doç. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ, Doç. Dr. Mesut SAĞNAK, Doç. Dr. Ferudun SEZGİN, Doç. Dr. Kürşad YILMAZ, Yrd. Doç. Dr. Vehbi BAYHAN, Yrd.

Doç. Dr. Recep BİNDAK, Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ ve Yrd. Doç. Dr. M. Cevat YILDIRIM'a teşekkür ederim.

Araştırmaya katılan Diyarbakır il merkezindeki ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine teşekkür ederim.

Doktora eğitimim sürecinde desteklerini esirgemeyen aileme ayrıca teşekkür ederim.

Adı geçen kişi ve kurumların tüm destek ve katkılarına rağmen, araştırmanın bütün sorumluluğu araştırmacıya aittir.

Malatya 2013

Mehmet Ali AKIN

ÖZET

OKUL DEĞERLERİ İLE OKUL BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ANALİZİ

AKIN, Mehmet Ali
Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK
Temmuz - 2013, XVI+143 sayfa

Bu araştırmanın amacı, okul değerleri ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi, okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre analiz etmektir.

Araştırmada ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri ilgili alanyazından ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Okul Değerleri Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırmanın iki değişkeninden biri olan Okul değerlerinin, okullarda görülme sıklığı, yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilirken; diğer değişken olan okul başarısı ise "Seviye Belirleme Sınavı" puanları ile "Kurum Başarı Puanı" nın bileşkesinden oluşturulmuştur.

Araştırmanın evrenini, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili dört merkez ilçede (Yenişehir, Kayapınar, Bağlar ve Sur) bulunan ilköğretim okullarında görev yapan yönetici (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı) ile öğretmenler oluşturmaktadır. Diyarbakır ilinin dört merkez ilçesinde toplam 84 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullarda 430 yönetici ve 4570 öğretmen olmak üzere toplam 5000 yönetici ve öğretmen görev yapmaktadır. Araştırmada küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örnekleme alınan 30 ilköğretim okulundaki 971 yönetici ve öğretmene ölçek dağıtılmıştır.

Eksiksiz ve usulüne uygun doldurulan 821 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Ölçekte kişisel bilgilerle ilgili 5, okul değerleri ile ilgili 40 kapalı uçlu soru bulunmaktadır. Okul değerleri ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik kapalı uçlu 40 soru için "hiçbir zaman (1), nadiren (2), kısmen (3), genellikle (4) ve her zaman (5)"şeklinde 5'li seçenekler yer almaktadır. Elde edilen verilerin analizi için SPSS 16.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler analiz edilirken, öncelikle betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır, öğretmenlerin görüşlerinin görev türü, cinsiyet, branş ve çalışılan okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testi, mesleki kıdem değişkeni ile okulların üst, orta ve alt düzeyde başarılı olma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. ANOVA testi sonucunda anlamlı farkın belirlendiği durumlarda, farkın hangi grup ya da gruptan kaynaklandığını belirlemek için Tukey HSD anlamlılık testinden yararlanılmıştır. Ayrıca ölçeğin geneli ile ilişkisel, yönetimsel ve öğretimsel değer boyutları bazında okul değerleri ile okul başarısı ilişkisini belirlemek için de korelasyon hesaplaması yapılmıştır.

Araştırma sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır;

1. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerinin geneli ile ilişkisel, yönetimsel ve öğretimsel değer boyutlarına ilişkin görüşleri açısından okul başarısının yüksekliği lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

2. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerinin geneli ile ilişkisel, yönetimsel ve öğretimsel değer boyutlarına ilişkin görüşleri açısından okul başarısının yüksekliği lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

3. Görev türü değişkeni açısından, yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerinin geneli ile ilişkisel, yönetimsel ve öğretimsel değer boyutlarına ilişkin görüşleri arasında yöneticilerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

4. Cinsiyet değişkeni açısından, katılımcıların okul değerlerinin geneli ile ilişkişel, yönetimsel ve öğretimşel değer boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

5. Branş değişkeni açısından, yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerinin geneli ile ilişkişel, yönetimsel ve öğretimşel değer boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

6. Çalışılan okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından, katılımcıların okul değerlerinin geneli ile ilişkişel, yönetimsel ve öğretimşel değer boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

7. Mesleki kıdem değişkeni açısından, katılımcıların okul değerlerinin geneli ile ilişkişel, yönetimsel ve öğretimşel değer boyutlarına ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

8. Katılımcıların okul değerlerinin geneli, ilişkişel, yönetimsel ve öğretimşel değer boyutları hakkındaki görüşlerine ilişkin okul başarısı arasındaki korelasyon değerleri pozitif ve anlamlı derecede yüksek çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Değerler, Okul Değerleri, Okul Başarısı, İlköğretim Okulu, Yönetici ve Öğretmen.

ABSTRACT

ANALYSIS OF THE RELATION BETWEEN SCHOOL VALUES AND SCHOOL SUCCESS

AKIN, Mehmet Ali
PhD, Inonu University, Institute of Educational Sciences
Educational Administration and Supervision

Advisor: Asistan Professor Doctor Sevim ÖZTÜRK
July, 2013 XVI+143 Page.

The purpose of this research is to analyze the relationship between the school values according to the views of the teachers and administrators who work in the schools.

Research carried out by using the relational scanning model. In this context "School Values Scale" developed and used by the researcher to determine the views of the administrators and teachers on school values. In terms of determining the school success, the students' "Placement Tests" and "Corporate Achievement Points" that schools gotten have been used as a criterion.

The research takes places at the primary schools of four central districts of Diyarbakır (Yenişehir, Kayapınar, Bağlar ve Sur) and includes principals, co-principals and teachers of these schools during the 2010-2011 Academic year. There are a total of 84 primary schools in the four central districts of the province of Diyarbakır. In these schools 430 administrators, 4570 teachers and a total of 5000 people are on duty. Cluster sampling method was used in the study. Scale distributed to the 971 administrators and teachers, taken to the sample from 30 primary schools.

Duly filled in and complete 821 scale were evaluated. In the scale there are five personal information and 40 close ended questions located. 40 close

ended questions are formed with the options "never (1), rarely (2), partly (3), often (4), and all the time" (5) to determine the views of administrators and teachers about the school values. SPSS 16.0 package program was used for the analysis of the data obtained.

When analyzing the data obtained from this study, descriptive statistical calculations firstly done. To determine whether there are differences among the teachers' views in terms of task type, gender, branch and tenure of office t-test ; to determine whether there are differences between the professional seniority and the schools' upper, middle and lower levels successes ANOVA test was conducted.

At the result of ANOVA test in the cases of significant differences, Turkey HSD significance test was used to determine which group or groups are the source of difference. Moreover, the overall scale and relational dimensions of managerial and educational values in order to determine the basis of the relationship between the school and the academic success correlation values were calculated.

As a result of the research the following key findings been reached;

1. A statistically significant difference in favor of the high success leveled schools was found on the views between the overall values of the school and relational, managerial, instructional dimensions of value among the administrators working at high, moderate and low success leveled schools.

2. A statistically significant difference in favor of the high success leveled schools was found on the views between the overall values of the school and relational, managerial, instructional dimensions of value among the teachers working at high, moderate and low success leveled schools.

3. In terms of administrators' and teachers' work type variable, a statistically significant difference in favor of the administrators was found on the views between the overall values of the school and relational, managerial, instructional dimensions of value.

4. In terms of gender variable of participants there was no significant difference found on views between the overall values of the school and relational, managerial, instructional dimensions of value.

5. In terms of branch variable of administrators and teachers there was no significant difference found on views between the overall values of the school and relational, managerial, instructional dimensions of value.

6. In terms of participants' tenure of office variable there was no significant difference found on the views between the overall values of the school and relational, managerial, instructional dimensions of value.

7. In terms of participants' professional seniority variable, a statistically significant difference in favor of the seniors was found on the views between the overall values of the school and relational, managerial, instructional dimensions of value.

8. The correlation between school performance and the participant's views about the overall school values, including relational, managerial, instructional dimensions of values were positive and significantly high.

Key words: Values, school values, school success, primary school, administrator and teacher.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONUR SÖZÜ.....	II
ÖN SÖZ	IV
ÖZET	VI
ABSTRACT	IX
İÇİNDEKİLER	XII
TABLolar LİSTESİ.....	XVI
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XVII
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. KURAMSAL BİLGİLER.....	9
2.1.1. Örgüt Kavramı ve Örgüt Kültürü.....	9
2.1.2. Eğitim Örgütleri	13
2.1.3. Eğitimin İşlevleri	14
2.1.4. Okul ve İşlevleri.....	19
2.1.6. Okulun Misyonu	22
2.1.7. Değer Kavramı ve Özellikleri	24

2.1.8. Değerlerin Temelleri.....	29
2.1.8.1. Değerlerin Felsefi Temelleri.....	30
2.1.8.2. Değerlerin Psikolojik Temelleri	31
2.1.8.3. Değerlerin Sosyolojik Temelleri	32
2.1.8.3. Değerlerin Dini Temelleri	34
2.1.9. Değerlerin Oluşumu.....	35
2.1.9.1. Psikodinamik Kuramlar.....	36
2.1.9.2. Davranışsal Kuramlar.....	37
2.1.9.3. İnsancıl (Hümanist) Kuramlar.....	38
2.1.9.4. Bilişsel Kuramlar.....	39
2.1.10. Değerlerin Özellikleri	40
2.1.11. Değerlerle İlişkili Bazı Kavramlar	43
2.1.11.1. İnanç.....	43
2.1.11.2. Ahlâk.....	44
2.1.11.3. Etik	46
2.1.12. Değerler Sistemi	47
2.1.13. Değerlerin İşlevleri	48
2.1.14. Değerlerin Sınıflandırılması.....	52
2.1.14.1. Spranger' in Kişisel Değerler Sınıflaması.....	52
2.1.14.7. Rokeach Değer Sınıflaması.....	54
2.1.14.8. Schwartz Değer Sistemi	56
2.1.14.9. Ülken' in Değer Sınıflaması.....	57
2.1.15. Okul ve Değerler	58
2.1.16. Başarı Kavramı.....	63
2.1.16.1. Ders ve Okul Başarısı.....	65
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	68

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	68
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	73
BÖLÜM III	77
YÖNTEM	77
3.1. Araştırma Modeli.....	77
3.2. Evren ve Örneklem	77
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	80
3.4. Verilerin Toplanması.....	85
3.5. Verilerin Analizi.....	86
BÖLÜM IV	89
BULGULAR VE YORUM.....	89
4.1. Okul Değerlerinin, Üst, Orta ve Alt Düzeyde Başarılı Okullarda Görülme Sıklığı Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır? Birinci Alt Problemine ilişkin Bulgu ve Yorumlar.....	89
4.2. Üst, Orta ve Alt Düzeyde Başarılı Okullarda; Okul Değerlerinin İlişkisel, Yönetimsel ve Öğretimsel Boyutlarda Görülme Sıklığı Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır? İkinci Alt Problemine ilişkin Bulgu ve Yorumlar.....	93
4.3. Yönetici ve Öğretmenlerin Okul Değerlerinin İlişkisel, Yönetimsel ve Öğretimsel Boyutlarına İlişkin Görüşleri; "Görev Türü", "Cinsiyet", "Branş", "Mesleki Kıdem" ve "Çalışılan Okuldaki Hizmet Süresi" Değişkenleri Açısından Anlamlı Bir Fark Göstermekte midir? Üçüncü Alt Problemine ilişkin Bulgu ve Yorumlar	97
4. 4. Okul Değerlerinin İlişkisel, Yönetimsel ve Öğretimsel Boyutlarda Görülme Sıklığı ile Okul Başarısı Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır? Dördüncü Alt Problemine ilişkin Bulgu ve Yorumlar.....	107
BÖLÜM V.....	109
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	109
5.1. Sonuçlar.....	109

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	109
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	110
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	112
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	116
5.2. Öneriler.....	116
KAYNAKÇA.....	11718
EKLER :	134

TABLOR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Rokeach'ın Değer Sınıflaması.....	55
Tablo 2. Schwartz'ın Değer Sınıflaması.....	56
Tablo 3. Diyarbakır Merkez İlçelerinde (Yenişehir, Kayapınar, Bağlar ve Sur) Bulunan Resmi İlköğretim Okulu, Yönetici ve Öğretmen Sayıları.....	79
Tablo 4. Araştırmanın Çalışma Evrenindeki Katılımcıların Kişisel Bilgileri.....	80
Tablo 5. Okul Değerleri Ölçeği'nin Alt Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayıları.....	83
Tablo 6. Okul Değerleri Ölçeğinin Maddeleri, Boyutları ve Maddelerin Faktör Yük Değerleri.....	83
Tablo 7. Örneklemeye Alınan Okullara Gönderilen ve Dönen Anketlerin Okullara Göre Dağılımı.....	85
Tablo 8. Ölçekte Kullanılan Değer Aralıkları.....	88
Tablo 9. Okul Değerlerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Analiz Sonuçları	90
Tablo 10. Okul Değerlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili Analiz Sonuçları.....	91
Tablo 11. Yönetici ve Öğretmenlerin İlişkisel, Yönetimsel ve Öğretimsel Değerlere İlişkin Görüşleri.....	93
Tablo 12. Görev Türü Değişkeni ile İlgili Verilerin Analizi.....	97
Tablo 13. Cinsiyet Değişkeni ile İlgili Verilerin Analizi.....	99
Tablo 14. Branş Değişkeni ile İlgili Verilerin Analizi.....	101
Tablo 15. Çalışılan Okuldaki Görev Süresi Değişkeni ile İlgili verilerin Analizi.....	102
Tablo 16. Mesleki Kıdem Değişkeni ile İlgili Verilerin Analizi.....	104
Tablo 17. Okul Değerlerinin Geneli ve Boyutları Bazındaki Puan Ortalamaları ile Okul Başarısı Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	107

KISALTMALAR LİSTESİ

- SS:** Standart Sapma
- AF:** Anlamlı Farklılık
- SBS:** Seviye Belirleme Sınavı
- KBP:** Kurum Başarı Puanı
- OBP:** Okul Başarı Puanı
- YGS:** Yüksek Öğretim Giriş Puanı
- LYS:** Lisans Yerleştirme Sınavı
- YDS:** Yabancı Dil Sınavı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve araştırmaya ilişkin kavram tanımları açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim örgütleri olan okullar, eğitim hizmeti üreten açık sistemlerdir. Bu örgütlerin, etkili ve verimli bir şekilde hizmet üretebilmesi, yönetici ve öğretmenlerin ortak değerler zemininde buluşmasıyla mümkündür. Okul değerlerinin, yönetici ve öğretmenler için aynı anlamı ifade etmesi, o okuldaki yönetici ve öğretmenler arasındaki değer uyumunun varlığını gösterir. Bileşenlerce paylaşılan okul değerleri, okul başarısı için gerekli ortak yaşantı alanının oluşmasına önemli katkıda bulunur. Ayrıca okul değerleri, yönetici ve öğretmenler için aynı anlamı ifade etmiyorsa; o okulda değerler, yönetici ve öğretmenler için ortak bir buluşma zemini olarak işlev görmez. Ortak bir buluşma zemini bulamayan okulların ise etkili ve verimli bir hizmet üretmesi riske girer.

Temel amacı, genç kuşakları eğitmek olan okul, özgün bir toplumsal sistem ve formel bir örgüttür (Aydın, 1991:170). Okullar, eğitim ve öğretim hizmeti üreten örgütlerdir. Toplumda hemen herkesin ya doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olduğu, vazgeçilmez derecede önemli bir örgüt olan okulun amaçları, aynı zamanda eğitimin ve içinde bulunduğu toplumun da amaçlarını oluşturmaktadır. Okullardan beklenen şey, eğitimin işlevlerini en iyi ve en etkili biçimde gerçekleştirmektir (Binbaşıoğlu, 1983:133).Okuldan beklenen işlevlerin etkili bir şekilde gerçekleşmesi bileşenlerin dayanışmasıyla doğrudan ilişkilidir.

İnsanların dayanışma ihtiyacı, insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanoğlu günümüzde, artık şu veya bu şekilde birden çok örgütün üyesi olarak yaşam

sürmektedir. Çünkü insanın yaşamını sürdürebilmesi, ihtiyaç duyduğu pek çok şeyin karşılanması ve karşılaştığı birden çok sorunun çözülmesi ile mümkündür. Bu gerçek ise, bireyin tek başına ortaya koyacağı uğraşı aşan bir durumdur (Topçu, 1998: 1).

İnsanların en belirgin özelliklerinden birisi de toplumsal bir hayat yaşamalarıdır. Toplumsal hayat, insan için bir zorunluluktur. Çünkü insanlar yalnız başına yaşama gücüne sahip değildirler (Güngör, 2000: 99). Bireysel yaşamın ve toplumsal düzenin kaçınılmaz ve ayrılmaz bir parçasını da örgütler ve örgütsel yaşam oluşturmaktadır (Etzioni, 1964: 4). Her toplum, ihtiyaçlarını karşılayabilmek, gelişebilmek, ilerleyebilmek, bünyesinde meydana gelen sorunlarını çözebilmek ve refahını arttırabilmek için bazı kurumlara ihtiyaç duyar (Ayık, 2007: 10). İnsan ve örgüt arasındaki ilişki, yaşamın farklı dönemlerinde değişik şekillerde ve sürekli olarak devam eder. Bu ilişkinin tümü örgütsel yaşam içinde geçer. İnsanın örgütle ilişkisi doğumla başlar. Toplumumuzda genellikle, insan bir hastane örgütünde doğar, çeşitli eğitim örgütlerinde öğrenim görür, farklı örgütlerde iş ilişkisi yaşayarak yaşamını sürdürür. İnsanların, çalışma hayatının dışında kalan zamanlarının büyük bir kısmını da yine örgütlerde geçirdikleri göz önüne alındığında, örgütlerin insan yaşamının ayrılmaz bir parçası olduğu kolaylıkla söylenebilir (Polatoğlu, 1984: 62; Bayrak, 2012: 94-95).

Toplumların ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla dönük kurulan örgütler mal ve hizmet örgütleri ile aracı örgütler olabileceği gibi, güvenlik, meslek ve eğitim örgütleri de olabilir. Her örgüt toplumda bir ya da birkaç işlevi gerçekleştirmek için kurulur (Başaran, 2000: 78-79; 1982: 22). Belli amaçları gerçekleştirmek üzere oluşturulan örgütler, bu amaçları gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını sürdürebilirler (Aydın, 2007: 15).

Diğer örgütler gibi eğitim örgütleri de kuruluş amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırlar. İnsanın toplumda huzurlu bir şekilde yaşaması ve bunu sürdürmesi eğitimle mümkündür. İnsanın huzurlu bir şekilde yaşamasını sağlayacak eğitimi, sadece ailede ya da kendi kendine alması mümkün değildir. İnsan, eğitim ihtiyacını, kendini eğitecek insanlardan satın alarak karşılamaya çalışır. Eğitim

örgütlerinin oluşması, vatandaşlara eğitim ihtiyaçlarını karşılama imkanı vermiştir (Başaran, 1996: 11).

Birer hizmet örgütü olan okullarda yaşam, okulun oluşturduğu örgüt kültürünün şekillendirdiği ortamda geçer. Örgüt kültürü birçok bileşenden meydana gelir. Örgüt kültürü; artifaktlar, değerler ve temel varsayımlar olmak üzere üç düzeyde değerlendirilebilir. Birinci düzeyde artifaktlar yer alır. Artifaktlar, görülebilir ve hissedilebilir yapılar, süreçler ile gözlenebilen davranışlardır. Örgütün en somut boyutunu oluşturur ve örgütsel yapıları, fiziksel unsurları ifade eder. Başka bir ifade ile artifaktlar, örgütte insan eliyle yapılmış olan her şeyi anlatır. İkinci düzeyde ise benimsenen inançlar ve değerler yer alır. Bunları da; idealler, amaçlar, değerler, ideolojiler, özlemler ve gerçekler oluşturur. Üçüncü düzeyde ise temel varsayımlar yer alır (Schein, 1992: 24).

Okul, kendinden beklenen açık ve gizli işlevleri, iç ve dış dinamiklerin oluşturduğu okul kültürü içinde yerine getirmeye çalışır. Okul kültürü genel olarak okul yaşamını düzenleyen inanç, değer, norm, örf, adet, gelenek ve görenek vb. unsurlardan meydana gelir. Her ne kadar okul kültürünü oluşturan unsurlar olarak artifaktlar, değerler ve varsayımlardan söz edilse bile (Schein, 1992; 24), örgüt kültürünün özünü değerlerin oluşturduğu kabul edilebilir (Robbins, 1990; Çelik, 2000; Şişman, 2002).

Okul yaşamı, inançlar, değerler, gelenekler, görenekler, mitler, törenler vb. bileşenlerden meydana gelen okul kültüründe cereyan eder. Yani okul kültürü, öğrencilerin hayata ve üst öğretime hazırlandıkları, iyi insan ve iyi vatandaş olmak üzere eğitim aldıkları bir yerdir. Bundan dolayı öğrencilerin akademik başarı ya da başarısızlığında okul yaşamı belirleyici bir rol oynar. Eğer okul kültürünün özünü oluşturan okul değerleri güçlüyse, bu değerler okuldaki bileşenlerce paylaşıyor ve değerlere göre hareket ediliyorsa, öğrencinin akademik başarısına olumlu, eğer tersi bir durum olursa öğrencinin akademik başarısına olumsuz bir etkide bulunması beklenen bir durumdur.

Öğrencilerin akademik, sosyal yaşam ve başarılarını doğrudan etkiledikleri düşünülen değerlerle, bireysel ve örgütsel değerlerle, değer uyumu ile okul

kültürü ve başarısı arasındaki ilişki ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür: Liberty Üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinin değer karşılaştırması (Vandegriff, 2012), okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları (Şahin-Fırat, 2010), değerler dayalı sınıf yönetimi (Pekince, 2010), okul kültürünün öğrenci başarısı üzerine etkisi (Kaya, 2009), Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi (Taşdan, 2008), göreve yeni başlayan yöneticilerin bireysel ve örgütsel değer uyumları (Atchison, 2007), ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki (Ayık, 2007), ilköğretim okulu öğretmenlerinin birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algıları (Sezgin, 2006), ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değerlere göre yönetim ile ilgili görüşleri (Yılmaz, 2006), ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin örgütsel değerlere ilişkin algıları (Sağnak, 2005), Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi (Akbaş, 2004), Ohio Üniversitesi örgütsel değerlerini belirleme (Safrit ve diğerleri, 1994) vb. araştırmalardır.

Ancak, bu araştırmalar arasında okul değerleri ile okul başarısının ilişkisini ortaya koyan herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra bu konuyu doğrudan araştıran çalışmaya da rastlanılmamıştır. Okul değerleri ve okulun başarısı ile ilgili herhangi bir araştırmanın yapılmamış olması, bu durum ile ilgili ilköğretim ve liselerde araştırma yapılmasını gerekli kılan bir durum olarak değerlendirilmiştir. Bu anlamda okul değerleri ile okulun başarısı arasındaki ilişkinin ortaya konması bir ihtiyaçtır. Bundan dolayı okul değerlerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre gözlenme sıklığının ortaya konması ve bunun okul başarısı ile ilişkisinin analiz edilmesi alana bir katkı olarak değerlendirilebilir. Bu araştırmanın; yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin okul değerlerine dikkatlerinin çekilebilmesi için uygun bir zeminin oluşmasına katkıda bulunabilmesi önemli bir kazanım olarak beklenmektedir. Okul değerleri ile okulun başarısı arasındaki korelasyonun pozitif ve yüksek çıkması ise, okul değerleri ile okul başarısı ilişkisine akademik bir zemin kazandıracaktır. Bütün bu hususlardan dolayı çalışmada, okul değerleri ile okul başarısının analizi yapılmış,

okul değerlerinin yüksek veya düşük düzeyde çıkmasıyla okul başarısının st, orta veya alt düzeyde olması arasındaki ilişki ortaya konmuŐ ve araştırma bulgularına dayalı olarak uygulayıcı ve araştırmacılar için bazı önerilerde bulunulmuŐtur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada okul değerlerinin, okullarda görülme sıklığı ile okul başarısı arasında bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek; bu ilişkinin okulun başarı düzeyine göre bir fark gösterip göstermediğini belirlemek ve bu konuda katılımcıların görüşlerinin okuldaki görev, cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve çalışılan okuldaki görev süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek, yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerinin geneli ile ilişkisel, yönetimsel ve öğretimsel boyutlarına ilişkin görüşleri ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi tartıŐmak ve elde edilen bulgulara dayalı öneriler geliŐtirilmek amaçlanmıştır.

Problem Cümlesi

Okul değerlerinin, okullarda görülme sıklığı ile okul başarısı arasında ne düzeyde bir ilişki vardır?

Alt Problemler

1. Okul değerlerinin, st, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görülme sıklığı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. st, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda; okul değerlerinin ilişkisel, yönetimsel ve öğretimsel boyutlarda görülme sıklığı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerinin ilişkisel, yönetimsel ve öğretimsel boyutlarına ilişkin görüşleri; görev türü, cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve çalışılan okuldaki görev süresi değişkenleri açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?

4. Okul değerlerinin ilişkisel, yönetsel ve öğretimsel boyutlarda görülme sıklığı ile okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Açık sistem olan okulların başarısı, okulda görev yapan bütün bileşenlerin ortak sorumluluğunda olan bir konudur. Amaçlanan başarının yakalanabilmesi, okuldaki bileşenlerin ortak değerler zemininde buluşması ile sağlanabilir. Bu nedenle, okul değerlerinin okulda güçlendirilmesi gerekir. Bu bağlamda, yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinden hareketle, okul değerleriyle okul başarısı arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek ve bu ilişkinin düzeyini ortaya koymak önemli görülmektedir. Ayrıca, literatürde şimdiye kadar bu kapsamda yapılmış başka bir çalışmanın olmayışı da araştırmayı önemli kılan başka bir husus olarak değerlendirilebilir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıklar

Araştırma;

1. Diyarbakır ili Yenişehir, Kayapınar, Bağlar ve Surmerkez ilçelerinde yer alan kamu ilköğretim okulları,

2. 2008-2009, 2009-2010 ve 2010-2011 öğretim yıllarında merkezi olarak yapılan seviye tespit sınavlarında 8. sınıf öğrencilerinin aldıkları puanlar ve

3. 2008-2009, 2009-2010 ve 2010-2011 öğretim yıllarında okulların kurum başarı puanları ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada;

Okul değerleri ile okul başarısı arasında bir ilişkinin olduğu ve okul değerlerinin, yönetici ve öğretmen algılarına göre belirlenebileceği varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Araştırmayla ilgili olarak, "Okul", "Yönetici", "Öğretmen", "Değer", "Okul Değerleri", "Seviye Belirleme Sınavı", "Okul Başarısı", "İlişkisel Değerler", "

Yönetimsel Değerler” ve “Öğretimsel Değerler” gibi bazı kavramlara ilişkin tanımlar verilmiştir:

Okul: Zorunlu öğrenim çağındaki kız ve erkek çocuklarının eğitim öğretimini sağlamak üzere açılmış olan, devlet tarafından denetlenen, öğrenim süresi sekiz yıl (4+4) olan kurumdur(Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2012).

Araştırmada, “okul” kavramı, Diyarbakır ili merkez ilçelerdeki kamu ilköğretim okulları özel anlamında kullanılmıştır.

Yönetici: Resmi ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısını ifade etmektedir.

Araştırmada, “yönetici” kavramı, Diyarbakır ili merkez ilçelerdeki kamu ilköğretim okullarındaki yöneticiler özel anlamında kullanılmıştır.

Öğretmen: Bu araştırmada "öğretmen" sözcüğü, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerini ifade etmektedir.

Araştırmada, “öğretmen” kavramı, Diyarbakır ili merkez ilçelerdeki kamu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler özel anlamında kullanılmıştır.

Değer: Belirli bir davranış biçiminin kişisel veya sosyal olarak karşıtlarına tercih edilmesini sağlayan güçlü bir inançtır (Rokeach, 1973:5).

Araştırmada, “değer” kavramı, Diyarbakır ili merkez ilçelerdeki kamu ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, “belirli bir davranış biçimini tercih etmelerini sağlayan güçlü bir inanç” özel anlamında kullanılmıştır.

Okul Değerleri: Yönetici ve öğretmenlerin okuldaki davranışlarını düzenleyen ilkeler ve inançlardır.

Araştırmada, “okul değerleri” kavramı, Diyarbakır ili merkez ilçelerdeki kamu ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin “okuldaki davranışlarını düzenleyen ilkeler ve inançlar” özel anlamında kullanılmıştır.

Seviye Belirleme Sınavı: Ortaöğretim kurumlarına öğrenci yerleştirmede değerlendirilmek üzere ortaokul ve imam-hatip ortaokulunun son sınıfında Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik ve Beden Eğitimi dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünce Haziran ayında yapılan Seviye Belirleme Sınavı' dır (MEB, 2012).

Araştırmada, "Seviye Belirleme Sınavı" kavramı, Diyarbakır ili merkez ilçelerdeki kamu ilköğretim okulları 8. sınıf öğrencilerinin öğretim yılı sonunda girdikleri merkezi sınav özel anlamında kullanılmıştır.

Okul Başarısı: Araştırmada "okul başarısı" kavramı, ilköğretim okullarının, 2008-2009, 2009-2010 ve 2010-2011 öğretim yıllarında yapılan SBS' de 8. sınıf öğrencilerinin aldıkları puanlar ile 2008-2009, 2009-2010 ve 2010-2011 eğitim-öğretim yıllarında okulların "kurum başarı puanları"nın bileşkesinin toplamından oluşan puan özel anlamında kullanılmıştır.

İlişkisel Değerler: Araştırmada "ilişkisel değerler" kavramı, ilköğretim okullarında yer alan bütün faaliyetlerdeki ilişkilere ilişkin değerler özel anlamında kullanılmıştır.

Yönetimsel Değerler: Araştırmada "yönetimsel değerler" kavramı, ilköğretim okullarında yer alan yönetimle ilgili bütün faaliyetlere ilişkin değerler özel anlamında kullanılmıştır.

Öğretimsel Değerler: Araştırmada "öğretimsel değerler" kavramı, ilköğretim okullarında yer alan eğitim-öğretim etkinlikleri kapsamındaki ders içi etkinlikler ve ders dışı faaliyetlere ilişkin değerler özel anlamında kullanılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, literatüre dayalı olarak, örgüt, örgüt kültürü, değerler ve okul başarısı kavramlarına, ayrıca bu çalışmanın konusu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara değinilmektedir.

2.1. KURAMSAL BİLGİLER

2.1.1. Örgüt Kavramı ve Örgüt Kültürü

Örgüt kavramı, değişik araştırmacılarca farklı şekillerde tanımlanan bir kavramdır. Bu tanımlardan bir kaç şü şekilde özetlenebilir.Örgüt; "Belli amaçları gerçekleştirmek için bireysel çabaların koordine edildiği bir yönetim işlevi (Peker, 1995: 12).Örgüt; "Tek başlarına ihtiyaçlarını karşılayamayan ve toplumsal birer varlık olan insanların, bir otorite etrafında ve hiyerarşisi içinde bir araya gelip, iş bölümü yaparak, ortak bir amacı gerçekleştirmek üzere maddi ve manevi kaynaklarını, koordine ettikleri dinamik ve açık sosyal bir sistem olan yapılarıdır (Çınar, 1999: 7). Örgüt ile ilgili başka bir tanımda örgüt; "İnsanların amaçlarına ulaşmak için etkileşim içinde buldukları yapılandırılmış bir süreç" (Hicks ve Gullet, 1981: 53) olarak tanımlanmaktadır. Bu farklı örgüt tanımlarına rağmen, "bir örgütte ortak bir takım amaçların varlığı, bu amaçların gerçekleştirilme isteği ile çaba gösterilmesi ve bu çabaların eşgüdümünün bir otorite tarafından koordine edilmesinin gerekliliği" konularında uzlaşıldığı görülmektedir.

İnsanın doğumundan ölümüne kadar, örgütsel bir hayatın içinde geçen yaşamı genel olarak inanç, değer, norm, örf, adet, gelenek, görenek vb. unsurlardan meydana gelen kültürel bir yapının içinde geçmektedir.

Kültür kavramının, sosyal bilimler alanında anlam kazanmasında Edward Taylor'un önemli katkıları olmuştur (Tiryaki, 2005: 5). Latince kökenli bir kelime olan kültür kavramı Türkçeye Fransızcadan geçmiştir. Kültür kavramının,

bakmak, yetiştirmek anlamına gelen "colera" ve "culture" kelimelerinden geldiği kabul edilmektedir (Şişman, 1994: 41). Hofstede (1994: 5) ise, kültüre farklı bir açıdan bakarak, kültürü toplumların yaşamları boyunca ürettikleri, önceki kuşaklardan aktardıkları ve farklı toplumlarla etkileşim sonucunda edindikleri değerlerin bir bütünü olarak tanımlamaktadır. Bundan dolayı kültür, bireysel ve toplumsal anlamda ayrı bir öneme sahiptir. Sosyal bir olgu olarak değerlendirilen kültür, bir miras olarak geliştirildiği yakın ve uzak toplumsal çevrede oluşur, öğrenilir, paylaşılır ve geliştirilerek sonraki nesillere aktarılır.

Toplumun uzun yıllar süren yaşamı boyunca oluşturduğu kültür gibi, her örgütün de örgütsel yaşamının içinde geçtiği, örgüt tarafından oluşturulan ve geliştirilen bir kültürü vardır. Buna örgüt kültürü denir. Örgütler hem bu örgütsel kültür ortamında varlık amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırlar, hem de örgütsel kültürü teknolojik ve toplumsal değişmelere göre yeniden şekillendirirler.

Örgüt kültürü, önceleri antropoloji, etnografya ve sosyoloji gibi bilim dallarının konusuyken, 1980'li yılların başında örgüt ve yönetim alanlarının da bir konusu olmuştur. Örgüt kültürü kavramının araştırmacılar arasında kabul görmüş kesin ve net bir tanımı bulunmamaktadır. Ancak, bu konu çeşitli yaklaşımlarla ele alınmış ve bunun farklı unsurları içinde barındıran pek çok tanımı yapılmıştır (Tiryaki, 2005, 23).

Örgüt kültürünün öncüsü olarak kabul edilen Schein, örgüt kültürünü, örgüt çalışanlarının örgütle ilgili iç entegrasyon ve dış adaptasyon ile ilgili problemleri çözmeye çalışırken buldukları veya geliştirdikleri bir takım temel varsayımlar olarak tanımlamaktadır. Bundan dolayı örgüt kültürü, örgüte yeni katılan bireylerin, benzer problemlerle karşılaştıkları zaman doğru şekilde düşünmelerini, problemleri algılamalarını ve çözüm yollarını bulmalarını sağlamak için öğretilir (Luthans, 1992: 562-563).

Kilman ve diğerleri (1985) örgüt kültürünü, paylaşılan varsayımlar, ideolojiler, değerler, inançlar, beklentiler, tutumlar ve normlardan oluşan bir bütün olarak tanımlamıştır. Sapienza (1985) ise, örgüt kültürünü kısaca, "paylaşılan inançlar sistemi" olarak tarif etmektedir (Akt. Aytac, 2004: 194).

Örgüt kültürü; örgütteki bireyler arasındaki etkileşimler sonucunda oluşan inançlar, değerler, normlar, anlamlar ve bunların sembolik ifadeleri olarak tanımlanmaktadır (Yüksel, 2000: 55-56).

Örgüt kültürünün bileşenleri olarak; artifaktlar (insan ürünü, insan eliyle yapılan), değerler ve temel varsayımlar olmak üzere üç düzeyde değerlendirilebilir. Artifaktlar, görülebilir ve hissedilebilir yapılar, süreçler ile gözlenebilen davranışlardır. Örgütün en somut boyutunu oluşturur ve örgütsel yapıları, fiziksel unsurları ifade eder. Başka bir ifade ile artifaktlar, örgütte insan eliyle yapılmış olan her şeyi anlatır. Bunlar birinci düzeyde yer alır. İkinci düzeyde ise benimsenen inançlar ve değerler yer alır. Üçüncü düzeyde ise temel varsayımlar yer alır (Schein, 1992; 24).

Örgüt kültürü; örgüt kültürünün tanımı konusunda görüş birliği olmamakla birlikte, bu konuda yapılan tanımlardan, örgüt kültürü paylaşılan değerler, normlar ve bunların taşıyıcısı olan sembollerden oluşur (Terzi, 2000: 20).

Örgüt kültürü ile ilgili yapılan tanımlarda herhangi bir uzlaşma sağlanamamasına rağmen; değerlerin örgüt kültürünün önemli belki de en önemli bileşeni olduğu hususunda bir uzlaşma sağlanabilir.

Örgüt kültürü ile ilgili literatürde değerler, örgüt kültürünün temel yapı taşı olarak kabul görmektedir (Robbins, 1990; Çelik, 2000; Şişman, 2002). Çünkü örgütte benimsenen değerler, çalışanların örgütsel yaşamdaki davranışlarına yön verir, çalışanları örgütsel amaçlar etrafında toplar ve örgütte ortak bir anlayışın oluşmasına uygun bir zemin hazırlar. Paylaşılan örgütsel değerler sayesinde, örgütsel amaçların etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi kolaylaşır. Çalışanlar açısından motive edici bir güce sahip olan örgütsel değerlerin; örgütte karar verme, etik normların belirlenmesi, uygulamaya dönük karar verme, kişiler arası çatışmaların çözülmesi, iş ilişkilerinin niteliğinin artırılması, kariyer seçimi, örgütte yükselme ve bağlılık gibi pek çok alanda itici bir güce sahip oldukları söylenebilir. Değerler, örgüt içi iletişim sürecini güçlendirir, çalışanlar arasındaki etkileşimi ve işbirliğini artırır (Mc Donald ve Gandz, 1991).

Değerler, söz konusu işlevlerini değişim ivmesi yüksek bir dünyada yerine getirmektedirler. Bu değişim ivmesi, tarihi süreç içerisinde hızını arttırarak günümüze kadar gelmiş ve bu değişim ivmesinin geleceğe doğru da akması beklenmektedir. Çünkü değişim yaşamın statik değil, dinamik boyutunu yansıtmaktadır.

“Değişim hayatın önemli bir gerçeğidir. Dünyada daha önce hiç görülmemiş hızda bir değişim yaşanmaktadır. Otomobil, karayolları, hava ulaşımı, telefon, televizyon, bilgisayar, internet vb. alanda meydana gelen değişimler dünyayı büyük bir köye dönüştürdü” (Özdemir, 2000: 6).

Hayatın dinamik yapısının önemli bir yansıması olan değişim süreci, düz bir çizgi olarak değil, farklı dalgalar halinde yaşanmış ve bu sürecin gelecekte de bu şekilde yaşanması beklenebilir.

Dünyada değişimin “Birinci Dalgası” tarımın icat edilmesiyle yaşanmıştır. Endüstri devrimiyle birlikte fabrikaya dayalı bir sistemin kurulması “İkinci Dalga” değişim olarak adlandırılmıştır. Yakın zamana kadar “İkinci Dalga” değişim düşüncesini yansıtan örgüt ve yönetim şekilleri hüküm sürmekteydi. Ancak, günümüzdeki büyük bilgi devrimi ve birikimi, devasa ekonomi, teknik bilgi, sosyal, kültürel ve siyasal değişimler “Üçüncü Dalga” değişimini ortaya çıkarmıştır. Üçüncü Dalga değişim örgütleri, dikey bütünleşme, sinerji, ölçek ekonomisi ve hiyerarşik komuta gibi konuların yerini dışarıdan kaynak sağlamak, ölçeğin asgariye indirilmesi, kar merkezleri, şebekeler gibi diğer farklı örgüt şekillerini gündeme getirmiştir. Buna bağlı olarak da günümüzde; akli yoğun örgütler, öğrenen örgütler, şebeke örgütler, sanal örgütler, gibi birçok yeni örgüt tipleri/modelleri incelenmekte ve bu tip örgütler uygulama alanı bulmaktadır (Tüz, 2002: 1).

Günümüzde yaşanan hızlı değişme ve gelişmeler, örgüt yapısında da önemli yeniliklere neden olmuştur. Hızla küreselleşen dünyamız, ülke içi rekabet koşullarının yanında uluslararası alanda da örgütleri rekabete zorlamaktadır. Bu hızlı değişim ve gelişim, bilinen klasik örgüt yapı ve tiplerinin bu değişikliğe ayak uydurmasını zorlaştırmaktadır (Eren, 2001: 262).

Üçüncü dalga değişim olarak adlandırılan bilgi ve teknoloji alanındaki değişmeler bütün örgütleri etkilediği gibi eğitim hizmeti üreten örgütleri de etkilemektedirler. Amaçlarını etkili ve verimli bir şekilde yerine getirmeleri beklenen eğitim örgütleri de bu değişimlere göre oluşan ihtiyaçlara dönük hizmet üretmek durumundadırlar. Böyle bir değişim gerçeği diğer örgütler gibi eğitim örgütleri için de ciddi risklerle birlikte önemli fırsatları da barındırmaktadır. Bu değişimin getirdiği risklere mi fırsatlara mı odaklanılacağı eğitim örgütlerinin üst yönetiminin vizyonu ile yakın ilişkilidir.

2.1.2. Eğitim Örgütleri

Eğitim örgütleri, toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak amacıyla oluşturulmuş örgütlerdir. Bu örgütler, bireyin, toplumun ve devletin faydalanacağı eğitim hizmeti üretirler. Birey, eğitim alarak, kendisi ve ailesinin fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını daha iyi gidererek kişisel gelişimini sağlar, toplum içindeki statüsünü yükseltmek için meslek edinme imkanı bulur, şartları iyi bir aile kurarak neslinin devamını sağlar ve yeni kültürel değerler üretir. Toplum ise, ürettiği kültürün yeni nesillere aktarılması ihtiyacını giderir. Devlet de verdiği eğitim ile kendine bağlı vatandaşlar yetiştirir, devletin varlığının devamını sağlar ve sosyalleşmiş, kültürlenmiş, iyi insan, iyi ve üretken vatandaşlar yetiştirerek ülkenin kalkınmasını gerçekleştirir (Başaran, 1996: 119). Bu yönüyle eğitim, hem bireysel hem toplumsal hem de devlet açısından kamusal bir hizmet üreterek birey, toplum ve devletin ihtiyaçlarını giderici bir rol oynar.

Devlet, vatandaşlarının eğitim haklarını kullanmalarına imkan hazırlamak ve kendi görevlerini kolaylaştırmak amacıyla eğitim sistemini kurmuştur. Eğitim sistemi, toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak ve devletçe belirlenen eğitim amaçlarına ulaşmak için kurulan okulları eşgüdümlemeye çalışır (Başaran, 1996: 119).

Bireysel ve kurumsal amaçların gerçekleştirilmesine dönük işlevleri bulunan eğitim sistemi bu işlevleri okullar aracılığıyla yerine getirmeye çalışır.

Eğitim örgütlerinin başında gelen okul, herşeyden önce öğrenci kişiliğinin biçimlendiği, eğitim ve öğretimin üretildiği, sunulduğu ve gerçekleştiği bir yerdir.

Okullar, dünyanın her yerinde, birbirlerine benzer yada farklı bir şekilde örgütlenmiş olup, bazı amaç ve işlevlere sahiptirler. Okullardan paydaşlarının beklediği şey ise bu amaç ve işlevleri üst düzeyde gerçekleştirmektir (Şişman, 2011: 19).

Okulun yukarıda sayılan işlevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekir. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir;

1. Okul örgütünün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Ayrıca bu hammaddeyi sistemin işleme sürecinde işleyenler de insandır.

2. Okulda çeşitli değerlerin bulunması ve bu değerlerin çatışmasıdır. Okulun başlıca görevi, içinde olduğu gibi, dışında da çatışan sosyal, politik ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve dengeleştirmektir.

3. Okul örgütünün çıktılarını değerlendirmenin zor olmasıdır. Bunun sebebi ise okulun amaçlarının daha karmaşık ve çatışık olmasıdır. Bu durum, okulun değerlendirilmesini zorlaştırmaktadır.

4. Okul özel bir çevredir. Eğitim, genellikle dolaylı bir girişim olduğundan, bu amaçla okul denilen özel çevre oluşturulmuştur. Bu yapılırken, gerçek çevrede olmayıp, olması istenen durumlarında bu özel ortamda olmasına dikkat edilir (Bursalıoğlu, 1994: 32-33).

Eğitim örgütlerinin başlıcalarını oluşturan okulların işlevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilme düzeyleri yukarıda sayılan özelliklere sahip olma derecesine paralel bir durum ifade eder.

2.1.3. Eğitimin İşlevleri

İşlev, amaca dönük eylemlerdir (Tezcan, 1985: 65). Amaç ve işlev arasındaki ilişkiden hareket edildiğinde, başlangıç noktasını amaç, sonrasını ise işlev oluşturmaktadır.

Eğitim örgütleri da diğer toplumsal kurumlar gibi, toplumun bazı ihtiyacını karşılama gereksiniminin sonucunda ortaya çıkmıştır. Eğitimin toplumsal, siyasal, ekonomik ve bireyi geliştirme olmak üzere dört temel ve evrensel

işlevinin olduğu söylenebilir (Fidan ve Erden, 1998: 56). Tezcan ise eğitimin toplumsal, siyasal, ekonomik ve bireyi geliştirme işlevlerini eğitim kurumlarının açık işlevleri olarak değerlendirmektedir, bunun yanında birde okulun gizli işlevlerinden söz etmektedir (Tezcan, 1985: 65-78).

Eğitimin toplumsal, siyasal, ekonomik ve bireyi geliştirme işlevleri şu şekilde açıklanabilir;

Eğitimin Toplumsal İşlevleri. Eğitimin toplumsal işlevi, toplumun varlığını, gelişimini ve devamını sağlayacak bireyler yetiştirmektir. Eğitim örgütleri bu işlevleri gerçekleştirmek için;

1- Öğrencilere toplumun kültürel mirasını aktarır,

2- Öğrencilerin sosyalleşmesini sağlar,

3- Toplumun kültürünü geliştirecek yenilikçi bireyler yetiştirir (Fidan ve Erden, 1998: 56-57).

Öğrencilere Toplumun Kültürel Mirasını Aktarma. Kültürün oluşturulması ve oluşturulan bu kültürün yeni nesillere aktarılması sadece insanoğluna ait bir özelliktir. İnsanoğlunun bu gerçeği, onun yaşantısı yoluyla edindiği bilgi, beceri ve deneyimleri diğer nesillere aktarılması için uygun bir zemin sağlamaktadır (Fidan ve Erden, 1998: 56-57). Bu miras yoluyla, her kuşak, kültür birikim sürecini önceki kuşağın bıraktığı yerden devralarak sürdürebilmekte ve bu şekilde toplumun sürekliliği sağlamaktadır (Tezcan, 1985: 66).

Kültürel mirasın devralınması, toplumun değerler ve normlarının öğretilmesi ile gerçekleşir. Bu görev, bir yandan doğru alışkanlık ve tutumların geliştirilmesini, diğer yandan zararlı olabilecek faktörlere karşı koyulmasını da içerir (Tezcan, 1985: 66).

Günümüzün modern toplumlarında, kültürel üretim ve birikim çok hızlı olmaktadır. Bu kültürel üretim ve birikimin ivmesi, bireylerin günlük yaşantılarında kültürel mirasın tüm boyutları ile karşılanmasını ve öğrenilmesini zora sokmaktadır. Bu nedenle kültürel mirasın aktarılması görevini eğitim örgütleri üstlenmiştir (Fidan ve Erden, 1998: 56-57). Bu işlevleri sayesinde

eğitim örgütleri, geçmişten gelen kültürel birikimle bugünü yaşayabilme ve yarını planlayabilme için uygun bir zemin hazırlamaktadır.

Sosyalleşmeyi Sağlama. Eğitim örgütlerinin ikinci işlevi ise, toplumun değerlerini ve toplumsal kurallarını, normlarını yeni nesillere çeşitli yollarla öğretmektir. "Sosyalleşme" olarak adlandırılan bu süreçle çocuğa kültür aşılır (Tezcan, 1985: 67).

Günümüzün modern toplumlarında her toplumsal örgüt, yeni nesillere kültürün farklı bir boyutunu kazandırmak için kurulmuştur. Çocuk aile üyelerinden aile içindeki rolleri, aile-arkadaşık ilişkilerini, arkadaşık rolünü, üyesi olduğu grubun norm ve değerlerini öğrenir. Buna benzer bir şekilde okullar ise bireye kültürel mirastan seçtiği ve toplumdaki bireylerin büyük bir kısmı tarafından benimsenen özellikleri bilinçli ve amaçlı bir şekilde kazandırır. Bu yönüyle okulların bireylerin sosyalleşmesinde önemli bir yeri vardır (Fidan ve Erden, 1998: 58).

Okulların sosyalleştirme işlevinin başarılı olması, yeni nesillerin ilişkilerinde yaşanması muhtemel bir çok çatışmanın çözümü için uygun bir zemin oluşturabileceği gibi, sosyalleştirme işlevinin başarısız yada yetersiz olması da yaşanması muhtemel bir çok problemi çatışmaya dönüştürebilecektir. Bu açıdan bakıldığında eğitim örgütlerinin sosyalleştirme işlevinin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Toplumun Kültürünü Geliştirecek Yenilikçi Bireyler Yetiştirme. Yenileşme, yeni yöntemlerle birlikte yeni düşünceler de üretir. Bundan dolayı yenileşmede eskiye bir meydan okuma da söz konusu olur. Bu durumda eğitim sisteminin iki çeşit rolü olur. Bunlardan ilki, yenilikçi elemanları sağlamak, ikincisi ise asgari uyumsuzluklarla gerekli değişmeleri sağlamaktır (Akt. Tezcan, 1985: 67).

Toplumların gelişim, değişim ve yenileşmeleri bir süreç olarak devam eder. Kültür de toplumdaki bu süreçten etkilenir. Bundan dolayı toplumların varlığını devam ettirebilmeleri için yalnızca kültürün yeni nesillere aktarılması yeterli değildir. Bununla birlikte bireylerin toplumdaki değişimlere uyum gösterebilecek ve değişimin itici gücü olabilecek şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu ise eğitim örgütleri marifetiyle gerçekleştirilebilir.

Okullar bireylere yeni değişme, gelişme ve yenileşme için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve değerleri kazandırarak onların sosyal, kültürel, siyasal, teknolojik ve ekonomik gelişmelere uyum sağlarnasını kolaylaştırır (Fidan ve Erden, 1998: 58-59).

Eğitimin bu işlevi, toplumların varlıklığını geliştirerek devam ettirebilmelerini sağlayan kritik bir işlevdir. Ondan dolayı eğitimin bu işlevi de en az öbür işlevler gibi önemsenmelidir.

Eğitimin Siyasal İşlevleri. Eğitim örgütlerinin siyasal işlevleri, toplumlarda devlet sisteminin ortaya çıkmasına kadar gerilere götürülebilir. Bu siyasal işlevler,

1- Toplum bireyelerine toplumsal değerleri kazandırarak toplum bilinci oluşturma ve mevcut siyasal düzeni koruma,

2- Lider Yetiştirme ve

3- Seçmen yetiştirme olarak sıralanabilir (Fidan ve Erden, 1998: 59;Tezcan, 1985: 67-72).

Mevcut Siyasal Düzeni Koruma. Burada, siyaset kavramı, "insan topluluklarını yönetme sanatı " anlamında kullanılmaktadır. Eğitimin siyasal niteliği, onun devletin bir görevi oluşundan kaynaklanmaktadır. Siyasal bakımdan eğitimin ilk işlevi mevcut siyasal sisteme (devlet düzenine) bağlılığı sağlamaktır. Bütün siyasal sistemler topluma birlik ve dayanışma ruhu kazandırmak için yeni nesillere ve vatandaşlara bir "siyasal eğitim" vermek isterler (Tezcan, 1985: 67-72).

Eğitim örgütlerinin bu işlevi, günümüzde eskiden olduğu kadar mevcut siyasal otoriteye kuşun asker yetiştirme mantığından uzaklaşarak, demokratik bir siyasal sisteme olan bağlılık ve siyasal sistemi insan haklarına dayalı ileri demokratik sisteme dönüştürme şeklinde evrilerek gelişmiştir denebilir.

Lider Yetiştirme. Eğitim örgütleri, ülkenin yönetiminde rol alacak lidelerin yetiştirilmesinde de önemli bir role sahiptir. Günümüz demokratik toplumlarında devlet yönetimi ve çeşitli resmi kurumlarda lider olabilmek için genellikle bir yüksek öğretim eğitiminden mezun olmak istenmektedir (Fidan ve Erden, 1998: 60-61).

Seçmen Yetiştirme. Seçmen yetiştirme, demokratik toplumlarda eğitim örgütlerinin başka bir işlevi olarak görülmektedir. Seçmen olmak temel bir hak ve görevdir. Demokrasinin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi bu hak ve sorumluluğun yerine getirilmesine paraleldir. Eğitim örgütleri ise yeni nesillere demokratik yaşamın gerektirdiği bilgi, davranış ve tutumu kazandırarak, iyi bir seçmen olmalarının zeminini oluşturur (Fidan ve Erden, 1998: 61).

İlköğretimin birinci sınıfından itibaren, sınıf başkanını seçme hakkının olduğunu ve bu hakkın vazgeçilmez ve devredilmez bir hak olduğunu öğrenerek yetişen bir öğrencinin hayatının ileriki dönemlerinde bu hakkını daha sağlıklı bir şekilde kullanabileceği düşünülmelidir.

Eğitimin Ekonomik İşlevleri. Bireylere belli bir beceri kazandırarak onları üretici durumuna getirerek, toplumun ihtiyacı olan yetişmiş insangücünü yetiştirmek eğitimin ekonomik işlevlerindedir. Eğitim örgütleri bu işlevleri sayesinde toplumun ekonomik yönden kalkınmasına ve gelişmesine katkıda bulunur. Eğitim örgütlerinin toplumun ekonomik kalkınmasına katkıda bulunması, ekonomik hayatın ihtiyaç duyduğu nitelik ve nicelikte insan yetiştirmesi ile gerçekleşir. İnsan gücünün israf edilmemesi için insan gücü ihtiyacı ile eğitim örgütlerinden mezun olan sayı arasında bir denge kurulması önemlidir. Başka bir ifade ile arz ve talep dengesi sağlanmalıdır (Fidan ve Erden, 1998: 61).

Eğitim örgütleri, kalifiye eleman yetiştirmenin yanında ülke ekonomisinin gerektirdiği tüketici davranışlarını kazandırarak da ekonomik gelişmeye katkıda bulunur (Fidan ve Erden, 1998: 62).

Eğitim örgütlerinin ekonomik işlevi; ihtiyaç duyulan sayı kadar nitelikli üretici ve bilinçli tüketici yetiştirme şeklinde özetlenebilir.

Eğitimin Bireyi Geliştirme İşlevi. Eğitim örgütleri, bu işlevini yerine getirirken, bireylerin gelişmesini de sağlamaktadır. Birey, okullarda doğal ve sosyal çevresini tanır, bu çevrelerden en iyi biçimde yararlanır ve temel ihtiyaçlarını dengeli bir biçimde karşılama yollarını öğrenir.

Günümüzün modern ve demokratik toplumlarında bireye verilen önemin artması ile bireyin çok yönlü geliştirilmesi, okulların önemli bir işlevi haline gelmiştir. Eğitim örgütleri bu işlevi yerine getirme adına bireyin zihinsel, sosyal,

duygusal ve bedensel yönden gelişmesini sağlayacak etkinliklere yer verir (Fidan ve Erden, 1998: 62-63).

Günümüzün modern ve rekabetçi dünyasında, ihtiyaç duyulan en önemli şey; iyi yetişmiş insangücüdür. Eğitim örgütlerinin iyi yetişmiş insan gücünü yetiştirebildiği toplumların bugünü müreffeh ve yarını ise aydınlıktır. Eğitim örgütlerinin iyi yetişmiş insan gücünü yetiştiremediği toplumların ise bugünü sıkıntılı ve yarınları ise belirsizdir. Eğitimin açık işlevleri bu şekilde açıklandıktan sonra, eğitimin gizli işlevlerinden de söz edilebilir.

Eğitimin gizli işlevlerinin detayına girmeden eğitimin gizli işlevleri şu şekilde sıralanabilir;

1. Eş seçme,
2. Tanıdık sağlama,
3. Statü kazandırma,
4. Çocuk bakıcılığı,
5. İşsizliği önleme,
6. Çocuğun ekonomik olarak sömürülmesini önleme ve
7. Temizleyicilik (Tezcan, 1985: 75-77).

Eğitim örgütlerinin açık işlevleri biraz detaylandırılarak, gizli işlevleri ise detaylandırılmadan sadece başlıklar halinde verilmiştir.

2.1.4. Okul ve İşlevleri

Temel amacı yeni nesilleri eğitmek olan okul, özgün bir toplumsal sistem ve formel bir örgüttür (Aydın, 1991:170). Okullar, eğitim ve öğretim hizmeti üreten örgütlerdir. Toplumda hemen herkesi ya doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilendirdiği için, vazgeçilmez derecede önemli bir örgüt olan okulun amaçları, aynı zamanda eğitimin ve içinde bulunduğu toplumun da amaçlarını oluşturmaktadır. Okullardan beklenen şey, eğitim-öğretim işlevini etkili bir şekilde gerçekleştirmektir (Binbaşıoğlu, 1983:133).

Ballantine (1995), okulun dört temel işlevini şöyle sıralamaktadır;

1. Toplumun genç kuşaklarına temel görev ve haklarını öğretmek onları sosyalleştirme,

2. Bireylerin ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve tutumları kazandırarak onları ekonomik hayata dâhil etme,

3. Toplumsal değişme ve gelişmeyi sağlama ve

4. Bireylerin yaşadıkları topluma uyumunu kolaylaştıracak kişisel gelişmeyi sağlamadır (Akt. Pehlivan, 1997: 83).

Okul, daha önceden belirlenmiş eğitsel amaçlarına uygun olan (bilgi, beceri, tutum ve davranışları) öğrencilere kazandıran ya da öğrencilerin istenmeyen davranışlarını engelleyecek yaşantılar sunan bir örgüttür (Başaran, 1996: 71) . Okul, belirli yaş grubundaki bireylere, önceden belirlenmiş amaç ve programlara bağlı olarak belirli sürelerde verilen eğitimin yürütüldüğü mekânlardır (Kuyumcu, 2007: 22). Okul, eğitim sisteminde eğitim ve öğretimin üretildiği yerdir. Okulun dışındaki tüm eğitim kurumları, okula yardım etmek için vardır. Bunların varlığı okulun varlığına bağlıdır (Başaran, 1996: 72).

Çevreye eğitim hizmeti ve eğitilmiş insanları ürün olarak sunan okul sistemi, başta öğrenci kaynağı olmak üzere çevresinden aldığı diğer kaynakları da belli alt sistemler aracılığıyla işe koşan, okulun işleyişini değerlendirerek dönütler sağlayan açık bir sistemdir (Şişman ve Turan, 2004:109).

Hemen hemen bütün dünyada gençlerin eğitim ihtiyacının büyük bir bölümünü okullar üstlenmiştir. Hem ulusal hem de uluslar arası bazda, okulun amaçları açısından bazı farklar bulunmakla birlikte, okulda yer alan öğrenme-öğretme süreci hemen hepsinde benzerdir. Okullardaki eğitimin büyük bir kısmı planlı etkinliklerden oluşur. Belli bir dönemde veya yılda gerçekleşen öğrenmeler daha sonraki dönem ya da yılların temelini oluşturur (Bloom, 1979: 7). Çünkü eğitim birikimlilik ve tedricilik ilkelerine göre işleyen uzun süreli bir yatırım ve süreçtir.

Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin ve bu hammaddeyi işleyen unsurun toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur (Bursalıoğlu, 1994: 32).

Hammaddesi ve hammaddesini işleyen unsurların da insan olduğu okulun ayrıca, diğer örgütler gibi bir kültürü vardır. Okulun hedeflerine ulaşabilmesi ve

eğitim kalitesinin yüksek düzeyde olabilmesi, okul kültürünün okuldaki tüm bileşenlerce paylaşılmamasını ve içselleştirilmesini gerektirir.

Okul, çeşitli değerlerin bir arada bulunduğu bir örgüttür. Okul kültürü okulun bileşenlerince paylaşılan değerlerine, inançlarına, temel varsayımlarına ve sosyal yapıyla ilgili kültürel öğelerine göre farklılıklar göstermektedir (Kolatan, 2008: 34).

Bilgi toplumunun okul kültürü, öğrenciler açısından büyük önem taşıyan iki durumla karşımıza çıkmaktadır: Birinci durum, öğrencinin okulu tanımasına, okulda geçerli olan davranış ölçütlerini öğrenmesine ve bu ölçütlere uyum sağlamasına başka bir ifadeyle okula uyumuna yardımcı olurken, ikinci durum ise, dış çevrenin tasvip edilmeyen etkilerine karşı bir kalkan görevi görmesidir. Bu sayede öğrenci, dış çevrenin olumsuz etkilerinden arınmış ve birçok olumlu değer, inanç, gelenek, kural ve simgelerle bezenmiş bir okul kültüründe kendi kimliğini temsil edebilir. Bunlara ek olarak okul kültürü öğrenciye yaşadığı toplumu yorumlayıp değerlendirebileceği bir fırsat sunar. Böylece birçok olumlu ve olumsuz unsurun etkisinde kalan öğrenci neyin doğru, neyin yanlış olduğu konusunda okulun oluşturduğu kültür bağlamında kararını verebilme imkânına kavuşur (Çelik, 2000:137).

Okul kültürünün söz konusu amaçlara hizmet etme düzeyi, okul yönetiminin okul kültürünü etkili ve verimli bir şekilde yönetme becerisine bağlanabilir. Okul yönetiminin okulu etkili bir şekilde yönetmesi, öğrencilerin okula uyumunu sağlarken, onları çevrenin olumsuz etkilerinden de koruyabilir.

Okul yöneticisi, okul kültürünü bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde yönetmektedir. Yöneticinin okul kültürünü yönetmedeki ilk görevi, güçlü bir okul kültürü oluşturmaktır. Güçlü bir okul kültürü, yönetici ve öğretmenlerin ortak değer, norm ve inançlar etrafında birleşmeleriyle oluşur. Güçlü bir okul kültürü, okulda olumsuz alt kültürlerin yaşama şansını minimize eder. Güçlü bir okul kültürü, okuldaki bütün alt gurupların okul kültürü etrafında kenetlenmesini sağlamakla birlikte, okulun formel ve enformel boyutlarını birleştirir (Çelik, 2000: 78).

Bu açıdan bakıldığında okul kültürünün geliştirilmesi ve yönetilmesi bir yöneticilik görevi olarak görülmektedir. Yönetici, güçlü bir okul kültürü oluştururken, birbirine karşı olan alt kültürleri okulun amaçlarına hizmet edebilecek bir konuma getirmeyi önemli bir görev olarak görmelidir (Kuyumcu, 2007: 24).

Ayrıca işbirlikçi özellikler taşıyan okul kültürleri kendileriyle birlikte saygı kültürünü de geliştirirler, bundan dolayı okul liderleri olması beklenen yöneticilerin okul kültürlerinin işbirlikçi doğasını daha fazla geliştirmesi, saygı kültürünü daha da geliştirecektir (Demirtaş ve Ersözlü, 2007: 187).

Yukarıda sayılmaya çalışılan okulun işlevlerinin etkili ve verimli bir şekilde yerine getirilmesi uygulanan okul modelleri ile yakın ilişkilidir. Bu açıdan "etkili okul" ve "öğrenen okul" modelleri genel hatlarıyla açıklanmıştır.

2.1.6. Okulun Misyonu

Misyon bir örgütün "varoluş nedenini açıklayan, amacını net bir şekilde ortaya koyan bir ifadedir". Misyon; "Örgütün biz niçin varız? veyabiz niçin buradayız? sorularına verilen cevapların kapsamını oluşturmaktadır" (Aytaç, 2004:60).

İlköğretim okulunun misyonuna bu açıdan bakıldığında okulun amaçlarını, başka bir ifade ile misyonunu en iyi ilköğretim kurumları yönetmeliğinin ilköğretimin amaçlarını açıklayan 5. maddesinde görmek mümkündür.

İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 5. Maddesinde açıklanan ilköğretimin amaçlarını şu şekilde özetlenmektedir.

Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda; öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak, öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslar arası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincini kazandırmak, öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,

öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek, öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel, bilimsel, sportif ve sanatsal etkinliklerle millî kültürü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak, öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak, öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığını kazandırmak, öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak, öğrencileri kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, teknolojiyi etkili biçimde kullanabilen, planlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek, öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönleltmek, öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak, öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek, doğayı tanıma, sevme ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini de etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırmak, öğrencilere bilgi yüklemek yerine, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yöntem ve tekniklerini öğretmek, öğrencileri bilimsel düşünme, araştırma ve çalışma becerilerine yönleltmek, öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak, öğrencilerin kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanı verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak (MEB, 2003).

Okulun amaçlarından biri de "öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak" şeklinde ifade edilmiştir.

2.1.7. Değer Kavramı ve Özellikleri

"Değer kavramı; Latince "kıymetli olmak" veya "güçlü olmak" anlamlarına gelen "valere" kökünden türetilmiştir" (Bilgin, 1995: 83). Değer, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet olarak tanımlanır (TDK, 2005: 483). Değer, belli bir davranış tarzı veya varoluşun temel amacı hakkında uzun süreli kişisel bir inançtır (Rokeach, 1973: 5).

Değer, herhangi bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlar anlamında kullanılmaktadır (Kızılcelik ve Erjem, 1994: 99). Değerler, insanların davranışlarına yön veren, davranışlarını şekillendiren düşünce sistemleridir (Şişman, 2000: 90). Genel olarak değerlerin insanların yaşam kılavuzu olduğu düşünülmektedir. Değerler özel yaşamı, başkalarının ve toplumun yaşamını olumsuz etkilemeden destekler ve güçlendirir (Curtis, 2012: 16).

Değerleri; bir kimsenin, çeşitli insanları, insanlara ait nitelikleri, onların istek ve niyetlerini ya da davranışlarını değerlendirirken başvurduğu bir ölçü olarak tanımlamak ta mümkündür. Değerleri, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda içselleştirdiği ve davranışlarını yönlendiren standartlar olarak da tanımlayabiliriz. Bu tanım, değerlerin bireysel kazanım boyutunu öne çıkarmaktadır. Değerlerin bireysel yönünde güdü, karar verme, tutum, inanç, ihtiyaç gibi kavramlar ağırlık kazanmaktadır. Toplumsal anlamda değerler ise, toplumca en iyi, en doğru ve en faydalı olduğu kabul edilen kavramlardır. Sosyalleşme, sosyal bilinç, norm ve grup ruhu gibi kavramlar toplumsal değerlerin tanımlanmasında kullanılmaktadır (Güngör,1998: 28).

"Değer kavramı, bir kişi ya da bir toplumun ideal kabul ettiği var olma ya da hareket etme tarzıdır. Değer, karşı karşıya kaldığı varlıkları ve davranış

tarzlarını istenebilir ve saygın kılar” (Doğan, 2007: 309). Özgüven, değer kavramına daha geniş bir perspektiften bakıp şu anlamları yüklemektedir. Değerler, bazen yaşam biçimleri arasındaki tercihler, bazen insanın dünyadaki yeri ile ilgili temel sayılılar, bazen herhangi bir ihtiyacın, tutumun ya da arzunun hedefi, bazen ise kültürel değer ve sosyal değer gibi oldukça farklı ve değişik şekillerde algılanmaktadır. Değer kavramı bazen de belli bir kültürel yaşantıyı paylaşan insanların belirli ihtiyaç, istek, tutum ve davranışlarının uygun olup olmadığının tayininde kullanılacak ortak ölçütler gibi düşünülmektedir. Bazı hallerde de değer kavramı bir ahlâki kavram olarak algılanmakta, bir grubun tüm bireylerinin kabul ettiği genel ahlâki inançlar olarak açıklanmaktadır (Özgüven, 1994: 350).

Değerler, bireyin tutumunun temel yapısını oluşturur, bireyi çeşitli tercihler arasından seçim yapma yönünde zorlayan kararlı güdülerdir. Herhangi bir kişi, fikir ve objeye yönelik olarak neyin iyi, doğru, güzel, yararlı ve akılcıca olduğu hakkında oldukça kararlı toplumsal ölçütlerdir. Bu kavram ile ilgili başka bir tanımda da, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâki ilke ya da inançlar olarak ifade edilmektedir. Değerler izafi, yani görecelidir. Sosyologların gözüyle gerçek olan değerler sadece belirli bir toplumun değerleridir; bunlar bir gurubun sahiplendiği ideallerdir. Bu nedenle değerler daima bir topluluğa özgüdürler. Üstelik belirli bir zaman aralığına aittirler (Doğan 2007: 311).

Değerler, moral bir karar gerektiren; çatışma durumlarında, nasıl davranmamız gerektiğine dair davranışları öneren ve günlük hareketlerimize rehberlik eden; belirli davranışlara dönüşen inanç veya davranış şekillerimize dair tercihlerimize dayanan bireysel veya öznel yapılardır. Başka bir ifadeyle alışkanlık ve geleneklerimize veya genel evrensel düşüncelere dayanan; bir insanın gelişimi boyunca inşa ettiği; sosyal etkileşim ile başlayıp son olarak karar ve hareketlerle ifade edilen arzu edilen davranış şekilleri, tercihleridir (Evans, 2005: 60).

Başka bir bakış açısıyla değerler, kendilerine sadece iyi anlamlar yüklenilmiş şeyler (güzellik, gerçek, sevgi, dürüstlük, sadakat, vb.), kişisel ve sosyal tercihler olarak tanımlanmaktadır. Değerler kişisel bütünlük ve kişisel tanımlama ile yakından ilişkili olan; inanç ve hareketlerin değerlendirilmesinde ve karar vermede referans noktaları ile davranışlara rehberlik eden genel hayat duruşları, standartlar, idealler, prensipler ve temel kanaatlerdir (Halstead ve Taylors, 1996: 5).

Değerler, sosyal hayatın ölçütlerini oluşturur. Bir davranış biçimini öbürüne tercih etmede değerler önemli bir rol üstlenmektedir. Başka bir ifadeyle değerler, davranışların kaynaklarını oluşturduğu gibi ölçütlerini de belirler. Belirli bir davranış oluşturmada etkin olan değer onun nasıl olduğuna da karar verir (Sarı, 2005: 76).

Değerlerin kararlara rehberlik ediyor olması aşağıdaki şekilde açıklanabilir. Değerler kararlara yansıtılır ve kararlarda değerlerin tekrar edilmesi bir erdem olduğunu gösterir. Erdemler karakterimizi şekillendirir ki bu davranış tanımlanana kadar bir sonraki karara devamlılık sağlar. Sonuçta bu aşamaların hepsi, başka insanların değerleri üzerinde iz bırakır ve onların karar, erdem, karakter ve davranışları bizim değerlerimizi etkilemiş olur. Böylece, bireysel ve sosyal boyutlar ilişkili olup birbirlerini karşılıklı olarak etkilerler. Bir hareketin öncesinde, birey üç farklı değer türü ile ilişkili olan üç çeşit hareket içerisine girmektedir (Arangondane, 2003: 16 -17):

1. Harici değerler (extrinsic values): Birey, hareketlerinin dış etkilerini düşünür ve karar verirken bu dış etkilere değer verir.

2. Dâhili değerler (intrinsic values): Birey, hareketlerinin kendisi üzerindeki etkilerini düşünür.

3. Aktarımsal değerler (transcendent values): Birey, hareketlerinin başkaları üzerindeki etkisini düşünür. Böylece herhangi bir değer verme süreci bu üç aşama olmaksızın tamamlanamamaktadır. Bu yüzden üçüne birden değil de, bir veya ikisine dayanan bir karar, muhtemelen yanlış olacaktır; çünkü kararların sonuçlarına değer verilmemiş, bu gerçeklik ihmal edilmiş olur.

Burada harici değerler ve aktarımsal değerler çok yakın anlamda kullanılmışlardır. Bu değerler birbirinin yerine kullanılabilecek bir mahiyet taşırlar.

Değerler ile ilgili olan tanımlar karar vermenin bir adım ötesi olan kararı somutlaştırma ve davranış boyutunu da içermektedir. Değerler, belirli durumlara aktarılan, tercih ve kararların değerlendirilmesine rehberlik eden istendik davranış, inanç veya merkezi istekler olup karakteri şekillendiren hareket ve oluşların içsel birer parçalarıdır.

Başka bir bakış açısına göre değerler kuralcıdır (normative), insanlara nasıl davranmaları gerektiğini söylerler. Anlamları nesnel (objective): Bizler iyi ve değerli olan şeyler isteriz; fakat bu şeyler biz istediğimiz için iyi ve değerli değildir, fakat değer verdiğimiz veya değer yargılarımız subjektiftir. Bir şeyler bizim için değerlidir; bizler bir şeylerin değerini hissederiz (Arangondane, 2003; 16-17).

Aavik ve Allik (2002)' e göre değerler, belirli durumlarda, tercih edilen hayat tarzı ve davranışlar hakkında, seçimlerimizi veya olayları ve davranışları değerlendirmemizi yönlendiren, önem sıralamasına göre derecelendirilmiş görüş veya inançlardır (Baloğu ve Balgamış, 2005: 22).

Değerlerin felsefi temellerine bakıldığında; felsefenin ilgilendiği en eski konularından biri de "Değer nedir?" sorusudur (Goldthwait, 1996, 11). Değer felsefesinin Sokrat'la başladığı söylenebilir. Sokrat'ın düşüncelerini kendi fikirleri ile karıştırarak yazan Platon değer felsefesine önem veren ilk filozoftur. Platon, birçok diyalogu çeşitli değerlere ayrılmıştır. Aristo ise her eserinde değer probleminin farklı boyutlarına ayrı ayrı cevaplar vermiştir. Platon'da hakikat ve gerçek problemleri birleştiği halde Aristo'da gerçek değer probleminden çıkar, buna rağmen Aristo esasında Platon'cudur (Ülken, 2001: 187-188).

Felsefenin bir alt disiplini olan Aksiyoloji disiplininin başlıca problemleri; değerlerin var olup olmadığı, ne tür bir varlığa sahip oldukları, değerlerin yapısı, öznel mi, nesnel mi veya başka türden mi oldukları, değerlerin kaynağı veya bir

değeri değer yapan şeyin ne olduğu şeklindeki problemlerdir (Aslan, 2002; Şişman, 2000).

Değer kavramı ilk olarak Allport (1937) tarafından araştırılmıştır (Baloğlu ve Balgamışoğlu, 2005: 21-22). Bu kavram, sosyal bilimlere Znaniecki tarafından kazandırılmıştır (Bilgin, 1995: 83). Daha sonraları Rokeach'ın (1973) ortaya attığı değer teorisi ve bunun bir uzantısı olarak geliştirilen Rokeach tarafından geliştirilen "Rokeach Değer Ölçeği" (Rokeach, 1973) ile Schwartz tarafından geliştirilen "Porte Değerler Ölçeği" (Schwartz, 1992) değerler konusunda önemli bir yer tutmaktadır" (Baloğlu ve Balgamışoğlu, 2005: 21-22).

Başlangıçta felsefe içinde incelenen ve ahlak kuralları ile bağlantısı kurulan değerler, günümüzde daha çok psikoloji, sosyoloji, işletme, tıp (Baloğlu ve Balgamışoğlu, 2005: 21), felsefe, psikoloji, sosyoloji, eğitim ve yönetim (Turan ve Aktan, 2008: 228), iktisattan felsefeye, sosyolojiden psikolojiye, sosyal psikolojiden tıba, matematikten ilahiyata ve hatta eğitime kadar birçok bilim dalı tarafından kullanılmaktadır (Akbaş, 2004: 43). Değer kavramının nerdeyse bütün bilim dalları tarafından kullanılıyor olması, değerlerin birçok bilim dalıyla ilişkisinin olduğuna ve çok geniş bir kullanım alana işaret etmektedir.

Değerlerin birçok bilim dalı ve araştırmacı tarafından incelenmesinin nedeni; insan davranışlarının açıklanmasında önemli bir yere sahip olmalarındandır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 60). Değer kavramının iktisattan felsefeye, sosyolojiden psikolojiye, sosyal psikolojiden tıba, matematikten ilahiyata ve hatta eğitime (Akbaş, 2004: 43; Baloğlu ve Balgamışoğlu, 2005: 21), felsefe, psikoloji, sosyoloji, eğitim ve yönetim (Turan ve Aktan, 2008: 228) gibi birçok bilim dalı tarafından kullanılması değer kavramına birçok farklı anlamların yüklemesine yol açmıştır (Akbaş, 2004: 43).

Değerler konusunda farklı birçok tanım yapılmış, kavramsal olarak üzerinde çok durulan bir konu olmuş ve değerlerle ilgili çeşitli disiplinlerde araştırmalar (Nicholson, 1991, 6) yapılmış olmasına rağmen, değer kavramının yeterince açıklığa kavuşturulduğu söylenemez (Dilmaç, 2002: 1). Değer kavramını 1880 yılında kullanmasıyla ünlü Alman Filozofu Friedrich Nietzsche değer kavramının anlamı ve tanımlanması konusunda kesin bir anlaşmanın

olmadığını ve değerlerin farklı insanlar için farklı anlamlara geldiğini belirtmektedir (Curtis, 2012: 16).

Değer kavramı, farklı anlamlarda ve farklı varlık alanlarını ilgilendiren bir kavram olarak kullanılmıştır. İstenilebilir (iyi) kaçınılır (kötü) olan her şey bir değer ifadesi olarak kullanıldığı gibi, olgulara yüklenen anlamlar, olgu ve varlıkları anlamlandırmalar da birer değerdir. Her varlık alanının da kendisine özgü değerleri vardır. Biyolojik alanda sağlık, estetikte güzellik-çirkinlik, dinde kutsallık, ekonomide hak-emek, ahlâkta iyilik ve kötülük hep birer değerdir. Varlık alanlarının yapılarına, onlara değer biçmelere, onlarla ilgili değer hükümleri verme biçimlerine göre değerlerin de sınıflaması yapılır (Gündoğan, 2002: 256).

Farklı disiplinler, hatta her bilim dalı içindeki farklı yaklaşımlar bile değerleri çok farklı şekillerde ele almışlardır (Bacanlı, 2002). Değer, insanların nesne, durum, kişi ya da herhangi bir varlığa verdikleri önemi ifade etmek için kullandıkları bir kavramdır. Değer kavramının sosyal ve kültürel alanlar da dâhil olmak üzere pek çok alanda farklı tanımlamaları yapılmıştır.

Değerlerin değişik tanımlarının yapılması ve özelliklerinin ayrıntılı bir şekilde açıklanması, değerlerin oluşumunun açıklığa kavuşması için iyi bir algı zemini oluşturabilir.

2.1.8. Değerlerin Temelleri

Hayatımıza yön veren her şeyin üzerine inşa edildiği bir temeli vardır. Toplumun, eğitimin, ahlakın, hukukun etiğin, dinin vb'nin bir temeli olduğu gibi değerlerin de dayanağını oluşturan bir takım temelleri vardır. Değerlerin felsefi, psikolojik, sosyolojik ve dini olmak üzere dört temel zemini bulunmaktadır. Burada değerlerin bu temelleri genel hatlarıyla açıklanmaktadır.

2.1.8.1. Değerlerin Felsefi Temelleri

İnsan davranışları üzerine çalışan felsefe için değerler her zaman çalışma alanı olmuştur (Akbaş, 2004: 54).

İnsan davranışlarını inceleyen birden çok bilim dalı vardır. Psikoloji ve sosyal psikoloji bu alanlardan sadece ikisidir. Bilimlerin anası olarak görülen

felsefe ise alt disiplinleri olan aksiyoloji, ahlak felsefesi ve etik aracılığıyla insan davranışlarını incelemektedir.

Felsefede iyi, insanın insan olma değerlerine uygun olan ve yaşadığı toplumda yararlı ve değerli olarak görülendir. İnsan olmamızı mümkün kılan, toplumla uyumlu yaşamamızı sağlayan her şey iyidir. İyi kendi başına bizatihi iyi olabilir. Örneğin sağlık sadece kendisinden dolayı iyidir. Yine bir başka iyi ise doğurduğu sonuçlar ve yarar bakımından iyi olabilir (Çüçen, 2000: 254-255).

İnsan kendi günlük yaşamında şu veya bu davranışı iyi, ötekini ise kötü bulur. İnsan yine bazı işleri ve davranışları büyük bir heyecanla ve zevkle yaparken bazılarını ise gereksiz ve ağır bir yük olarak algılar ve değerlendirir. İnsan genel olarak hayatında bazı şeyleri diğerine tercih eder. Bir durumla karşılaşan birey değerlerinin onayladığı kararı verir ve değerlerinin onaylamadığı kararları vermez ve onlara karşı direnir (Mengüşoğlu, 1994: 98-107).

Dolayısıyla her kararın ve buna bağlı meydana gelen her davranışın bir değer boyutu vardır. Değerlerin onayladığı kararlar verilir ve o kararların arkasında durulur. Değerlerin onaylamadığı kararlar kerhen verilse bile, fırsat bulunduğu o kararlardan dönülür ve o kararların arkasında durulmaz. Sosyal yaşamda önemli görülen bu değerler farklı şekillerde sınıflandırılabilir.

Felsefe tarihi boyunca değerler farklı şekillerde sınıflandırılmışlardır. Bilişsel değerler ya da bilgi değerleri "doğru" ve "yanlış", ahlaki değerler "iyi" ve "kötü", estetik değerler "güzel" ve "çirkin", dinsel değerler "sevap" ve "günah" ve hazzı değerler ise "haz" ve "acı" şeklinde sınıflanmıştır (Özlem, 1998: 8).

Toplumda değerlerle ilgili birçok kavram kullanılmaktadır. Değerlerle ilişkili olarak kullanılan bir kavram ise erdemdir. Ryan (1999) erdemi, hareket, duygu ve düşünce eğilimleriyle birlikte ahlakça mükemmellik yolu ve bu mükemmelliğe ulaşma denemesi olarak tanımlamıştır (Akt. Akbaş, 2004: 54). Çüçen (2000) ise erdemi, ahlaki bakımdan sürekli iyi ve değerli olan davranışlar olarak tanımlamıştır. Erdemli insan, diğer insanların övdüğü, arzuladığı ve ön plana çıkarttığı değerlere sahip insandır (Çüçen, 2000: 256-257). Burada genel hatlarıyla Ryan ve Çüçen' in erdem ile ilgili tanımlamaları örtüşmektedir.

Felsefenin üzerinde durduğu bir başka kavram ise vicdandır. Vicdan genel anlamda iyiyi kötüden ayırma yeteneği olarak kabul edilmektedir. Bireyler mükemmellik ve noksanlığını içsel olarak vicdan sayesinde anlar (Bertrand, 2001: 21). İnsan vicdanı sayesinde davranışları ile ilgili yargıda bulunur ve davranışlarındaki iyi ve kötüyü anlar. Birey bir davranışı yapmadan önce içsel muhakemesini yaparak kararını verir. Kişinin içindeki bu mahkeme genellikle kişinin ahlaki eylemlerde bulunması için sürekli ona uyarıcı mesajlar gönderir. Vicdan aynı zamanda mahkemenin hâkimidir. Vicdan hem bir yargıç hem de bir mahkeme olarak ne yapmamız gerektiği ile ilgili bize bir çağrıda bulunur (Çüçen, 2012: 252). Kısaca vicdan bir iç kontrol mekanizması olarak çalışır ve insanın iyi, doğru, güzel, olumlu ve faydalı davranışlarda bulunmasını salık verir.

2.1.8.2. Değerlerin Psikolojik Temelleri

Misket (1985), değerler aracılığıyla davranışların sürekliliği ve düzenliliği anlaşılmaya çalışıldığından dolayı psikologların dikkatini çekmiştir. Psikolojide değerler güdü, karar verme, tutum, inanç ve ihtiyaç gibi kavramlarla ilgili olarak ele alınmıştır (Akt. Akbaş, 2004: 51).

Değerler davranışlara öncülük eden ölçütlerdir. Belirli bir durumla karşılaşan birey, değer sistemlerini kullanarak o durumla ilgili yaşadığı çelişkilerini çözerek karar verir. Kişi değerleri sayesinde toplumsal olaylarla ilgili tercihte bulunur, kişilere karşı tavır takınır. Bireylerin değerleri hakkında bilgi sahibi olduğunda, onların davranışlarını tahmin etmek de kolaylaşacaktır (Ilgar, 1996: 12).

“Bir bireyin değerlerinden söz edildiğinde onu amaçlarına ulaştıracak inançlarından bahsediliyor demektir. Değerler insanların motivasyonunu artırır. Davranışlarımızın değerlerimizle örtüşmesi kendimizi ödüllendirmemiz demektir” (Rokeach, 1973: 7-15).

Psikolojide kullanılan değer ve tutum kavramları iki yakın kavramı ifade eder. Bu iki kavram konusunda birçok farklı görüşler ileri sürülmesine rağmen, değerlerin tutumlardan daha geniş, daha genel ve daha fazla önem taşıdıkları kabul edilmiştir. Buna göre bir kimsenin önceden genel değer hiyerarşisi bilinirse

o kimsenin farklı durumlar karşısındaki tutumları tahmin edilebilir (Kağıtçıbaşı, 1981: 21).

Bireylerin değer sistemleri ile ilgili önceden sahip olunan bilgiler onların psikolojilerini anlama ve kavrama avantajı sağlar. Bu bilgiler, insanlara karşı doğru tepki geliştirmek için önemli bir işlev görür. Bireylerin sosyal yaşamda yaşadıkları birçok olumsuz deneyimin altında muhataplarının değer sistemleri ile ilgili bilgi yetersizliğinin rol oynadığı söylenebilir. İnsanların değerleri hakkında sağlıklı bilgi sahibi olmak onlara karşı gösterilecek tutumu da etkiler.

“Tutum, bireyin yaşadığı sosyal çevredeki herhangi bir simgeyi, bir nesneyi ya da bir olayı olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirme temayülüdür” (İnceoğlu, 1993: 13). Allport ise, “tutumu deneyimler sonucu oluşan, bireyin ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumu olarak tanımlamıştır” (Akt. Tavşancıl, 2002: 65). Rokeach (1968) “tutumun, herhangi bir nesne ya da durumla ilgili inançların oldukça kalıcı bir biçimde örgütlenmiş hali olduğunu ve bu halin bireyi belli tercihlere yönelttiğini belirtmiştir” (Tavşancıl, 2002; 68). “Tutumların kişinin yaşantıları sonucunda oluştuğu, bir durum ya da objeyle karşı karşıya kalındığında kişiyi olumlu ya da olumsuz tercihlere yönelten uzun süreli bilişsel, duyuşsal ve davranışsal eğilimler olduğu görülmektedir” (Akbaş, 2004: 52). Kısacası tutum, bireyin herhangi bir uyarıcıya karşı vereceği tepki ile ilgili eğilimidir. Bu eğilim olumlu, olumsuz yada nötr olabilir. Bu durum, günlük yaşamda karşılaşılan durumlarla örneklendirilebilir.

2.1.8.3. Değerlerin Sosyolojik Temelleri

Sosyoloji, bir arada yaşayan insanların oluşturdukları toplumsal kuralları ve yasaları saptamaya çalışır. İnsanlar bir arada yaşamak için toplumsal kural ve yasaların yanında değerleri de oluşturur (Tezcan, 1987: 113).

Sosyologlar arasında belki de hiçbir konu, değerler kadar tartışmalara yol açmamıştır (Fichter, 2009: 165).

Sosyolojide kullanılan toplumsal değerler, bir toplumun geneli tarafından paylaşılan, toplumun iyiliğine ve esenliğine yönelik olduğu varsayılan, ideal olan ortak paylaşım ölçütleri olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal değerler, toplumdan topluma değiştiği gibi, aynı toplumda da zamanla oluşan değişim kültürüne paralel olarak farklı anlamlar kazanabilirler. Toplumsal değerler günlük hayatı belirler ve düzenler (Doğan, 2002: 344). Sosyoloji ise, değerlerin belirlediği ve düzenlediği sosyal yapıyı, kurum ve kurallarını inceler. Bundan dolayı değerlerin sosyolojik boyutu göz ardı edilemez.

Her toplumun kendine özgün bir kültürü ve bu kültürün geliştirdiği bir değerler sistemi bulunur. Toplum ve bu toplumda yaşayan bireyler, değerler arasında bir hiyerarşi oluşturur. Toplumun geçirdiği yaşantılara bağlı olarak ekonomik değerleri ya da başka tür değerleri en üstte görebilir. Ekonomik değerleri üstün gören toplumda insanların en çok önem verdiği şey maddi refah olmaktadır. Maddi refahı sağlayan bütün yollar da meşru görülmektedir (Güngör, 1998; 137).

“Sosyolojide değerlerle ilişkilendirilerek kullanılan bir başka kavram ise sosyalleşmedir. Sosyalleşme, bireyin yaşadığı toplumun davranış kalıplarını kişiliğine mal ederek o topluma ait bir birey olma durumudur” (Tezcan, 1997: 37). “Sosyalleşme sonucunda birey, davranışlarını toplumsal açıdan dengeler, denetler ve düzenler. Başka bir ifadeyle sosyalleşme toplumun varlığının korunması, sürdürülmesi ve geliştirilmesi amacıyla zorunludur” (Köknel, 1995: 76).

Bireyler toplumla birlikte yaşamak zorundadır. İnsanlar yalnız başına, başkaları ile ilişki kurmadan yaşayamaz. İnsan, eğitim almak, kendini savunmak, çalışmak, cinsel ihtiyacını gidermek, bildiği ve sahip olduğu şeyleri iletmek için başkalarıyla ilişki kurmak vb. gibi davranışlarda bulunmak durumundadır. Bundan dolayı yalnızlık insan için katlanılmaz bir şeydir ve bu nedenle başkalarıyla ilişki kurmak ve topluluğa katılmak yaşam için bir zorunluluktur, yani insan, toplumsal bir varlıktır ve toplum olmadan yaşayamaz (Fromm, 1993: 79).

İnsanların hayvanlarda olduğu gibi düşük düzeyli fizyolojik ihtiyaçlarının yanında güvenlik, ait olma, sevgi, saygı ve kendini gerçekleştirme gibi sadece diğer insanlarla iletişim ve etkileşimle doyurulabilecek yüksek düzeyli ihtiyaçları vardır. Kültürel yapı yüksek düzeyli ihtiyaçları karşıladığı gibi, düşük düzeyli ihtiyaçları da karşılanmalıdır (Maslow, 1996: 117).

Sosyolojik olarak şu söylenebilir. Bireyler tek başlarına yaşayarak sosyal ihtiyaçlarını karşılayamazlar, ancak bir toplumda yaşayarak toplumsal ihtiyaçlarını karşılayabilirler. Toplumda yaşarken de bireylerin toplum tarafından üretilen değerlere uymaları toplumsal bir gerekliliktir.

Değerlerin özellikleri sosyolojik olarak şu şekilde sıralamaktadır (Tezcan, 1987: 115).

1. Grubun ya da toplumun üyelerinin çoğunluğu tarafından paylaşılmış ve kabul edilmişlerdir. Herhangi bir bireyin kanaatine bağlı değillerdir.

2. Değerlerin toplumun genel refahını koruduklarına ve toplumun ihtiyaçlarını tatmin ettiklerine inanılır. Bu sebeple toplumun üyeleri tarafından ciddiye alınırlar.

3. Toplumsal değerleri kabul eden üyeler, yüksek değerler için fedakârlıkta bulunur, savaşır ve gerekirse bu uğurda ölebilirler. Çünkü duygular değerlere göre şekillenir.

4. Değerler birçok insan tarafından onaylandıklarından ve anlaşmaya dayandıklarından soyut olarak insan zihninde yer etmiş kavramlardır.

2.1.8.3. Değerlerin Dini Temelleri

Geçmişte teolog, filozof, sosyolog ve psikologların teorilerinde değerler ve din arasındaki ilişki merkezi bir konumda yer almıştır. Günümüzde de bu ilişkiye olan ilgi yoğun bir şekilde devam etmektedir (Akt. Mehmetoğlu, 2006).Amerikalı din psikologu ve din eğitimcisi James Fowler de insanın "değer" siz yaşamayacağını esas almıştır. Bu yönüyle bir anlamada inanmayı, insanlığa ait evrensel bir değer olarak ele almıştır (Akt. Eşer, 2006).

Din, inançlar, duygular, arzular, dünya ve toplumla ilişki ve davranışları içinde kendini gösteren bütün psikolojik hayatı üzerine alarak bireyin ve toplumun kişiliğine nüfuz eder (Gürses, 2006).

Değerler ve inançlar, evreni, dünyayı, insanı ve hayatı anlayıp yorumlamada ve davranışların şekillenmesine rehberlik eder. Dine ait olan değer sistemleri, davranış geliştirme sürecinde belirleyici durumdadır. Çünkü inanç ve değerler arasında olduğu gibi değerler ile davranış arasında doğrudan bir ilişki vardır. Böylece insanlar, evrene, dünyaya, hayata ve olaylara karşı bir bakış açısı geliştirilmiş olur. Dinler arasında, yaratılış, hayatın amacı ve anlamı, insanların uyması gereken ahlaki değer sistemi, ölüm ve ölüm sonrası gibi konularda birtakım farklılıklar olduğu halde, temel konularda birbirine benzer inançlara sahiptirler. Fakat her din, hayatın anlamına dair konularda, kendi mensuplarının nasıl yaşamaları gerektiği noktasında yol gösterici durumdadır (Akıncı, 2005).

Değer yargılarının bir toplumsal hayatın işleyişinde hayati bir yere sahiptir. Bu şekilde değerler çok önemli toplumsal gerçeklikler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Bir toplumda din, toplumsal değerlerin yaratılması ve beslenmesinde önemli bir kaynak oluşturur (Coşkun, 2005). Dolayısıyla bu gerçekler bizi değerlerin dini bir temelini olduğu sonucuna götürmektedir. Değerlerin dini temelleri göz ardı edilerek bazı davranışların açıklanması pek mümkün görünmemektedir.

Değerlerin felsefi, psikolojik, sosyolojik ve dini temelleri açıklandıktan sonra, söz konusu temellere dayalı olarak değerlerin oluşumuna yakından bakılabilir.

2.1.9. Değerlerin Oluşumu

“Değer sistemlerinin bireylerde ilk defa ne zaman gözlemlendiği konusunda psikologlar arasında fikir birliği bulunmamaktadır” (Ünal, 1981). Bununla birlikte değerlerin bireylerdeki gelişim süreçleri ile ilgili bazı kuramlar geliştirilmiştir. Değerlerin bireydeki gelişim süreçlerine ilişkin geliştirilen yaklaşımlar daha çok sosyal çevre ve zihinsel süreç kavramlarına vurgu yapmaktadır. Bireyin içinde yaşadığı sosyal çevrenin önemine dikkat çekilen yaklaşımda, bu çevreden alınan onay ile davranışa rehberlik eden değerlerin kazanıldığı kabul edilirken; değer

gelişiminin zihinsel gelişime paralel olarak gerçekleştiği kabul edilen yaklaşımda ise, bireyin zihinsel süreçlerini kullanarak, aktif bir şekilde rol alacağı ortamların, değer gelişimini sağladığı ileri sürülmektedir (Pekince, 2010: 21). Bunlardan hareketle değerlerin oluşumu ile ilgili sosyal öğrenme ve zihinsel gelişim yaklaşımları önemli iki kuramı oluşturmaktadır. Carlton' a (1995) göre değerlerin edinilmesi ya da oluşumu ile ilgili olarak farklı kuramlar ortaya çıkmıştır. Bu kuramlar, psikodinamik kuramlar, davranışsal kuramlar, hümanist (insancıl) kuramlar ve bilişsel kuramlardır (Akt. Yılmaz, 2006: 38). Değerler ile ilgili derinlemesine bilgi sahibi olabilmek, değerlerin oluşumu ile ilgili olan kuramlara yakından bakılmasını bir gereklilik olarak ortaya koymaktadır.

2.1.9.1. Psikodinamik Kuramlar

Psikodinamik kuramların kaynağını, Freud tarafından geliştirmiş olan psikanalitik kuram oluşturmaktadır. Buna rağmen, psikanalitik kuramdan bazı farklılıkları vardır. Butler bu farklılıklara vurgu yapan araştırmacılardan birisidir. Butler'e göre insanlar önemli duygu ve dürtülere sahiptir, ayrıca bu duygu ve dürtüler kendini beğenmenin ve yardımseverliğin etkileri ile kontrol edilmektedir. Bu şekilde, temel eğilimlerin kontrol altına alınması mümkün olabilmektedir. Bu yolla insanlar bir takım duygu ve düşünceleri bilinçaltında tutmaktadır (Akt. Yılmaz, 2006: 38). Toplumda yasak, ayıp, günah, kötü, çirkin gibi gerekçelerle akla uydurularak bastırılan duygu ve düşüncelerin bir bölümü bu baskılamaya rağmen bilinçaltında yaşamaya devam etmektedir. Bu boyutu ile Freud'un (id, ego ve süper ego) görüşleri arasında bir paralellik kurulabilir (Arı ve diğerleri, 2002: 37-44).

Bu yaklaşıma göre, toplumsal hayatta önemli bir yeri olan bazı değerler toplum tarafından bastırılan birtakım duygu ve düşüncelerin bilinçaltında yaşamaya devam etmesiyle oluşmaktadır.

Carlton'a (1995) göre Psikodinamik kuramların temel varsayımlarından bazıları şu şekilde sıralanabilir (Akt. Yılmaz, 2006: 38):

1. Kişilikler temelde, sosyal çevrelerine aykırıdır. İnsanlar, doğa ve toplumları ile bir mücadele içerisindeyler.

2. İçgüdü'nün ve bazı arzuların frenlenmesi çabası (toplum tarafından uygun görülmeyen bazı arzular; şiddet, cinsellik vb.) kaçınılmaz bir şekilde, insanların bazı isteklerinin gizlenmesine ve dolayısıyla baskı altına alınmasına neden olmaktadır. Bu durum, insan bilincinin yarısının gölgeli, belli belirsiz, belirlenmesi zor bir şekil almasına yol açmakta ve insanı arzularını gerçekleştirmekten uzaklaştırmaktadır.

3. İnsan kişiliği bir süreç içinde aşama aşama gelişmektedir.

Buradaki temel düşünce Freud'un da belirtmiş olduğu bilinçaltının yani buzdağının görülmeyen kısmının nasıl oluştuğunu açıklamaktadır. Freud'a göre buzdağının görünmeyen bu kısmı insan kişiliğinin görünmeyen bir kısmını oluşturmaktadır. Bu yönüyle bütün davranışlar, nedensel olarak ortaya çıkmamaktadır (Arı ve diğerleri, 2002: 37-44).

2.1.9.2. Davranışsal Kuramlar

Davranışsal kuramlar gelişimi, kesintisiz ve sürekli bir ilerleme olarak görmektedir. Davranışın altında yatan bilinçdışı dürtülerle ilgilenmeyen davranışçılar, davranışı biçimlendirmede çevresel etkilerin rolüne vurgu yapmaktadırlar (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2005). Bireylerin yaşam tercihlerini belirleyen değerler, sosyal rolleri öğrenmeyle gerçekleşmektedir. Değerlerin öğrenilmesinde uyarıcı eşleşmesi (klasik koşullanma) söz konusudur. Hasta olduğunda beyaz önlüklü bir hemşire tarafından kendisine iğne yapılan bir çocuğun beyaz önlüklü birini gördüğünde onu hemşire zannedip ondan kaçması sonucunu doğurabilir. Değerlerin öğrenilmesinde takdir edilen davranışın tekrar etmesi (operant koşullanma) de önemli bir husustur. Bir toplumda kırmızı ışıkta geçtiği için trafik polisi tarafından cezalandırılmayan sürücülerin kırmızı ışık ihlali yapmaya devam etmeleri de örnek olarak verilebilir (Sarı, 2005: 77).

İnsanın ruhsal yapısında ve kişisel gelişiminde, yetiştiği ortamın da etkisiyle çocukluktan itibaren edindiği erdemlerin büyük etkisi vardır. İnsan, değerleri ailesinde başlamak üzere, yakın ve uzak çevresinden öğrenir. Yaşadığımız ortam, edindiğimiz değerlerin şekillenmesini ve pekişmesini önemli bir şekilde etkilemektedir (Tarhan, 2012: 24).

Davranışçı kuramlar, değerlerin ortaya çıkmasında ve öğrenilmesinde gözlenen davranışların başka bir ifade ile sosyal öğrenmenin daha etkili olduğunu ileri sürmektedirler. Onlar davranışların gözlenmeyen boyutunu göz önünde bulundurmamaktadırlar. Davranışların gözlenen boyutunda ise klasik ve operant koşullamanın yanı sıra sosyal öğrenmeyi de vurgulamaktadırlar.

2.1.9.3. İnsancıl (Hümanist) Kuramlar

Bu konuda fikir üreten önemli teorisyenler vardır. Örneğin Carlton'a (1995) göre, hümanist kuramcılar insan doğası hakkında olumlu ve iyimser bir görüşe sahiptirler. Bunlara göre bireylerin, soyut düşünme konularında üstün yetenekleri vardır. Bundan dolayı insanlar, üst düzeyde seçimler yapabilirler, davranışlarının sorumluluğunu üstlenebilir ve kendini gerçekleştirmek için gizil güçlerini harekete geçirebilirler (Akt. Yılmaz, 2006: 39). Maslow bu kuramların en önemli temsilcilerindendir. Maslow'a göre insanı güdüleyen onun ihtiyaçlarıdır. Temelde; 1. Açlık, susuzluk, cinsiyetin fizyolojik doyumu, 2. Emniyet, güven, düzen ve değişmezlik, 3. Ait olma ve sevgi, 4. Değer, başarı ve kendine saygı ile 5. Kendini gerçekleştirme olarak beş basamakta topladığı gereksinimlerin hiyerarşik bir düzende olduğu Maslow tarafından ileri sürülmüştür (Arı ve diğerleri, 2002: 56-57).

İnsan olmanın psikolojisi adlı eserde, bu yaklaşımın temel varsayımları şu şekilde sıralanmıştır (Maslow, 2001: 8-9):

1. Her bireyin, biyolojik bir temele dayanan, bir dereceye kadar doğal, esas, verili ve değiştirilemez ya da değişmez bir içsel doğası vardır.
2. Her birey, bir bölümü kendine özgü, bir bölümü de tüm insanlıkla ortak olan bir içsel doğaya sahiptir.
3. İçsel doğanın bilimsel açıdan incelenmesi ve keşfedilmesi mümkündür.
4. Bu içsel doğanın temelde ya da zorunlu olarak kötü olmadığı söylenebilir.
5. Bireylerin içsel doğası kötü değil, tersine iyi ya da nötr olduğu için açığa çıkarılmasının desteklenmesi seçilecek en iyi yoldur.
6. Bu temel yapı reddedildiği ya da baskı altına alındığında insan sağlığı bozulur.

7. İnsanların temel içsel doğası hayvanların içgüdülerinin tersine, güçlü, egemen ve yanılmaz değildir.

8. Zayıf olmasına rağmen bu doğa normal bir insanda nadir olarak tamamıyla yok olur.

Hümanist kuramların, psikodinamik kuramı ile davranışçuların deterministik yaklaşımını temel alan kuramlarına tepki olarak geliştikleri söylenebilir. Bu kurama göre insan özünde iyi bir doğaya sahiptir ve kendini gerçekleştirmeye çalışır.

2.1.9.4. Bilişsel kuramlar

Bu konuda önemli fikirler ileri süren Carlton'a (1995) göre, bu yaklaşım, insanların çevrelerinden aldıkları uyarıcıların algılanmasında ve yorumlanmasında aktif olduklarını kabul eder. Bu yaklaşım vasıtasıyla, bireylerin benzer uyarıcılara verdikleri farklı tepkilerinin anlaşılması mümkün olabilmektedir. Bilişsel kuramlar, insanların soyutlama yollarının önemini, bilgi süreçlerini ve günlük karar verme süreçlerinin kullanılmasını vurgulamaktadır (Akt. Yılmaz, 2006: 40).

Değerlerin öğrenilme sürecinde bilgi ve düşünce boyutu yadsınmayacak kadar önemlidir. İnsanların tercihleri ve yargıları yeni öğrendiklerine göre değiştirmekte ve şekillenmektedir. Değerlerin öğrenilmesinde ve ortaya çıkmasında toplumsal onay çok önemlidir. Toplumsal olarak onaylananlar zamanla davranış ölçütleri hâline gelerek değerleri oluştururlar. Değerlerin öğrenilmesinde model alma ve taklit önemlidir. Örneğin, babanın dedeye gösterdiği saygı gösterme davranışı çocuk tarafından model alınır ve taklit edilir. Sonuçta değerler sosyal rollerle öğrenilerek yeni kuşaklara aktarılırlar. Sosyal roller içinde mesleki, cinsel, sosyal, kişisel gibi kimlik yapıları da yer almaktadır. Belirli bir sosyal rolde kişilerin neler yapması, neler yapmaması ve neleri değerli görmesi gerektiği öğrenilir. Değerler çeşitli sosyal rollerde bizim neler yapmamız gerektiği konusu ile de ilgilidirler. Örneğin, cinsel kimlikle ilgili değerler kız ve erkek çocuklarında farklı bir şekilde oluşur. Bir erkek için cesaret, azim, kararlılık ve soğukkanlılık önem verilen değerler olurken; kızlar için koruyuculuk, duygusallık ve bağlılık daha önemli değerler olarak karşımıza çıkmaktadır. Tabi ki kız ve erkek çocuklar için olan bu beklentilerin kültürel boyutu da hesaba katılmalıdır. Değerlerin oluşmasında pekiştiriciler de önemli bir işlev görmektedir. Bir değer toplum tarafından onanırsa davranışa dönüşme ihtimali artar. Değerler toplumsal destekleri kaybettikçe etkilerini kaybederler (Sarı, 2005: 77).

Ahlaki gelişim ile bilişsel gelişimin paralelliğinin eğitimcilerce bilinmesi önemli bir gerekliliktir (Pekince, 2010: 22). Kohlberg'e göre ahlak, hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi ve kötü konularında bilinçli bir yargılama ile karar vermeyi ve bu karar doğrultusunda davranışta bulunmayı kapsayan bilişsel bir süreçtir. Başka bir ifadeyle Kohlberg'e göre ahlak bilişsel bir yetenek olarak değerlendirilmektedir. Bu bilişsel ahlak yeteneği bireyin kendisinin belirlediği ve aynı zamanda evrensel ilkelerle örtüşebilecek düzeydeki ilkelere göre yargıda bulunmasını, kararlar almasını ve bu doğrultuda da davranabilmesi ile ilgili yeteneğin ifadesidir (Çiftçi, 2003: 50).

Değerler, bireylerin sosyal çevresinde bulunan insanlarla olan iletişim ve buldukları etkileşimlerle öğrenilmektedir. Bunun dışında bireylerin içinde yaşadıkları toplumun kültürel yapısı da bireylerin belirli değerlerle donatılmasında önemli bir referanstır (Özkalp ve Krel, 2001, 159-160). Ancak kesin olan bir gerçekte şudur ki; değerler yaşanılan toplum içinde kazanılır ve kazandırılır. Çünkü bireylerin sosyal değerlerinin edinilmesi ve edinilen değerlerin gelişiminde başat faktör, bireyin evi ile hayatının geçtiği sosyal çevresinin oluşturduğu yaşamıdır (Ünal, 1981). Bireylerin değerlerinin oluşumunda ve gelişiminde bilişsel süreçlerle birlikte, yaşanılan sosyal çevrenin etkilerinin de belirleyici olduğu önemli bir husustur.

Değerlerin oluşumunu; psikodinamik, davranışsal, insancıl ve bilişsel kuramlar olmak üzere açıklayan bütün kuramlar, kendi bakış açılarına göre açıklamaktadırlar. Bu açıklamaların her biri değerlerin oluşumunda göz ardı edilmeyen gerçeklere parmak basmaktadır. Sağlıklı bir değerlendirme için, değerlerin oluşumunda bu yaklaşımlar bir bütün olarak göz önünde bulundurulmalıdır. Bu yaklaşımlara göre açıklanan değerlerin özelliklerinin de gözden geçirilmesi, değerlerin analizini kolaylaştıran bir husus olur.

2.1.10. Değerlerin Özellikleri

Değer kavramı açıklanırken, genel hatlarıyla da olsa değerlerin bazı özelliklerine değinilmiştir. Değerlerin özelliklerinin açıklığa kavuşması amacına matuf, bazı araştırmacıların değerlerin özellikleri ile ilgi görüşlerine yer verilmesi yoluna gidilmiştir.

Schwartz ve Bilsky değerleri belirlemek üzere derinlemesine araştırmalar yapmışlardır. Bu araştırmaların sonucunda değerlerin ortak beş özelliğini şu şekilde sıralamışlardır (Schwartz ve Bilsky, 1994: 164).

1. Değerler, inançlardır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.

2. Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış şekilleriyle ilişkilidirler.

3. Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler.

4. Değerler, davranışların, insanların ve olayların seğilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.

5. Değerler, taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.

Değerlerin dört temel özelliği vardır ve bu özellikler şu şekilde sıralanabilir (Doğan, 2007: 311).

1. Değerler, bireyler veya toplum tarafından benimsenen birleştirici olgulardır,

2. Değerlerin, toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için faydalı olduğuna inanılan ölçütlerdir,

3. Değerler, bilinç, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır,

4. Değerler, bireyin bilincinde olan ve davranışlarını yönlendiren güdülerdir,

Değerler kültürün önemli bir bileşeni olarak görülmekte ve değerlerin kültüre ve topluma anlam veren normlar olduğu ileri sürülmektedir. Silah'a göre değerlerin aşağıdaki özellikleri bulunmaktadır (Silah, 2005: 277-78):

1. Değer bir inançtır,

2. Değer bir tercihtir,

3. Değer bir davranış biçimidir,

4. Değerler kalıcıdır ve

5. Değer kişisel-sosyal tercih edilebilirlerdir.

Silah tarafından belirtildiği gibi değerler paylaşılırlar, çünkü toplumun ekseriyeti değerler üzerinde uzlaşmıştır. Değerler ciddiye alınırlar, çünkü toplum bu değerleri ortak refahın korunması, birlik ve dirliğin sağlanması ya da sosyal gereksinimlerin karşılanması ile birlikte görür. Değerler coşkuyla birlikte bulunurlar, çünkü toplum aşkın değerler için özveride bulunur, hatta bu değerler uğruna canından olmayı da göze alır. Değerler soyutlanabilirler, çünkü kişiler arası uzlaşma gerektirdiği için, kavramsal olarak diğer değerli nesnelere soyutlanabilirler. Değerler kalıcıdır, çünkü değerler sürekli olan inançlardan beslenir. Değerler bir inançtır, çünkü değerler diğer tüm inançlar gibi bilişsel, duygusal ve davranışsal öğelere sahiptir. Değerler bir tercihtir, çünkü tercihlerin arkasında mutlaka değerler vardır (Yılmaz, 2006: 42).

Değerlerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Rokeach, 1973: 5-10):

Değerler;

1. Sürekli,dir,
2. İnançlar ile ilgilidir,
3. Davranışlar ya da son kararlara referans olurlar,
4. Tercih edilen durumlarla ilgilidirler ve
5. Bireysel ya da toplumsal anlayışla ilgilidirler.

Değerlerin özellikleri şu şekilde açıklanabilir. Değerler kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütlerdir. Değerler paylaşılırlar; bireylerin çoğunluğu değerler üzerinde uzlaşmışlardır. Değerler ciddiye alınırlar; bireyler bu değerleri, ortak refahın korunması ve sosyal ihtiyaçların karşılanması ile birlikte görürler. Değerler coşkularla birlikte bulunurlar; bireyler yüce değerleri için özveride bulunur, mücadele eder ve hatta hayatlarını da riske ederler. Son olarak, değerler bireyler arasında uzlaşma gerektirdiği için soyutlanabilirler (Fichter, 2009: 167).

Yukarıda birden çok araştırmacının değerlerin özellikleri ile ilgili dile getirdiklerinin anlamı şu şekilde özetlenebilir. Sahip olduğu değerler insanın tutum ve davranışlarını yönlendirmediğinde anlamsızlaşır. Eğer bir insan inandığı değerler doğrultusunda eylemde bulunmaya gönüllü değilse, bu değerlerle ilgili inancı onun düşünce tarzını, duygularını ve yaşam tarzını belirgin bir şekilde etkilemiyorsa bu değerler duvarda asılı hoş, ancak içi boş sloganlardan ibaret kalmaktadırlar (Özden, 1998: 53).

Yukarıda bazı özellikleri verilen değerlerle inanç, ahlak ve etik gibi bazı kavramlar yakın bir anlam ilişkisine sahiptirler. Değerlerin bu kavramlarla karıştırılmaması için bu kavramlar açıklanmaya çalışılacaktır.

2.1.11. Değerlerle İlişkili Bazı Kavramlar

2.1.11.1. İnanç

İnançlar, bir kültürü paylaşan insanlar tarafından, dünyanın nasıl işlediğine ilişkin paylaşılan ortak görüşlerdir. Bu ortak görüşler, geçmişin yorumlanmasına, bugünün anlaşılmasına, açıklanmasına ve gelecekle ilgili öngörülerde bulunulmasına yardımcı olur. İnançlar, somut ya da soyut hayattaki bütün nesnelere ilişkin olabilir. İnançlar, kültürün en derin ve soyut yönünü oluşturmakta ve diğer kültürel öğelerin yeşereceği ve biçimleneceği bir zemin oluşturmaktadır. İnsanların ya da sosyal grupların, içinde yer aldıkları çevreye karşı değerlerini, tutumlarını ve tavırlarını inançlar belirler (Şişman, 2002: 3).

“Çeşitli değer tanımlarında değerlerin, bir davranışın tercih edilmesini sağlayan güçlü bir inanç olduğu belirtilmektedir” (Rokeach, 1973; Güngör, 1993). Değer, özünde bir inancı yansıtmaktadır. Bu inanç, belirli bir şeyin ya da nihai bir amacın arzu edilmesini sağlayabilir. Bu yüzden, değer belirlenir bir inancın sonucu olarak ortaya çıktığı söylenebilir. İnanç bir değere göre değil; değer bir inanca göre oluşur ve şekillenir.

Şişman (2002)' a göre, inançlar neyin ne olduğunu açıklarken, değerler de bir bakıma neyin ne olması gerektiğini açıklar. Diğer bir ifade ile değerler, neyin doğru ve neyin yanlış, neyin iyi ve neyin kötü olduğunu belirlemeye yarayan ölçütlerdir. Değerler, inançlara göre oluşmaktadır. İnançlar, kültürün en derin

yönünü oluşturur, değerler inançlara göre kültürün daha somut yönünü temsil ederken, inancın en somut şeklini ise, değerini yönlendirdiği davranışlar oluşturur. İnançlar gibi değerler de daha çocukluk yaşlarından itibaren öğrenilen kültürel öğelerdir.

2.1.11.2. Ahlâk

Arapçada "huy", "mizaç" ve "karakter" anlamında hulk kavramından türeyen ahlak, batı dillerinden Yunancada ise karakter anlamına gelen ethos kavramından türemiştir. Ahlak, insanın başka varlıklarla belirli normlara göre gerçekleşen ilişkilerini düzenleyip, anlamlandıran norm, kaide, kural ve değerler bütünüdür (Cevizci, 2002: 3; Sarı, 2005: 78).

Ahlak, tabiatta değerlendirici olan kişisel inanç ve anlayış setlerinden oluşur; bilinçli veya bilinçsizce doğru ile yanlış, iyi ile kötüyü birbirinden ayırır. Ahlaki yargı ise bir hareketin iyi ve kötü taraflarını birbirinden ayırır. Ahlaki inançlar hem kişisel hem de kültürel dir. Bu durum ise ahlakın hem kişiden kişiye değişebileceğini hem de sosyal ve kültürel olarak üzerinde mutabık olduğunu göstermektedir (Buzzelli ve Johnston, 2002: 3).

Ahlâk, toplumların ihtiyaçları doğrultusunda biçimlenen gelenekler, görenekler, alışkanlıklar ve kamuoyundan destek gören, ayrıca bir zorlamaya bağlı olmadan şekillenen, genel kabul görmüş yasaklar ve değerlendirmelerdir (Frollov, 1997: 7). Bu anlamdaki tanımıyla ahlâk toplumdan topluma değişebildiği gibi, bir toplumda da farklı alt gruplarca da değişebilir (Mengüşoğlu, 1965: 14). Ahlak, genellikle insanların sosyal yaşamlarında uydukları ve yaşamlarını düzenleyen ilkeler, kurallar ve normlar topluluğudur (Aslan, 2002: 119).

Ahlak, iyi ve doğruyu; kötü ve yanlış ortaya koyan davranışları açıklığa kavuşturmak için, deniz feneri gibi bir işleve sahip kurallar bütünü olarak tanımlanabilir. Ancak değişimin baş döndürücü bir hızla yaşandığı günümüz dünyasında, ahlâki kuralları, sabit, değişmez, mutlak kurallar olarak ortaya koymak mümkün değildir. Ahlâk yaşamın her alanını etkileyen bu hızlı değişimle

birlikte yenileşebilir. Bu nedenle bir şeyin sonsuza dek sürekli doğru veya yanlış kalması beklenemez (Özgener, 2004: 5-6; Ülgen ve Mirze, 2004: 444).

Ancak bu hızlı değişim ve dönüşüme rağmen, değişmeden kalan ve kalması gereken bazı ahlaki ilkeler vardır. Güven, adalet, eşitlik, hak gibi ahlaki ilkeler bunlara örnek olarak verilebilir.

Çiftçi (2003) ise, genelde ahlâk kavramına yüklenen anlamın dar kapsamlı olduğunu, bu anlamın bütün hayatı kucaklayamadığı için sorgulanmasını ve hayatı kuşatacak daha geniş bir ahlâk anlayışı ihtiyacını şu şekilde ifade etmektedir. Ahlâk, genellikle içinde yaşanılan topluma karşı ortaya çıkan sorumluluklar olarak anlaşılmaktadır. Peki, insanın dünyada yaşayan bizim dışımızdaki insanlara, başka toplumlara karşı olan sorumluluğu ne olacak veya tek başına bir adada yaşadığı kabul edilen Robinson Crusoe'nun ahlâkî sorumluluğu yok mudur? Toplum içinde yaşamadığına göre onun ahlâkî sorumluluğu neye ve kime karşı olacaktır? Eğer ahlâk, sadece içinde yaşanılan topluma karşı bir sorumluluk alanı olarak tanımlanırsa, içinde yaşadığımız toplum dışındaki toplumlara, başka insanlara karşı sorumluluğumuz ne olacaktır? İnsanın içinde bulunduğu evrene, içinde yaşadığı doğaya, dünyaya ve diğer canlılara karşı sorumlulukları ne olacaktır? Anız yakan bir köylünün veya bir piknikçinin içtiği sigara izmaritinin sebep olduğu orman yangınının ahlâkî sorumluluğu yok mudur? Denizlere bırakılan zehirli atıkları, okyanuslarda yapılan nükleer ve kimyasal bomba denemeleri, geri kalmış ülkelere gönderilen nükleer atıkları, virüs yayıp bilgisayarları çökertme türünden internet suçları, yok edilen tarih ve insanlık mirası, vb. buna benzer bütün problemlerin ahlaki bir boyutu yok mudur? Eğer varsa ki vardır. O zaman ahlaki anlayışımızı ve tanımımızı değiştirmemiz gerekmez mi? (Çiftçi, 2003: 45).

Çiftçi'nin ahlâk kavramına yüklediği anlam, şu ana kadar ahlâka yüklenen geleneksel anlamı aşan bir muhtevaya sahiptir. Eğer ahlâk dar anlamda yaşanılan topluma karşı olan sorumluluk veya yaşanan toplumun kurallarına uyma şeklindeki bir anlamda kabul edilirse, o zaman yağmur ormanlarının tahribatına yol açan asit yağmurlarına sebep olanların davranışları ve benzer davranışlar ahlaki açıdan değerlendirilemeyecek midir? Bu bakış açısı dar ve problemli bir bakış açısına işaret etmektedir.

2.1.11.3. Etik

Aristoteles, etiği kuramsal felsefeden ayırarak kendi başına bir felsefe alanı olarak ele alan ilk filozoftur (Pieper, 1999: 29).

Felsefi etik, değerlerle ilgili ilkeleri içine alır. Etik, ahlâki yargıların felsefesidir. Yani ahlâki ilkelerin felsefi boyutunu oluşturur. Ahlâk sözlük anlamıyla huylar demektir. Avrupa dillerinde Ahlâk kavramının karşılığı olarak Almandaca "ethik", Fransızca "ethique" ve İngilizcede ise "ethics" kavramları kullanılmaktadır. Bütün bunlar, Grekçeden alınan ve karakter manasına gelen "ethos" kavramından türetilen kavramlardır. Moral kavramı ahlâki yargılar anlamında kullanılmaktadır. Böylelikle etik, moralin felsefesi halini almış olmaktadır. Başka bir ifadeyle etik, ahlâki yargılarla ilgili sorulara verilen cevapların bütünüdür (Sarı, 2005: 78).

Etik sözcüğünün kullanımı açısından şu söylenebilir. Hem geleneksel hem de günlük dilde etik çoğunlukla ahlaki yada töresel sözcüğü ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Pieper, 1999:32).

Etik; iyi ve kötü, doğru ve yanlış davranışlara ilişkin standartlardır. Bir anlamda, kendine yapılmasını istemediğin bir şeyi başkalarına yapma anlayışıdır (Hultman ve Gellerman, 2002: 5).

Etik; iyi ve kötü, doğru ve yanlış, adalet ile ilgili kavramların doğasını, kaynağını ve alanını araştıran felsefenin bir bölümü olarak tanımlanabilir. Etik ve ahlak kavramları birbiriyle yakından ilişkili olup, çoğu zaman bu iki kavram, birbirinin yerine de kullanılabilir. Ancak buna rağmen bu iki kavram tamamıyla aynı anlamda değildir. Ahlâk, doğru ve yanlışın prensipleri olarak anlaşılırken; etik, ahlâki konuların bütünsel bir sistemini kapsayarak doğru ve yanlış davranışa odaklanır (Eastwood, Lamsa ve Sakkinen, 2003).

Etik ve ahlâk aynı öneme sahip olup sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılırlar. Bu kavramlar iyi ve kötü, doğru ve yanlış noktalarını gösterirler. Ahlâk aksiyon ve bakış açılarını belirtirken, etiğin moral aksiyon ve bakış açılarının yansımalarını belirtiyor olması, iki kavram arasındaki fark olarak

değerlendirilmektedir. Böylelikle ahlâk bir davranış iken, etik bir teori olarak ortaya çıkmaktadır (Norberg, 2003: 1-8)

Etik, ahlâki olanın özünü ve temellerini araştıran felsefi bir ekinliktir. İnsanın bireysel ve toplumsal yaşamdaki ahlâki sorunlarını ele alır ve inceler (Akarsu, 1998: 74). Daha anlaşılır bir ifade ile etik, insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, kuralları doğru-yanlış ya da iyi-kötü gibi ahlâki açıdan araştıran bir felsefi disiplindir (Kirel ve Özkalp, 2010: 504).

Felsefenin önemli bir kısmı ve sistemli bir çalışma alanı olan etik, ahlâki bir özellik taşıyan davranış ve yargılarla ilişkilidir. Ahlâk, doğru-yanlış, iyi-kötü, erdem-kusur gibi davranışlar ve bunların sonuçları ile ilgilidir. Ahlâk ve etik günlük kullanımda aynı anlamda kullanılsalar bile gerçekte aralarında önemli farklar bulunmaktadır. Etik, insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, normları ve kuralları, doğru-yanlış ya da iyi-kötü gibi ahlaki açıdan araştıran bir felsefi disiplindir. Basit bir anlatımla etik, doğru ve yanlış ölçütleridir (Aydın, 2006: 13-14).

Etik, sosyal yaşamdaki iyi ve doğru davranışın felsefi boyutunu oluştururken, ahlâk ise bu davranışların eylem boyutunu oluşturmaktadır. Bununla birlikte bazı durumlarda bu iki kavram birbirinin yerine kullanılmasına rağmen genel eğilim bu iki kavramın bir birinden ayrı olduğu doğrultusundadır (Kirel ve Özkalp, 2010: 504).

2.1.12. Değerler Sistemi

Genel olarak bireylerin geliştirdiği tek değerden değil, değerler deseninden söz edilmektedir. Bunun nedeni, insanın her nesneye ya da olaya bir değer biçmesidir. Değerler birbirleri ile sürekli etkileşim içinde bulunur ve dirik bir değer örüntüsü oluştururlar (Aydın, 2001).

Değerler sistemi, süreklilik arz eden, önemi gereği tercih edilebilir davranış biçimlerine ve varlığın nihai amacına ilişkin inançların güçlü bir örgütlenmesidir (Rokeach, 1973: 5). "Değerler sistemi, birbirine yakın değerlerin oluşturduğu bir sistemdir. Belirli bir değer öğrenildikten sonra, değerlerin önceliklerine göre

sıralandıkları düzenlenmiş bir değerler sistemi içinde bütünleşmiş olur” (Rokeach, 1973: 11). “Değerler, göreceli önemleri açısından sıralanır” (Bacanlı, 2002: 207). Değer sistemleri, sosyal yaşamdaki önemli öğelerdir. Toplum üyeleri sürekli olarak, şeyler arasında, kişiler arasında ve eylemler arasında tercih yapmak zorundadırlar. Bu tercihler büyük oranda öğrenilmiş olan değer sistemleri ile ilgilidir (Goodman, 1967: 45). Değerler sistemi, bireylerin kendi bireysel dünyalarının çeşitli yönleri ile ilgili algı ve kavramlarının oluşturduğu sürekli bir örgütlenmedir. Bu örgütlü sistemin öğeleri ise değerlerdir (Özgüven, 1999: 367). Değerler sistemi bireyin ya da toplumun edindiği ve geliştirdiği bütün değerlerdir. Bir kimsenin farklı durumlarda gösterdiği davranışlara sürekli yön veren köklü tutum ve inançlardır (Oğuzkan, 1993).

Bireyin ya da örgütün sahip olduğu değerler arasında bir değerler hiyerarşisinin varlığı söz konusudur. Bu değerler hiyerarşisi, objektif olarak kabul edildiğinde, amaç değerlerin araç değerlere göre daha üst düzeyde oldukları ve araç değerlerin amaç değerlere ulaşmada aracı rol oynadıkları söylenebilir. Sözü edilen bu sıralama sübjektif de olabilir. Bir kısım bireyler, bazı durumlarda, belirli değerleri diğerlerinden daha fazla ya da daha az önemseyebilirler. Değerler arasında böyle bir sıralamanın bulunması, bireysel düzeyde değer çatışmalarının yönetilmesine de katkı sağlayabilir. Ancak, bu durum, söz konusu değerler hiyerarşisinin kesin ve mutlak olduğu anlamına gelmez (Argandona, 2003: 15-28).

2.1.13. Değerlerin İşlevleri

Değerler ya da değer sistemleri içinde buldukları kültürel yapı içinde belli bir takım işlevleri (fonksiyonları) yerine getirmektedirler.

1. Değerler, kişilerin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılırlar. Böylece bireyler kendilerini ya da diğer bireyleri ödüllendirebilir ya da cezalandırabilirler. Bu anlamda değerler, bireylerin ödüllendirilmelerinde ya da cezalandırılmalarında birer referans olarak kullanılırlar. Bireyin, çevresinin gözündeki yerini bilmesine vesile olurlar.

2. Değerler, kişilerin dikkatini faydalı ve önemli olan kültürel öğelere yönlendirirler. Bu vesileyle değerler, önemli görülen kültürel unsurlara yoğunlaşmayı teşvik eder.

3. Değerler, toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarını gösterirler. Değerler, davranışların ve olayların seçiminde veya değerlendirilmesinde yol göstericidir. Böylece değerler, toplumda sosyal olarak kabul edilebilen davranışların şemasını gösterirler. Bu şekilde bireyler, düşünce ve davranışlarını uygun yöntemlerle gösterebilme imkânına kavuşurlar.

4. Değerler, kişilerin sosyal ve akademik rollerini seçmesine ve bu rollere uygun davranmasına rehberlik eder. Böylelikle bireyler, çeşitli rollerini gereklerine ve beklentilerine uygun, bir takım amaçlar doğrultusunda yerine getirmiş olurlar. Bireyin sahip olduğu değerler, kariyer seçimini etkiler. Aynı şekilde, örgütte çalışanların değerleri, kariyer gelişimini etkileyen önemli bileşenlerdir. Örgütsel değerler, örgütte performans değerlendirme, terfi ve ödüllendirme süreçlerinde önemli standartlar olarak kullanılabilir (Sezgin, 2006: 43). Değerler, örgütte çalışanların performansının değerlendirilmesinde standart değerlendirme ölçütleri olarak ta kullanılabilir. Değerler, belirli amaçları belirli yollarla gerçekleştirmek için bireyleri ve grupları yönlendirirler. Bireyin temel motivasyon kaynaklarını yansıtır. Bu nedenle, değerlerin yönetsel uygulamalarda önemli bir etken olduğu söylenebilir (Begley, 1999: 237). Çünkü değerler, bireyin davranışlarına rehberlik eden standartlar olarak görev görürler.

5. Değerler sosyal kontrol araçlarıdır. Değerler bu yolla bireyleri gelenek, görenek, töre ve adetlere uymaya yönlendirirler; doğru şeyleri yapmaya yüreklendirirler. Ayrıca onaylanmayan davranışları da engellerler.

6. Değerler dayanışma aracı olarak da işlev görürler. Değerler, grupların toplu eylemlerde bulunmalarını sağlarlar. Çünkü bireyler aynı değerlere sahip olan kişilerle bir arada olmayı tercih etmektedirler. Bu anlamda değerler, toplumun ve grubun bütünleşmesine önemli katkılarda bulunurlar. Ortak değerler sosyal dayanışmayı oluşturan ve sürekli kılan önemli faktörlerden biridir (Fichter, 2009: 176).

Değerler, bireylerin iyi ya da kötü biri olarak yargılanması için uygun bir zemin oluşturur, bireylerin dikkatlerini kültürel anlamda önemli görülen konular üzerine yoğunlaştırır, bireyleri düşünsel ve davranışsal olarak ideale yönlendirir, bireylerin toplumda seçtikleri rollere uygun davranmasına rehberlik eder, bireylerin gelenek ve göreneklere uymalarını sağlama yoluyla sosyal kontrol görevi görür ve toplumun dayanışma içinde hareket etmesini sağlayarak, toplumun birlik ve dirliğinin oluşması için uygun zemini oluştururlar.

Bireysel olarak davranışlar değerlere göre ayarlanır, beklentiler onlara göre şekillenir. Bu değerler, aynı zamanda, örgütün amaç, görev, yetki ve sorumlulukları için de meşruiyet zemini oluşturur. Bir toplumu ayakta tutan, birbiriyle uyumlu olan değerler sisteminin başlıca işlevleri; bireylere amaç ve yön vermek, insanların ortak eylemde bulunmasını sağlamak, bireylerin davranışlarını değerlendirmek, bireylerin birbirlerine karşı olan davranışlarını kestirme olanağı sunmak, doğru-yanlış, iyi-kötü, haklı-haksız gibi kavramları oluşturmak ve yaşatmak, üyeleri güdülemek, olası çatışmaları taraflara zarar vermeyecek bir şekilde yönetmek ve etkili iletişim sağlamak şeklinde özetlenebilir (Turan, Durceylan ve Şişman, 2005: 184).

Değerlerin işlevleri (fonksiyon) şu şekilde dile getirilebilir.

1. Değerler, toplumsal olaylara karşı birtakım pozisyonlar almamızı sağlar.
2. Belirgin bir ideoloji veya düşünceyi diğerine tercih etmemizi sağlar.
3. Kendimizi başkalarına sergilememize kılavuzluk eder.
4. Değerlendirme yapmamıza ve yargıda bulunmamıza yardım eder.
5. Değerler karşılaştırma sürecinin standardı olarak işlev görürler (Rokeach, 1973: 11).

Hultman ve Gellerman'a göre, değerlerin genel olarak üç temel işlevi vardır:

1. Toplumsal uyum (sosyalleşme),
2. Gelişimi destekleme ve
3. İnsanda algılanan tehdide karşı savunma.

İnsanda gelişim ve öğrenmeye doğru doğal bir eğilim ve ihtiyaç vardır. Bununla beraber, barış, huzur ve rahatlık için homeostatik (dengeleyici) değerlere de ihtiyaç duyulur. Dengeleyici değerlere, her zaman ihtiyaç duyulmasına karşın, sağlıklı bir bireyden gelişimsel değerlere daha fazla yönelmesi beklenir. Savunmacı değerler ise, bireyi acıya, korkuya, kaybetmeye ve tehdiye karşı korurken, gelişim ve öğrenmeyi engelleyebilir (Hultman ve Gellerman, 2002: 4).

Bir bireyin sahip olduğu tüm değerler, o bireyin topluma uyumuna (sosyalleşmesine) uygun bir zemin hazırlar, benliğine tehdit olarak algılanabilecek durumlara karşı onu korur ve onun gerçekle yüzleşmesini temin ederler. Bazı değerler, bireyin içinde bulunduğu sosyal grubun baskısından kurtulmanın bir yolu olarak benimsenebilir. Bu nedenle, gruba uyma ya da itaat etme isteği ve başkalarıyla iyi geçinme gibi değerler biçiminde yansıtılmak yoluyla kişisel ve sosyal açıdan daha kabul edilebilir değerler biçimine dönüştürülür (Rokeach, 1973: 15). Birey, sosyal yaşamın doğal bir sonucu olarak belirli bir grubun ya da grupların üyesidir. Ayrıca davranışlarını çoğu zaman içinde bulunduğu grubun talep ve beklentileri doğrultusunda düzenlemek zorunda kalabilirler. Bu anlamda, bireyin sahip olduğu değerler, bireyin davranışları ile toplumun beklentileri arasında bir köprü görevi görür. Benzer bir durumda, örgütlerde çalışanların kişisel davranışları ve değerleri, örgütsel beklenti ve amaçlara katkıda bulunur. Çalışan, davranışlarını yönlendiren kişisel değerleri sayesinde, örgütün beklenti ve amaçlarına uyum sağlayabilir (Sezgin, 2006: 42).

Örgütsel değerler, örgüt açısından neyin önemli olduğunu belirleyen normları veya ortak beklentileri ifade ederek, çalışanların uygun tutum ve davranışları belirtir (O'Reilly III, Chatman ve Caldwell, 1991). Ortak değerler, örgüt kültürünün temel bileşenleridir. Bu nedenle, değerlerin örgütte üstlendiği roller, daha geniş düzeyde toplumdaki işlevlerine paraleldir. Değerlerin bu işlevleri, dışsal uyum (external adaptation) ve içsel bütünleşme (internal integration) olarak tanımlanabilir. Değerler, bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak uygun davranışları belirlediği gibi, örgüt kültürü de örgütün içinde bulunduğu sosyal çevrede varlığını sürdürebilmesi için gerekli davranışları belirler (dışsal

uyum). Benzer şekilde, ortak değerler, bireyler arasında güçlü etkileşimler oluştururken, örgüt kültürü de çalışanlar arasındaki etkileşimleri kolaylaştırır (içsel bütünleşme). Bununla birlikte, dışsal uyum için gerekli değerlerin, içsel bütünleşme için gerekli değerlerden farklı olabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır (Meglino ve Ravlin, 1998).

Değerlerin yukarıda açıklanan işlevleri şu şekilde özetlenebilir. Değerler, farklı değerlere sahip olarak örgütsel yaşama katılan çalışanların bu farklılıklara rağmen örgütle bütünleşmelerini sağlama ve örgütün yaşadığı sosyal çevreye uyumunu sağlayarak, örgütün yaşamına gelişerek devam etmesini sağlama işlevlerini yerine getirirler. Eğer değerler, örgüt içi bütünleşme ve dışsal uyum işlevlerini yerine getiremiyorsa, değerler işlevsiz olarak değerlendirilir. Değerlerin örgütsel yaşam ile ilgili işlevleri ile ilgili bu değerlendirme, değerlerin toplumsal yaşamdaki işlevleri içinde geçerlidir.

Genel olarak, örgüt içi bütünleşmeyi ve örgütün dış ortama adaptasyonunu sağlama işlevi gören değerler, farklı araştırmacılarca değişik şekillerde sınıflandırılmışlardır. Burada belli başlı bazı değer sınıflandırmalara yer verilmiştir.

2.1.14. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerlerin sınıflandırılması ile ilgili literatür incelendiğinde birçok değer sınıflamasının yapıldığı görülmektedir. Kişisel (bireysel) değerler, sosyal değerler, kültürel değerler, iş değerleri, vb. şeklinde sınıflamalar yapılmıştır. Bu sınıflandırmaların bir kaçısı şu şekilde özetlenebilir.

2.1.14.1. Spranger' in Kişisel Değerler Sınıflaması

Spranger' in (1937) insanları kişisel değerlerine, kişiliğin baskın değerlerine göre sınıflandırması, değer sınıflandırması ile ilgili yapılan ilk örneklerdendir. Spranger, insanları, kuramsal, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dinsel değerlerine göre olmak üzere altı sınıfa ayırmıştır. Söz konusu değer sınıflandırmaları ile ilgili şunlar söylenebilir (Akt. Özgüven, 1994; Ünal, 1981: 20 ve Güngör, 1998: 90).

Kuramsal Değerler. Kuramsal değerlere sahip bireylerin temel ilgisi, gerçeği bulmak ve ona ulaşmaktır. Bunun için bilgi, eleştirci düşünce ve gerçek öncelenir. Bu değerlere sahip olan birey eleştirci, gözlemci, akılcı ve ampirik bir bilim insanının niteliklerine sahiptirler. Bu bireylerin öncelikli amacı; benzerlik ve farklılıklara dikkat ederek, bilgilerini sistemleştirmektir.

Ekonomik Değerler. Herhangi bir etkinliğin yararlı olup olmaması birey için önemlidir. Ekonomik değerleri önceleyen birey "usal ekonomik insanın" özelliklerine sahip olur. Bu bireyin birinci önceliği, fiziksel ihtiyaçlarının temin edilmesidir. İş dünyasının pratik değerlerine ve ekonomik güvenceye önem veren bu kişiler, zengin ve güçlü olmayı hayatın birincil amacı olarak görürler. Bu insanlar tarlada veya inşaata çalışan insanlara onlara ödenecek gündelik ücret gözüyle bakarlar.

Estetik Değerler. Bu değerlere sahip kişiler, bütün bir yaşamı zarafet, simetri ve uygunluk açısından değerlendirirler. Biçim, şekil ve uyum onlar için algı zeminidir. Bireyin, yaratıcı bir artist olması onun için birinci öncelikli hedeftir.

Toplumsal Değerler. Bu bireylerin tipik özellikleri; yardımseverlik, bencil olmama ve başkalarını sevme olarak ifade edilebilir. İnsanları belirli bir amaç için araç olarak kullanmaz. İnsana yakıştıramadığı ve soğuk bulunduğu, kuramsal, ekonomik ve estetik değerleri benimsemez.

Politik Değerler. Politik değerlere sahip kişiler, kişisel olarak güçlü ve etkili olmayı önemserler. Kişisel güç, etki ve şöhreti her şeyin üstünde görürler. Aktif politikanın içinde olmasalar bile politik davranmayı sevdiği için politik bir kişiler olarak bilinirler.

Dinsel Değerler. Kendini bir parçası olarak gördüğü evreni bir bütün olarak algılar. Gizemli konulara ve yaşantılara ilgi duyarak, mutlaka doyurucu ve değeri yüksek deneyimleri yakalamaya çalışır. Dinsel doyum için yaşamın birçok nimetini göz ardı edebilir.

Yukarıda verilen değer sınıflandırmasında yer alan değer grupları ölçek haline getirilip uygulandığında, sanatçıların estetik değerlerinin, tıp

öğrencilerinin bilimsel (kuramsal) değerlerinin, din adamlarının dini ve sosyal değerlerinin ve iş idaresi öğrencilerinin ise ekonomik değerlerinin en yüksek puanları aldıkları görülmüştür (Ünal, 1981: 20). Bu sonuçlar sınıflamanın doğruluğu konusunda kanıt olarak yorumlanmıştır (Akbaş, 2004: 56).

Değerlerin araştırılması adlı geniş bir çalışma yapan Allport, Vernon ve Lindzey (1931) de değerleri, estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasal, sosyal ve dinsel değerler olmak üzere 6 grupta toplamışlar (Akt. Arslanoğlu, 2005: 67). Güngör (1993) de değer sınıflandırmalarını Spranger' in (1937) yaptığı değer sınıflandırması gibi değerleri teorik, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dinsel olmak üzere olmak üzere 6 kısma ayırmaktadır.

Spranger, tarafından yapılan değer sınıflamasının yansımaları, yaşanan sosyal hayatta, iletişimde bulunan ve etkileşim halinde yaşanan insanların üzerinde kolaylıkla görülebilir. Gerek çalışılan örgütsel yaşamda, gerek sosyal yaşamda tamamen kuramsal, ekonomik, estetik, toplumsal, politik ve dinsel değerlere sahip ve bu değerlere göre yaşayan kişilere rastlamak mümkündür. Ancak bazen tamamen bu değer sınıflamaların sadece birine uymayan, farklı değer sınıflamasına ait değerleri bir harmoni olarak yansıtan bireylere de rastlanabilir. Başka bir ifade ile bu değer sınıflamasının toplumsal bir karşılığı bulunmaktadır.

2.1.14.7. Rokeach' in Değer Sınıflaması

Rokeach (1973) ise, değerler üzerindeki çalışmaları sonucunda değerleri amaçsal (terminal) ve araçsal (enstrumental) değerler olarak iki sınıfa ayırmıştır. Amaçsal değerler yaşamın temel amaçlarını (örneğin, rahat bir yaşam, mutluluk, eşitlik, ulusal güvenlik vb.) oluştururken; araçsal değerler ise bu amaçlara ulaşmada kullanılacak davranış tarzlarını (örneğin, hırslı, neşeli, bağımsız, sevecen vb.) kapsamaktadır (Bilgin, 1995: 84).

Rokeach' in sınıflandırmasında her iki değer sınıfında 18'er tane değer bulunmaktadır (Rokeach, 1973: 28). Bunların ilki amaçsal değerler, ikincisi araçsal değerlerdir. Amaçsal değerler, kişinin hayatında olmak istediği, ulaşmak istediği durumu ve ortamı ifade etmektedir. Bunlar rahat bir yaşam, özgürlük,

aile güvenliği gibi değerlerden oluşur. Araçsal değerler amaçsal değerlere ulaşmak için tercih edilen davranış biçimini ifade eder (Ünal ve Erciş, 2006: 28).

Tablo 1. Rokeach' in Değer Sınıflaması

Amaç Değerler	Araç Değerler
Aile güvenliği	Bağımsız olma
Barış içinde bir dünya	Bağışlayıcı
Başarılı Olma	Cesaretli
Bilgelik	Dürüst
Dini olgunluk	Entelektüel
Eşitlik	Geniş görüşlü
Gerçek dostluk	Hırslı
Güzellikler dünyası	İtaatkâr
Heyecan verici bir yaşam	Kendini kontrol eden
İç huzur	Kibar
Kendine saygı	Kendine hâkim
Mutluluk	Mantıklı
Gerçek dostluk	Neşeli
Özgürlük	Sevecen
Rahat bir yaşam	Sorumluluk sahibi
Sosyal kabul	Temiz
Ulusal güvenlik	Yardımsaver
Zevk	Yaratıcı olma

Amaçsal değerler kendine saygı, zevk ve başarılı olma gibi kişisel değerler olabileceği gibi barış içinde bir dünya, ulusal güvenlik ve özgürlük gibi toplum merkezli de olabilir. Araçsal değerler dürüst, sevecen gibi kişiler arası ilişkileri düzenleyen ahlâkî değerler olabileceği gibi bireyin kendini gerçekleştirmesine

yardımcı olan yaratıcı, mantıklı, entelektüel gibi yeterlilik değerleri de olabilir (Bilgin,1995: 84).

2.1.14.8. Schwartz' in Değer Sınıflaması

Schwartz ise, Rokeach' in geliştirdiği amaç ve araç değerler sınıflaması üzerinde çalışarak değerleri 10 temel değer tipi olarak gruplamıştır. Bütün gruplarda bulunan toplam değer sayısı 56'dır. Schwartz' in yaptığı sınıflamaya göre belirlenen değer grupları ve listesi aşağıda verilmiştir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 61; İşcan Demirhan, 2007: 25, 26).

Tablo 2. Schwartz' in Değer Sınıflaması

Değer Grupları	Değerler
Güç (power): Toplumsal konum, prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü yada üstünlüktür.	Sosyal güç sahibi, otorite sahibi ve zengin olmak. Toplumdaki görüntüyü koruyabilmek ve insanlar tarafından benimsenmektir.
Başarı (achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimidir.	Başarılı, yetkin, muktedir olmak, sözü geçen biri ve zeki olmaktır.
Yaşamdan Haz Duyma (hedonism): Bireysel zevk ve kişinin kendisi için keyif duyması, duyguları okşayıcı memnunluktur.	Zevk ve hayattan tat almak, keyif.
Uyarılım/ Dürtü (stimulation): Heyecan, yenilik arayışı ve hayata meydan okumaktır.	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.
Özyönelim (self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlıktır. Yaratma ve keşfetmedir.	Yaratıcı, bağımsız, özgür ve kendine saygısı olmaktır. Merak duyabilmek ve kendi amaçlarını seçebilmektir.
Evrenselcilik (universalism): Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek, korumaktır.	Açık fikirli ve erdemli olmak, toplumsal adalet ve eşitlikten yana olmak, dünyaya barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya istemek, doğayla bütünlük içinde olma, çevreyi koruma, iç uyum.
İyilikseverlik (benevolence): Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetmesi ve geliştirmesidir.	Yardımsız olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat, alçak gönüllü olmak.
Geleneksellik (tradition): Kültür ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılıktır.	Alçakgönüllü, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı bir hayat, soğukkanlı ve sakin olmak.

Tablo 2' nin devamıdır.

Uyma (confirm): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanmasıdır.	İtaatkâr olmak, anne babaya ve yaşlılara değer vermek, kibar olmak, kendini denetleyebilmek.
Güvenlik (security): Toplumun var olan ilişkilerinin ve kişinin kendisinin huzur ve sürekliliğidir.	Ulusal güvenliğin, toplumsal düzenin sürmesini istemek. Temiz olmak, aile güvenliğine önem vermek, iyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu, sağlıklı olmak

2.1.14.9. Ülken' in Değer Sınıflaması

Değerler, bilmeye ve inanmaya dayanırlar. Değerlerin dayandığı bilme ve inanma durumları karşılıklı olarak birbirlerini etkilemektedir. Değerleri sınıflandırmak pratik bir amaca hizmet etmesi açısından gereklidir. Hukuki bir değerde inanma ile bilgi arasında bir denge bulunur. Dini değerlerde inanma özelliği, bilgi özelliğinden daha ağır basmaktadır. Bir ucuna inanmayı öbür ucuna bilgiyi koyarak yapılacak değerler skalasının bir ucundan öbür ucuna gidilirken dayanaklardan biri zayıflarken diğeri güçlenecektir. Bunun tersi bir durumda doğrudur. Başka bir ifade ile dayanaklardan biri güçlenirken diğeri zayıflayacaktır. Yani teknik değerlerde bilgi özelliği güçlü iken, inanma özelliği ona göre daha zayıf; dini değerde inanma özelliği çok kuvvetli iken, bilgi özelliği ona göre daha zayıftır. Aradaki değerlerde ise, örneğin sanat değerlerinde ise bilgi özelliği ile inanma özelliği aşağı yukarı denge durumundadırlar (Ülken, 2001: 207).

Yukarıda ifade edildiği gibi, farklı araştırmacılar tarafından değişik şekillerde değerler sınıflandırması yapılmıştır. Bu farklılığın önemli bir nedeni olarak, sınıflandırma yapılırken araştırmacıların sınıflama ölçüsü olarak farklı dayanak noktalarını almaları olarak görülebilir. Farklı araştırmacılarca değişik yaklaşımlara dayalı olarak yapılan değer sınıflamaları açıklandıktan sonra değerlerin eğitimin gerçekleştiği mekânlar olan okullarla olan ilişkisinin açıklığa kavuşturulması faydalı olacaktır.

2.1.17. Okul ve Değerler

Eğitim ve değerleri bağdaştırmaya çalışan birçok araştırmacı, okulların derin köklerinin eğitimsel değerler ve akademik profesyonellik (formasyon, meslek bilgisi ve genel kültür bileşkesi) olduğunu kabul ederler (Everard, Morris ve Wilson, 2004: 8). Okul, eğitimsel değerler, formasyon, meslek bilgisi ve genel kültürün bileşimi ile anlam kazanan, özünü değerlerin oluşturduğu ve bilinçli bir şekilde düzenlenmiş kültürel bir ortamdır.

Okul kültürü, okuldaki paydaşların değer tercihlerini ve önceliklerini yansıtmaktadır. Okul, gerçekte kültürel yaşamın inşa edildiği ve özel bir şekilde oluşturulmuş bir sosyal ortamdır. Okul ortamı, çalışanların, öğrencilerin, iç ve dış çevrenin önceliklerine göre şekillenir (Evans, 1995: 106).

Kültüre ana rengini veren değerler, gerek bireysel, gerekse örgütsel yaşamda, verilen kararlarla ilgili odak noktayı oluşturma durumundadırlar (Everard, 1995: 131). Bireysel ve örgütsel yaşam değerlerin etrafında şekillenir. Bireysel ve örgütsel yaşamın önemli bir kısmının geçtiği okullar bu gerçeğin pratize edildiği alanlardır.

Okul, değerler üzerine inşa edilmiş bir yaşam ve öğrenme alanıdır. Değerlerin insanın tutum, davranış ve tercihlerinde belirleyici rolü olduğundan, insana ait bilim dallarında değerlerin incelenmesi önemli bir yer tutmaktadır. Her bireyin ve toplumun olduğu gibi her okulun da kendine özgü değerleri vardır. Bu değerler zamanla oluşur ve ihtiyaçlar doğrultusunda dönüşür. Bireyler, kendilerine ait değerlerle ve çevrelerine ait değerlerle örülü bir yaşam alanında hayatlarını sürdürürler. Bir değer örüntüsü ile örülmüş bir ortamda yaşamlarını sürdüren bireylerin, üyesi oldukları toplumun ve okulun değerlerini oluşturdukları ve aynı şekilde kendi değerlerini de toplum ve okulun değerleri ile değiştirebildikleri görülmektedir (Turan ve Aktan, 2008: 230-231).

İnsan, oluşturduğu değerlerle yaşama anlam ve değer katma eğilimindedir. Her örgütte olduğu gibi okul yaşamında da değerler geniş bir yere sahiptir. Değerlerin aynı zamanda eğitim sürecinde de önemli bir yeri vardır (Şişman ve Turan, 2004). Eğitim, en genel anlamıyla, toplumda kabul gören değerlerin, bilgilerin ve becerilerin yetişen yeni nesle kazandırılmasıdır. Bu geniş

anlamıyla eğitim ailede başlar, sokakta, okulda ve işyerinde devam eder (Ozankaya, 1996: 403). Bu tanım, okullar ile değerler arasındaki ilişkiyi çok net bir şekilde açıklamaktadır. Eğitim kurumları bireylerin ve toplumun değerler sisteminin korunmasında veya değiştirilmesinde en etkili araçlar olarak görülmektedir (Yılmaz, 2006: 65).

“Okullar değer aktaran örgütlerdir” (Çelik,2004). Okulda aktarılan değerler, okulun işleme sürecinde yer alan bütün hususlara ilişkindir. Şişman ve Turan’a (Şişman ve Turan, 2004) göre ise bir okulda değerler, karar verme, çalışanları seçme, ödül-ceza, performans değerlendirme, insan ilişkileri, iletişim, işbirliği, liderlik, çatışma ve benzeri birçok konuyla yakından ilgilidir, diyerek değerleri, okuldaki bütün süreçle ilişkilendirmişlerdir. Bu süreçlerin arasında değerlerin karar verme ve performans değerlendirme ile ilişkili olarak ele alınması, başarının okul değerleri ile ilişkili olduğu şeklinde de değerlendirilebilir. Yani bir okulun başarısı ya da başarısızlığı okul kültürünün özünü oluşturan okul değerleri ile yakın ilişkili olarak değerlendirilebilir.

Kültürel değerler, okulla ilgili tüm süreç ve öğelerde yer aldığından ve eylemlere yön verdiğiinden mutlaka dikkate alınmalıdır. Rasyonel olarak açıklanamayacak olan birçok davranışın temelinde kültürel değerlerin bulunduğu düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin birer lider olarak değerlere daha çok önem vermelerinin gereği bir kez daha ortaya çıkmaktadır (Yılmaz, 2006: 65).

Okullarla ilgili değerlerde bazı değişiklikler olmuş ve birtakım yeni değerler ortaya çıkmıştır. Şu değerler yeni değerlere örnek olarak verilebilir (Leithwood, Jantzi ve Steinbach, 2003: 27):

1. Yeni düşüncelere ve yönetime katılıma açık olma,
2. Farklı bakış açılarına karşı hoşgörülü olma,
3. Stratejik hataları tolere etme,
4. Temel varsayımların analitik bir şekilde değerlendirilmesi,
5. Eleştirel düşünme,
6. Çalışanların söz hakkına sahip olması,

7. Birbirine bağılı olma,
8. Çatışmaya açıklık ve
9. Hatalara açıklık.

Yukarıda açıklandığı gibi, son yıllarda yaşanan gelişmeler ışığında okul yöneticilerinin okullara ilişkin değerlerinin, yeni düşüncelere açıklıktan bağılılığa, hoşgörüden eleştirel düşünmeye kadar geniş bir çerçevede değerlendirilmektedir. Okullarda yeni düşüncelere açıklığa, farklılığa, insan doğasına ilişkin temel varsayımlardaki değişikliklere, eleştirel düşünmeye, eleştirel düşünebilen bireyler yetiştirilmesine, çalışanların yönetime katılmasına, örgütte bağılılığa yapılan vurgunun arttığı gözlenmektedir (Yılmaz, 2006: 66).

Okullarda yeni düşüncelere olan açıklıktan, çalışanların yönetime katılmasına ve örgütsel bağılılığa kadar geniş bir yelpazedeki değer değişimine vurgu yapılmasının sebebi, okulun varlık amacını gerçekleştirme ihtiyacıdır. Okul değerleri ile ilgili bu değişiklikler 2005 yılında değiştirilen ve uygulamaya koyulan ilköğretim müfredatındaki yaratıcı düşünce becerisi, eleştirel düşünce becerisi, iletişim becerisi, problem çözme becerisi gibi temel kazanımlarla da örtüşmektedir.

Örgütün her durumunda olduğu gibi amaçların gerçekleştirilmesinde de değerlerin önemi büyüktür. Okul, bütün diğer örgütlerde olduğu gibi çevresini etkiler ve çevresinden etkilenir. Bu nedenle, okulun amaçları belirlenirken toplumun değerleri de göz önüne alınmalıdır. Toplumun değerleri okulun amaç, görev, yetki ve sorumluluklarını da belirleyen, okulu meşrulaştıran unsurlardır. Okul ve toplum üyelerinin hakları ve sorumlulukları değerler tarafından açıklığa kavuşturulur. Yönetici, etkisi altındaki birimleri yönetirken, bu birimin değerlerini göz önünde bulundurmalıdır. Öğretmenlerin de yöneticiler gibi içinde bulunduğu okul ve çevrenin değerleri ile uyumlu olmaları gerekir. Öğretmenlerin sahip olduğu değerler sisteminin sağlamlığı, problem çözümünde ve çatışan rolleri dengelemede etkili olur. Aynı zamanda bu değerler sistemi, öğretmenlerin hem kişisel hem de mesleki gelişmesinin ürünüdür (Bursalıoğlu, 1997: 2000). Öğretmenlerin sahip olduğu değerler, problem çözüme ve çatışan rolleri

dengelemede önemli olduğu gibi yönetici değerlerini de bu amaçlara hizmet etmede uygulamaya yansıtılmaları da beklenir.

Yöneticinin değerleri, kararların belirlenmesinde etkilidir. Kararların örgütsel ve sosyal karşılığının olup olmaması, yöneticinin değer, bilgi ve becerileri tarafından belirlenir. Örgütte çatışmaların önlenmesinde önemli etkenlerden biri olan karar aşamasında da değerler önemli rol oynar. Çünkü çatışmalar, genellikle uyumsuz değerlerin varlığından kaynaklanmaktadır. Değerler, çatışmanın kaynağı olabildiği gibi, çözüme katkıda da bulunabilir. Çatışmayı çözebilecek bir değerler sisteminin oluşturulması, her örgütün varlığını sürdürebilmesinde önemli etkenlerden biridir. Öncelikle problemin kaynağı bulunmalı, ondan sonra probleme çözüm olabilecek değerler belirlenerek işe koşulmalıdır. Karar sürecinde kullanılan değer yargıları, örgüt içindeki ve dışındaki bireylerin davranışlarına da yol göstericidir. "Değer ve olgu önermeleri, amaç ve araçların seçiminde kullanılır" (Bursalıoğlu, 2000). Bu husus, okul yaşamını yönlendiren kararların değerlere dayalı olarak verilmesi durumunda okulların etkililiğinin de sağlanmasına katkıda bulunan bir durum olur.

Okul yaşamını, çalışanları ve öğrencileri tarafından kabul edilip paylaşılan ve davranışa dönüştürülen değerler şekillendirir. Yine aynı değerler, okul dışındaki ilişkilerin de belirleyicisi ve düzenleyicisidir. Okulun verdiği hizmetin niteliği ve sonucu okul değerlerinden etkilenir. Okul değerleri okul çıktısı olan mezunların niteliklerini belirler. Aynı sistemin alt birimleri olduğu hâlde, okulların ilke, prensip, norm ve değerleri birbirinden farklı olabilmektedir. Bu farklılık, okulların içinde bulunduğu çevrenin özellik ve değerleri ile okul toplumunu oluşturan bireylerin özellik ve değerlerinin farklılığından kaynaklanmaktadır. Bu işlevlerinden dolayı değerler, "okul başarısının anahtarı" olarak nitelendirilebilir. Bu nedenle de okul başarısı ve gelişimi ancak bireysel ve toplumsal özellikler ve değerlerle birlikte düşünülüp, ele alındığında sağlanabilir. Okul ortamında farklı sosyal çevrelerden gelen bireylerin sahip olduğu ortak ve farklı değerlerin varlığı söz konusudur. Değer yargısı, ahlaki bir kavram olmanın ötesinde hayati bir olgudur. Eğitimin asıl ve değişmez öznesinin insan olduğu göz ardı edilemez. Değerler de insana özgü niteliklerdir. Okulun, eğitim-öğretimin hedefleri ve

değerleri ile öğrencilerin hedef ve değerleri arasındaki ilişkinin tutarlılık düzeyi hedeflere ulaşma düzeyini etkiler (Ertürk, 1982 ve Varış, 1981).

Davranışların tutarlı olarak gözlenmesi, davranışların değerlere dayalı olarak gerçekleştiğinin önemli bir göstergesidir. Davranışlar, kişilerin değerlerine göre şekillenir. Değerlerle ilgili yapılan araştırmalarda ve eğitim alanında yayınlanmış olan kaynaklar tarandığında özellikle "sorumluluk, eşitlik, adalet, özgürlük, hoşgörü, saygı, güdüleme, güven, bağlılık, özerklik, hırs, doğruluk, cesaret, saygı, kendine güven, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük, sevgi, itaat ve başarı" "mesleksi yeterlik", "tarafsızlık", "saydamlık", "tutarlılık", "insana değer verme", ve "çıkarıcı olmama" gibi değerler öne çıkar (Turan, 2003; Gündoğan, 2002; Şişman, 2002, 2000; Sargut, 2000; Bursalioğlu, 2000; Türkdöğün, 1998 ve Özen, 2008, Demirtaş, 2010). Söz konusu değerler okulun etkili bir şekilde varlık amacını gerçekleştirmesinde uygulamalara ışık tutması gereken değerlerin bir kısmını oluşturmaktadır. Okulun öncelikli amacı olan beklenen başarıya ulaşım ulaşamaması bu ve benzeri değerlerin okulda yeterli düzeyde uygulama alanı bulup bulamamasında aranmalıdır.

Okul değerleri çok değişik uzmanlarca farklı şekillerde sınıflandığı gibi bazı araştırmacılar tarafından da değişik şekillerde boyutlandırılmıştır.

Turan ve Alkan (2008) tarafından yapılan "Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler" adlı çalışmada, okul hayatında var olması düşünülen sosyal değerleri; "ilerleme değerleri", "ilişkisel değerler" ve "araçsal" değerler; okul hayatında var olan sosyal değerleri ise; "çalışma hayatı ile ilgili değerler" ve "kurumsal değerler" olarak boyutlandırılmıştır. "Üniversite yöneticilerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerler" adlı çalışmada Hofstede (1980) tarafından geliştirilen kültürel değerler modelindeki (güç mesafesi boyutu, bireyci-toplumcu boyut, belirsizlikten kaçınma ve dişlilik-erillik boyutu) yer alan boyutlar kullanılmıştır (Turan, Durceylan ve Şişman, 2005: 185-86).

Okul değerleri; Yönetici ve öğretmenlerin okuldaki davranışlarını düzenleyen ilkeler ve inançlardır.

Bu çalışmada ise, okul değerleri; "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" değerler şeklinde boyutlandırılarak kullanılmıştır.

Bu boyutlardan, ilişkiyel değerler boyutu, okuldaki ders içi etkinlikler ve ders dışı faaliyetlerle ilgili olarak yönetici, ğretmen ve ğrenci arasındaki ilişkilerde davranışları şekillendiren normlar, yönetimsel değerler boyutu olarak, yöneticilerin okulda yönetim görevini yerine getirirken uydukları temel ilkeler, öğretimsel değerler boyutu olarak ta, okulda ğretim faaliyetleri söz konusu olduğunda bileşenlerce paylaşılan davranış kalıpları olarak ele alınmış ve kullanılmıştır.

2.1.18. Başarı Kavramı

Eğitimin işlevlerinin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi ve eğitim programlarında öngörülen becerilere ulaşılması, bu süreçte yer alan paydaşlarının katkıları ile gerçekleşebilir. Bu durumun yansımalarını örgütsel ve toplumsal yaşamda görmek mümkündür.

İnsanların çoğunlukla, başarıya göre değerlendirildikleri bir kültürde yaşamaktayız. Zamanla kültürel bir baskı unsuruna dönüşen bu değerlendirme, eğitim hayatının başından beri hissedilir. Ayrıca ğrenciler, bu ölçüye göre başarılı ya da değil şeklinde değerlendirilir (Baran, 1995: 13-15).

Başarı, değişik uzmanlarca faklı şekillerde tanımlanmış bir kavramdır. Başarı; birey için anlamlı olan amaçların günlük programlarla adım adım gerçekleşmesi (Baltaş, 1999: 27), başarı; önceden belirlenmiş hedeflere göre planlı ve programlı bir çaba göstererek sonuca ulaşma içi (Elmacioğlu, 1998, 2004: 117; 32), başarı; kafamızdaki başarabileceğimiz düşüncesini dâhil bir engelin üstesinden gelmek ve "yapamaz" düşüncesini "yapabilirim ve yaptım" düşüncesine evirebilmek (Holt, 1998: 279) olarak tanımlanabilir.

Başarı ile ilgili bu faklı tanımlardan hareketle başarı, mevcut durumdan daha önce planlanan ve istenen bir duruma gelmek için gerekli sistematik çabayı göstererek, arzulanan hedefe ulaşmak olarak tanımlanabilir.

Bu şekilde tanımlanabilen başarıya ulaşılabilmesi, başarının yakalanabilmesi için belirlenen koşulların yerine getirilmesini gerekli kılan bir durumdur.

Başarı için yedi koşul olduğu ve bu koşullar yerine getirildiğinde başarının kaçınılmaz olduğu vurgulanmaktadır. Bu koşulları şu şekilde sıralamak mümkündür (Morris, 2000: 23-281).

1. Ne istendiği ile ilgili açık bir düşünceye, canlı bir görüş gücüne, zihinde güçlü bir şekilde canlandırılmış güçlü bir amaç ya da amaçlar dizisine,
2. Amaçlara ulaşabileceği konusunda güçlü bir güvene,
3. Amaçlara ulaşmak için, yapılması gerekli olanlara yoğunlaşmış bir dikkate,
4. Gelecek ile ilgili planların peşinden giderken inatçı bir tutarlılığa, düşünce ve eylemde kararlı bir dirence,
5. Yapılan şeyin önemine ilişkin ve o şeyi birlikte yapan insanlara karşı, duygusal bir bağlılığa,
6. Bize yol gösterecek ve bizi uygun bir yönde tutacak, iyi bir karaktere ve
7. Yol boyunca yaşanacak süreçte zevk alma kapasitesine ihtiyaç vardır.

Okul başarısını değerlendirmek için de araştırmacılar tarafından yapılan başarı ile ilgili tanımlar kullanılabilir. İstenilen okul başarısının yakalanabilmesi için Morris (2000) tarafından sıralanan ilkelere uyulması önemli bir hareket noktası olarak işlev görebilir. Okul başarısı denince öğrencilerin ve okulun akademik, kültürel, sosyal, sportif vb. alanlardaki başarılarının bir bütün olarak değerlendirilmesi gerekir. Hayatta istenilen yaşam başarısını yakalayabilmek için bütün bu alanlarda başarının sağlanma bir gereklilik olarak görülmelidir. Bu alanların bir ya da bir kaçında sağlanan başarının hayatta arzulanan mutluluğu sağlayamadığı ile ilgili toplumsal hayat adeta bir laboratuvar olarak işlev görmektedir. Ancak bütün bunlara rağmen günümüzde öğrenci ya da okul başarısı denince akla ilk gelen akademik başarıdır, yani öğrencinin derslerdeki ve sınavlardaki başarısıdır.

Başarının bu genel tanımının okuldaki başarı içinde kullanılabileceği belirtildikten sonra, meslek ve iş başarısı, evlilik başarısı ile yaşam başarısını açıklamanın çalışma konumuzla direk ilişkisi olmadığı için bu başarı çeşitlerinin

açıklanmasına girmeden, ders ve okul başarısının açıklanmasına geçilmiştir (Cüceloğlu, 2009: 21-26; Elmacioğlu, 2004: 58-225).

2.1.18.1. Ders ve Okul Başarısı

İnsanın mutlu olabilmesi, hayatın bütününde başarılı olmasına bağlıdır. Hayatın sadece bazı alanlarında elde edilen başarılar insanı mutlu etmeye yetmez. Hayatın değişik yönleri birbiri ile ilişki halinde olduğu için her biri ötekini etkiler. İnsanın mutlu olabilmesi, bunları uyum içinde yürütmesine bağlıdır. Okul hayatı ve başarısı da bu zincirin ilk halkasını oluşturur (Elmacioğlu, 2004; 57-58).

Anne -babalar, çocuklarının derste başarılı olmasını çok ister; öğrenciler de dersin öğretmenini severlerse ve dersi severek derse verimli çalışırlarsa başarılı olurlar. Okul başarısı için birkaç derste başarılı olmak yetmez, bütün derslerde başarılı olmak gerekir. Anne-babaların geneli, ders ve okul başarısının bütün başarıların anahtarı olduğunu düşünürler. Onun için çocuklarının ders ve okul başarısı için ellerinden gelen bütün imkânlarını seferber ederler (Cüceloğlu, 2009: 21). Anne-babaların çocuklarının derste ve okulda başarılı olmaları için üzerlerine düşeni yapmaları yeterli değildir. Bunların yaptıklarının yanında öğrencilerin de yapmaları gerekenler vardır.

Öğrencinin ders ve okul başarısı için, kendi koşullarına uygun bir çalışma programına, elverişli bir çalışma ortamına, etkili ve verimli bir şekilde çalışmasına, dikkatin geliştirmesine, öğrenme ihtiyacını belirlemesine vb. ilkelere uyulmasına ihtiyaç bulunmaktadır (Elmacioğlu, 2004; 58-66).

Okul başarısı, akademik açıdan gösterilen üstünlüğe göre saptanan bir göstergedir. Okul, bilişsel gelişimin sağlandığı, bilginin kazanıldığı, akademik üstünlüğe ulaşmak için ortamın hazırlandığı bir yerdir. Yüksek olarak kabul edilen notlar okul başarısını; bu notların altında kalan notlar ise okul başarısızlığını ifade eder (Keskin ve Yapıcı, 2008: 21). Okul başarısının göstergesi olarak kabul edilen notların yüksek olması okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkililiğiyle doğrudan ilişkilidir.

Okuldaki herhangi bir öğrenme faaliyetinin amaçlandığı şekilde gerçekleştirilmesi ve dolayısıyla da öğrencilerin başarılı olması ancak etkili ve verimli bir öğrenme ortamının oluşturulmasıyla sağlanabilir. Etkili ve verimli bir öğrenme ortamının oluşturulması birçok öğretim unsurunun birlikte ele alınmasını gerekli kılar. Bir öğrenmenin istenilen şekilde sonuçlanması; öğrencinin merkeze alınmasına, zihinsel yapısına, öğrenme stiline, sınıf ortamının fiziksel olarak düzenlenmesine, zamanın etkili kullanımına, sınıf iklimine, öğretmen tarafından kullanılan yöntem ve tekniklere, sınıf yönetimine, uygun değerlendirme vb. unsurlara bağlıdır (Güleç ve Alkış, 2003: 20). Birçok etkene bağlı olarak gerçekleşen başarının öğrenci davranışlarıyla yakın ilişkisi kurulmalıdır.

Yüksek başarıma güdüsü taşıyan öğrencilerin öğrenme sürecinde şu davranışları gösterdikleri söylenebilir (Başar, 2001: 118).

1. Zor problemlerle daha iyi ve zevkle uğraşırlar,
2. Bütün ayrıntılara belli bir not verme sistemi onlara daha uygun gelir,
3. Kendilerine zaman zaman yaptıklarının doğru olup olmadığının bilgisinin (geri bildirim) verilmesini isterler,

4. Yeni ve beklenmeyen orijinal problemleri tercih ederler,

5. Başarısızlık onları yıldırmaz.

Başarı isteği düşük olan öğrenciler ise;

1. Orta güçlükteki problemleri tercih ederler,

2. Oldukça sık pekiştirme ve geri bildirim beklerler,

3. Anlamlı olarak küçük adımlarla (adım adım) çalışırlar,

4. Hoşgörülü bir not sistemini benimserler,

5. Yanlışlarının başkaları tarafından duyulmasından sıkılırlar.

Helmstetter ise, "Bizi biz yapan seçimlerimiz" adlı kitabında başarılı ve başarısız insanı birbirinden ayıran on iki hususu şu şekilde dile getirmektedir (Akt. Cüceloğlu, 2009: 77-85).

1. Gücünün farkında olmak,
2. Dürüst olmak,
3. Kendine güvenmek,
4. Hedefini ve yönünü belirlemek,
5. İnsanları olduğu gibi kabul etmek,
6. Kendi kararlarını kendi vermek,
7. Eylemlerinden sorumlu olmak,
8. Doğruyu yanlıştan ayırmak,
9. İnandığı şey uğruna çalışmak,
10. Hatalarından ders almak,
11. Sevmeyi ve sevilmeyi seçmek ile
12. Yapabileceğine inanmak.

Helmstetter ve Morris'in (2000) başarılı olmak isteyen bireylerin sahip olması gereken özellikleri dile getirdiklerinde genel olarak yakın bir bakış açısına sahip oldukları görülmektedir. Her iki araştırmacı da hedef sahibi olmak, yapabileceğine inanmak, inandığı şey uğruna çalışmak vb. hususları aynı anlamada fakat farklı cümlelerle ifade etmişlerdir.

Yukarıda yapılan açıklamalardan sonra başarı kavramına genel olarak bakıldığında; başarı kavramı, bütün insanların özellikle de öğrencilerin yaşamının merkezinde yer alan önemli bir kavramdır. Çünkü başarı yani ders ve okul başarısı, mesleki ve iş başarısının ve yaşam başarısının temeli ve ön koşulu olarak algılanmaktadır. Yaşamın merkezinde yer alan bu kavramı etkileyen bireysel, psikolojik, ailevi, toplumsal, çevresel vb. birçok etken ile birlikte öğretmen faktörüdür. Önemli bir role sahip olan öğretmenin bu görevini hakkı ile icra edebilmesi için gerekli mesleki, pedagojik ve genel kültür yeterliklerine sahip olması beklenir. Bütün bu yeterlikler başarılı bir eğitim-öğretim için şarttır.

Başarı sadece akademik başarı olarak algılanmamalıdır. Akademik başarının yanında sosyal, kültürel, sportif, mesleki ve yaşam başarılarından da söz

edilebilir. Akademik başarının dışındaki başarı göstergeleri de ayrıca önemsenmesi gereken parametrelerdir. Ancak bu çalışmada okulun ve öğrencilerin akademik başarısı ele alındığından, başarı kavramı ile okul başarısı kastedilmiştir.

Başarıya katkı düzeyleri farklı olsa da başarıyı etkileyen birçok değişkenden söz edilebilir. Bu çalışmada ise başarıyı doğrudan etkilediği düşünülen okul değerleri ile okulun başarısının ilişkisi araştırılmıştır. Başarıyı etkileyen birçok değişken(kültür, motivasyon, bağlılık vb.) ile başarı ilişkisini konu alan birden çok çalışma olduğu halde; literatürde okul değerleri ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalara rastlanamamıştır. Alan yazındaki bu boşluktan dolayı, çalışmanın konusunu "okul değerleri ve okul başarısı ilişkisinin analizi" oluşturmuştur.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okul, değerler ve okul başarısı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Gezer (2005) tarafından yapılan araştırmada, okul kültürünün öğrenci başarısı üzerine etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada Elazığ'daki lise öğretmenleri ve öğrencilerinin okul kültürüne yönelik görüşleri ele alınmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre; okulda motive edici bir kültür olduğu görüşünü öğrenciler kısmen, öğretmenler ise katlıyorum derecesinde benimsemişlerdir. Öğretmenler okullarda öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyen bir okul ortamı olduğu şeklinde değerlendirirken, öğrenciler bu değerlendirmeye katılmamışlardır. Öğretmenler olumlu niteliklerinin öğrenci başarısını etkileyen olumlu bir faktör olarak görürken, öğrenciler bunu öğrenci başarısını etkileyen olumlu bir faktör olarak görmemektedirler. Öğretmen ve öğrenciler okulların başarıyı sağlayacak bir yeterliliğe sahip olmadıkları görüşünde hemfikirdirler. Öğretmenler okul yöneticilerinin yeterli olduğunu düşünürken, öğrenciler okul yöneticilerinin kısmen yeterli olduklarını düşünmektedirler. Okul kültürü ile ilgili ankette yer alan açık uçlu maddelerin analizinden, öğrencilerin okuldan kısmen memnun oldukları, daha çok dost-arkadaş karakterine sahip öğretmenleri sevdikleri,

başarı konusunda en fazla kendilerini, sonra aile ve öğretmenlerini model aldıklarını belirtmişler. Aynı konuda öğretmenlerin okuldan büyük oranda memnun oldukları ve öğrencilerin sevdiği öğretmen karakter tiplerini sırayla, yol gösterici-rehberlik, dost-arkadaş ve yardımsever olarak belirtmişler.

Baloğlu ve Balgalmış (2005) tarafından yapılan araştırmada; ilköğretim ve ortaöğretim okulları yöneticilerinin öz değerlerinin betimlenmesi ve yöneticiler ile ilgili verileri yaş ve kıdem değişkenleri açısından ele alınmıştır. Okul müdürleri en çok ulusal güvenlik, dürüstlük ve sözünde durma değerlerini; en az ise sosyal güç, arzuların tatmini ve kışkırtıcı deneyimler değerlerini tercih etmişlerdir. Kıdem değişkeni açısından hizmet süresi 10 yıldan az ve 10 yıldan fazla olan yöneticiler arasında, hayatı anlamlı kılan bir amacın olması, dostluk, bağımsızlık, cesaret ve sonsuz hayat mutluluğu değerleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yılmaz (2006) tarafından yapılan doktora tezinde, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine göre kamu ilköğretim okullarında bireysel ve örgütsel değerler ve okul yöneticilerinin okullarını bu değerlere göre yönetme durumları incelenmiştir. Bireysel değerlerle ilgili, yöneticilerinin temel bireysel değeri "adalet" değeridir, bu değeri dürüstlük, insana saygı, çalışkanlık ve sorumluluk değerleri izlemektedir. Bunlardan sonra ise, işini sevmek, üretkenlik ve hoşgörü değerleri gelmektedir. Öğretmenlerin de temel bireysel değeri "adalet" değeridir, bu değeri dürüstlük, insana saygı, eşitlik ve sorumluluk değerleri izlemektedir. Bunlardan sonra ise, disiplin, güdülenme, mutluluk, bireysellik, değerlere sahip çıkmak ve istek gibi değerler gelmektedir.

Sezgin (2006) tarafından yapılan doktora tezinde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu incelenmiştir. Çalışmada verilerin toplanması amacıyla, araştırmacı tarafından dört bölümden oluşan bir anket geliştirilmiş. Araştırmanın sonucunda; araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel ve örgütsel değerlerin önemine ilişkin algı puanları arasında, pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algılarında, cinsiyet, brans, çalışılan okuldaki hizmet süresi, yaş, öğrenim durumu, mezun olunan kurum ve işten memnun olma düzeyi değişkenlerine göre anlamlı

farklılıklar bulunmamıştır. Bununla birlikte, katılımcıların birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algıları; mesleki kıdem, kendini okulun önemli ve değerli bir üyesi olarak hissetme ve okula karşı algılanan tutum değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermiştir, öğretmenlerin birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algıları, mesleki kıdemlerine bağlı olarak farklılık göstermiştir, öğretmenlerin birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algıları, işten memnun olma düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemesine karşın, araştırmanın bulguları birey-örgüt değer uyumu ile iş doyumunun ilişkili olduğu varsayımını destekler yönde görülmektedir.

Taşdan (2008) tarafından yapılan doktora tezinde, Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi incelenmiştir. Çalışmada Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bireysel değerleri ile görev yaptıkları okulun örgütsel değerleri arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Çalışmada resmi ilköğretim okullarında öğretmenler ve okul arasında uyum düzeyinin en düşük olduğu beş değer arasında eşitlik değerinin olduğu saptanmıştır. Değer önem sıralamaları incelendiğinde, "eşitlik" öğretmenler için 7. sırada önemli bir değerken, okul kültürü içerisinde 18. sırada önemli görülen bir değerdir. Araştırmada resmi ve özel ilköğretim okullarında öğretmenler ve okul arasındaki uyum düzeyinin en düşük olduğu değerlerden birisinin de "adalet" olduğu saptanmıştır. "Kıdeme saygı" ve "resmiyet" değerleri, hem resmi hem de özel ilköğretim okullarında öğretmenler ve okul arasında uyum düzeyinin en yüksek olduğu değerler arasında bulunmuştur. Bu araştırmada Türkiye'deki özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okul ile aralarındaki değer uyum düzeyinin, resmi ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin değer uyum düzeyinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Karaköse ve Altinkurt (2009) tarafından yapılan araştırmada, Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarının ve okul yöneticilerinin, Milli Eğitim Müdürlüğü' nün değerlere göre yönetimi ile ilgili algılarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarının ve okul yöneticilerinin değerlerle yönetim ile ilgili algılarının yeterince olumlu olmadığı çalışmanın çarpıcı bir sonucudur. Bununla

birlikte katılımcıların kendi sorumluluklarında olan davranışları olumlu olarak algılamaları, üst yönetimin sorumluluğundaki davranışları ise olumsuz olarak algılamaları çalışmanın başka bir sonucudur. Dolayısıyla katılımcılar Milli Eğitim Müdürlüğü' nün değerlerle yönetim uygulamalarını genel olarak yetersiz bulmakta; aynı zamanda Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanları da kendi kurumlarındaki değerlerle yönetim davranışlarını okul yöneticilerine göre daha olumlu bulmaktadırlar.

Kaya (2009) tarafından yapılan araştırmada, okul kültürünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada, Glaser, Zamanou ve Hacker'in (1987) geliştirmiş oldukları "Örgüt Kültürü Ölçeği" esas alınarak oluşturulan "Okul Kültürü Ölçeği" kullanılmıştır. Okul kültürü ölçeğinin faktörleri (İletişim, Karara Katılım, Mesleksi Destek ve Yönetimsel Destek) ile değişkenler (brans, yaş, cinsiyet, öğretmenlikteki hizmet süresi ve okuldaki çalışma süresi) arasında anlamlı farklılıkların olduğu ve farklılıkların olmadığı durumlar vardır. İletişim faktörü ile okulların başarı seviyesi, öğretmen ve yöneticilerin bransı, yaşı, cinsiyeti, kendi okullarındaki çalışma süresi değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. İletişim faktörü ile öğretmenlikteki hizmet süresi değişkeni arasında 0,043 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. 1-2 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle, 3-4 yıl ve 5-10 yıl kıdeme sahip öğretmen ve yöneticilerin iletişim faktöründeki maddelere yönelik görüşleri arasında farklılık vardır. Katılım faktörü ile okulların başarı seviyesi arasında, 004 düzeyinde ve öğretmenlikteki hizmet süresi değişkeni arasında, 019 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Yalman (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının değer yönelimleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmada veri toplama amacıyla, Bacanlı (1997) tarafından geliştirilen, sosyo-ekonomik düzey belirleme ölçeği ile Schwartz ve arkadaşları (2001) tarafından geliştirilen, Portre Değerler Anketi (PDA) kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının, en yüksek düzeyde güç, en düşük düzeyde ise güvenlik değerine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarında cinsiyete göre; yaşamdan haz alma değerinde, sosyo-ekonomik durumlarına göre; yaşamdan haz alma ve uyarılım

değerlerinde, sınıf düzeylerine göre; yardımseverlik, geleneksellik ve uyarılım değerlerinde farklılık ortaya çıkmıştır.

Demirtaş (2010) tarafından yapılan araştırmada; yöneticilerin uymaları gereken etik kodların (değerlerin) anlamlarının neler olması gerektiğine yönelik katılımcı görüşlerinin alınması ve bu görüşlerin yorumlanmasıyla, okul yöneticilerinin benimsedikleri etik ilkelerin (değerlerin) neler olduğu bu nitel çalışmada ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda; yöneticilerin yönetimde olması gerektiğini düşündükleri adalet, dürüstlük, mesleki yeterlik, tarafsızlık, eşitlik, saygı, saydamlık, tutarlılık, hoşgörü, insana değer verme, sorumluluk ve çıkarıcı olmama etik kodların/değerlerin ön plana çıktığı görülmüştür.

Pekince (2010) tarafından yapılan araştırmada, değerlere dayalı sınıf yönetimi incelenmiştir. Bu nitel çalışmada veri toplama aracı olarak, Rokeach (1973) tarafından geliştirilen Rokeach Değer Ölçeği (RDÖ), (Rokeach Value Survey) kullanılmıştır. Sınıf yönetiminde öğretmenlerce tercih edilen değerlere ilişkin; öğretmenler, sınıf yönetiminde en çok araçsal değerleri, ondan sonra da amaçsal değerleri tercih etmişlerdir. Öğretmenler sınıflarını yönetirken en çok sorumluluk ve dürüstlük değerlerini önceliklendirmişlerdir. Bu değerlerden sonra, sırasıyla azimlilik, öz kontrol, temizlik, eşitlik, iç huzur, öz saygı, başarı hissi, mutluluk ve yardımseverlik değerleri tercih edilmiştir. Öğretmenler, sınıf yönetiminde en az zevk ve heyecan verici hayatın olması değerlerini kullanmışlardır. Kadın ve erkek öğretmenler sınıf yönetiminde en çok tercih edilen 10 değerden 8'inde; sorumluluk, dürüstlük, öz kontrol, azim, temizlik, eşitlik, iç huzur ve mutluluk değerlerini ortak değer olarak tercih etmişler. Sınıf yönetiminde kadın ve erkek öğretmenler en az tercih edilen zevk, heyecan verici hayat, bilgelik, entelektüellik, estetik ve uyumluluk değerlerini ortak tercih etmişler. Sınıf yönetiminde kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden farklı olarak nezaket, ulusal güvenlik, rahat hayat ve neşelilik değerlerini en az tercih ederken; erkek öğretmenler bağımsızlık, aile gizliliği, sevecenlik, olgunlaşmış sevgi değerlerini en az tercih etmişlerdir.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Veugelers (2000) tarafından yapılan araştırmada, değerler ile değerler eğitimi, eleştirel düşünce ve ahlak gelişimi arasındaki ilişki analiz edilmeye çalışılmıştır. Öğretmen ve öğrenci değerlerinin incelendiği bu çalışmada öğretmen ile öğrencilerin sahip oldukları değerlerin neler olduğuna ulaşılmaya çalışılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen ve öğrenciler arasında değer algıları ile ilgili bazı farklılıklar tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda varılan bir başka sonuç ise değerlerin kazandırılmasında durumsallık ilkesine göre hareket edilmesinin gereğidir. Bununla birlikte okullarda öğretilen değerlerin, öğretmenlerin göreceli bakış açısından öteye gitmesi gerektiği çalışmanın başka bir sonucu olarak ifade edilebilir.

Ruehlen (2003) tarafından yapılan araştırmada, lise değerleri üzerine yapılan bir araştırmadır. Çalışmanın yapıldığı liselerde çalışanlar için "yakınlık kurmak" ve "tüm lise öğrencilerinin gelişimi" değerleri, öncelikli değerler olarak görülmektedir. Yakınlık kurma değerine önem verme açısından bu sonuç, eğitimcileri süreç geliştirmekle ilgilenmeye ve bunun için mümkün olduğunca fırsatlar sunmaya götürmektedir. Çalışmanın yapıldığı liseler için geliştirilen gelişim değerini göz önünde bulundurma değeri ile ilgili, lise öğrencilerinin gelişimlerini etkileyen esas faktörlere daha çok önem verilmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Araştırmada öğrencilerin kişisel gelişiminin kaçınılmaz olduğu bir başka önemli sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Lise yılları ergenlerin çok sayıda değişiklik yaşadığı yıllardır. Bu durum, lise sisteminin en önemli değeri olarak adlandırılmalıdır. Personelin gelişim programında, lise sorunları ve sistemi etrafında mesleki ve felsefi gelişim bilgilerine de yer verilmelidir. Lisedeki eğitimcilerin işlerini etkili bir şekilde yapabilecekleri bilgisine sahip olmayı istemeleri bir başka araştırma sonucudur.

Hunt, Binkley (2006) tarafından yapılan doktora tezinde, Amerikan okullarındaki öğrenciler ile diğer ırklardan olan öğrencilerin değer eğitimlerinin karşılaştırılması yapmıştır. Öğrencilerin on yıl içindeki akademik başarıları, değişen eğitim sistemleri ve ülkelerin içinde bulunduğu durumlar bu çalışmada dikkati çeken önemli konu başlıklarını oluşturmuştur. Okulların eğitimi ve kültürel

değerleri bir arada gerçekleştiren formel örgütler olduğunun vurgulandığı çalışmada, farklı kültürlerden gelen öğrenciler ile yerel kültürden gelen Amerikalı öğrencilerin farklı değerleri tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bir başka sonucu ise değişik kültürlerden gelen öğrenciler için farklı programların geliştirilmesi gerektiği ile ilgili olan çarpıcı sonuçtur.

Atchison (2007) tarafından yapılan doktora tezinde, göreve yeni başlayan yöneticilerin bireysel ve örgütsel değerleri arasındaki uyum araştırılmıştır. Bu çalışmanın verilerini toplama amacıyla iki ay boyunca şirket liderliği becerisi geliştirme merkezinde röportajlar yapıldı(14 kişi) ve anket uygulaması çalışması yapıldı. Bu çalışma, yöneticilere lider olarak değer uyumunu geliştirmek için yaptıkları çalışmaların yanı sıra kurumsal değerlerden çok hissettikleri bireysel değerlerin önemini açıklamaları istendi. Aynı zamanda, kurumsal değerlerin çalışma grubu içerisindeki çalışanlar kadar, yeni başlayan yönetici davranışlarını da nasıl etkilediği incelendi. Son olarak bu çalışma, yöneticilere örgüt liderliği yetenekleriyle örgütsel değerleri ilişkilendirerek üç seviye (uzman yönetici, orta düzey yönetici ve yeni başlayan yönetici) olarak değerlendirilmeleri istendi. Bu çalışmanın sonucunda, karşılaştırılmış bireysel ve örgütsel değerlerin; mülkiyet, kültür ve örgütsel değerler arasındaki uyumu doğrudan etkilediği görüldü. Hatta bu bütünlük, değerler bütünü'nün parçaları olarak bütün katılımcılar tarafından kabul edildi ve bireysel değerlerin temeli olarak görüldü. Katılımcıların önemli bir bölümü olan %86'lık bir kısmı değer uyumunun çalışanların çalıştıkları örgütlere verdikleri vaatlerini ciddi anlamda etkilediğini, katılımcıların %50'sinin değerler uyumunun onların davranışlarını etkilediği ve sadece çok az bir bölümünün değerler uyumunun onların davranış ve sözlerini etkilemediği sonucuna ulaşıldı.

Grove (2008) tarafından yapılan doktora tezinde, öğretmenin motivasyonunu arttırmada rol hiyerarşisi ile değerler sisteminin önemi amaçlanmıştır. Bu çalışma, Oklahama'nın büyük umutlar profesyonel gelişim programı kapsamında yapılan bir çalışmadır. Çalışmada büyük umutlar eğitimi uygulayan öğretmenin katılım boyutu araştırılmıştır. Öğretmenlerin neden bu eğitime katıldığı ve okul yöneticilerinin daha büyük bir uygulamayı nasıl destekledikleri araştırmada nitelikli bir tasarım kullanılarak gösterildi. Pilot

çalışmalar, öğretmenleri profesyonel gelişim uygulamasına daha çok yönlendirecek kavramları geliştirdi ve öz kararlılık teorisinin şuan ki çalışma verilerine ve buluşlara yararlı bir temel sağlayacağı önerildi.

Lovat ve Clement (2008) tarafından yapılan araştırmada; nitelikli bir eğitim-öğretim sürecinin değerlerden yoksun olarak düşünülmemesi, kaliteli bir eğitim için öğretmenlerin pedagojik donanımlarının çok önemli olduğu, toplumun mutluluğu için öğrencilerin değerlere güçlü bir şekilde sahip olması gerektiği ve değer eğitiminin, eğitimin vazgeçilmez bir parçası olduğu sonuçlarına varılmıştır. Araştırmacılara göre, etkin eğitim alanı, entelektüel derinlik, iletişimsel yeti ve eğitim alanı değerler eğitiminin temel unsurlarıdır. "Değerler eğitimi pedagojik bir zorunluluktur" cümlesi araştırmacının çalışmasının son cümlesini oluşturmaktadır.

Blake (2011) tarafından yapılan doktora tezinde, okul değerlerinin eksikliğinin çocukların akademik başarı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu çalışma okul hedef tanımı içindeki kullanılan değer tabanlı terim bilim ve öğrenci başarı sonuçları arasındaki korelasyonu ölçerek aralarındaki ilişkinin yüksekliğini saptamayı amaçlamaktadır. Bu çalışma Columbus Ohio'daki bütün devlet okullarının ve özel okulların hedef tanımında kullanılan terminolojiyi değerlendirmektedir. Kullanılan terim türleri bu tanımlarla tanımlanmıştır. Ayrıca, bu terimler ve okulun öğrenciyi akademik başarı standartlarına ulaştırma becerisi arasında bir ilişki olup olmadığını göstermektedir. Okul tanımlarında kullanılan terminoloji tipleri ve standart değerlendirme testlerindeki öğrenci performans seviyeleri arasındaki korelasyon analizi, düşük performanslı okullarda kullanılan terminoloji türlerinin yüksek performanslı okullarda kullanılan terminolojiye göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak için oluşturuldu. Çalışma sonunda yüzde 30-70 eğitsel engelli öğrenciye hizmet veren okullar sorumluluk değerlerinin başarı oranlarıyla pozitif korelasyona sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı eğitsel ortamlarda kullanıldığında diğer tüm değer sınıfları pozitif korelasyonla sonuçlandı.

McCoy (2011) tarafından yapılan doktora tezinde, okulların kurumsal değerleri ile gençlerin kendi değerlerinin uyumsuzluğu incelenmiştir.

Araştırmada gençlerin yaşadıkları şehrin kültürüne ait değerleri ne derece benimsedikleri ile okul değerleriyle örtüşen ve örtüşmeyen yani çatışma konusu olabilecek değerler ortaya konmuştur. Çalışma evrenine siyah ve Latin kökenli yoksul on iki öğrenci katılmıştır. Çalışmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu öğrencilerin sahip oldukları değerlerin başında okulu bitirme arzusunun olduğu tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin birçoğunun okullarını dışarıdan bitirmek zorunda kaldıkları tespit edilmiştir. Kentsel öğrencilerin okullardaki değerlere daha kolay alıştığı saptaması çalışmanın önemli bir sonucunu oluşturmaktadır.

Vandegriff (2012) tarafından yapılan doktora tezinde, Liberty üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinin değer karşılaştırması yapılmıştır. Bu çalışma kapsamında gerekli veriler Hıristiyan üniversitesinin kampusundaki tanıtıcı üniversite kursuna kayıt yaptıran öğrencilerden toplanmıştır. Bu çalışmanın değişkenleri olarak cinsiyet ve etnik köken olarak alınmıştır. Bu çalışma örnekleme olarak 2010 sömestr döneminde Hogan tarafından geliştirilen, Motifler, Değer Tercihleri Envanteri (MVPI) isimli bir anket online olarak 3,000 birinci sınıf öğrencisine gönderilmiş ve bu öğrencilerden 289 tanesi anketi yanıtlamıştır. Sonuç olarak, bu çalışmada etnik köken değişkeni konusunda herhangi önemli bir farklılık olmadığı; cinsiyet değişkeni hususunda bazı önemli farklılıkların olduğu gözlemlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ile verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. İlişkisel tarama modelleri; iki yâda daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte olan değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel çözümlene iki türlü yapılabilir. Bunlar, korelasyon türü ilişki ile karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkidir (Karasar, 1998; 81). İlişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmalar, ilişkisel olarak adlandırılır. Korelasyon ve nedensel karşılaştırma yöntemleri, ilişkisel araştırmanın örnekleridir. İlişkisel araştırmalara tutum ve başarı arasındaki ilişki, öğretmenin farklı özellikleri ile öğrencinin başarısı arasındaki korelasyon araştırmaları örnek olarak verilebilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012: 22). Bu araştırmada, üst, orta ve alt düzeyde başarılı ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul değerleri ile ilgili görüşleri betimlenmiş ve betimlenen okul değerleri ile okul başarısının korelasyonu ortaya konmuştur. Araştırmada okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ile okul başarısı arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlandığından çalışma bu yönüyle ilişkisel tarama modeli olarak değerlendirilebilir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın yürütüldüğü 2010–2011 eğitim-öğretim yılında, Diyarbakır ili merkez ilçelerinde toplam 92 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullardan ikisi yatılı ilköğretim bölge okulu, ikisi özel eğitim ilköğretim okulu ve dördü ise son üç yılda üst üste sekizinci sınıf öğrencileri seviye belirleme sınavına girmeyen okullardır. Belirtilen türdeki bu okullar araştırma kapsamından çıkarılarak, geriye

kalan 84 ilköğretim okulu araştırma kapsamına alınmış ve bu okullar araştırmanın evrenini oluşturmuştur.

Örneklem seçiminde amaçlı küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örnekleme girmesi gereken birimlerin listelenmesinin çok zor olduğu durumlarda grup örnekleme uygun bir örnekleme türüdür. Benzerlik gösteren birimler bir araya getirilerek kümeler oluşturulur (Balci, 2010: 94). Araştırmada, üst, orta ve alt düzeyde başarılı olan ilk 10 okul, araştırmanın kümelerini oluşturmaktadır. Başarı düzeylerine göre okullar üst, orta ve alt düzey başarılarına göre üç grupta kümelendirilirken, katılımcılar da yöneticiler ve öğretmenler olarak iki grupta kümelendirilmiştir.

Araştırma kapsamına alınacak kümelerde yer alan okullar belirlenirken, okul başarısı esas alınmıştır. Okul başarısı belirlenirken, 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren geriye doğru üç yıl sekizinci sınıf öğrencilerine merkezi olarak uygulanan seviye belirleme sınavı puanlarının (Ek-1) ve okulların bu üç yıl içerisinde almış olduğu kurum başarı puanlarının (Ek-2) bileşkesi (Ek-3) ile oluşturulan sıralama okul başarı sıralaması olarak tanımlanmıştır.

Okul başarı puanı belirlenirken, 100'lük puan sisteminde ifade edilen kurum başarı puanının, 500'lük puan sisteminde ifade edilen seviye belirleme sınavı puan sistemine dönüştürülmesi yoluna gidilmiştir. Bunun için, kurum başarı puanı beş çarpanı ile genişletilerek 500'lük puan sistemine dönüştürülmüştür. Bu işlem sonunda okulların başarı puanları elde edilmiş, bu puanlara göre de örnekleme alınacak okullar belirlenmiştir (Ek-3).

Bu sıralamaya göre, evrende yer alan toplam 84 ilköğretim okulundan ilk, orta ve son 10 dilimde yer alan toplam 30 okul araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. 84 ilköğretim okulunda 430 yönetici ve 4570 öğretmen olmak üzere toplam 5000 yönetici ve öğretmen görev yapmaktadır (Tablo 3).

Örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak "Çoğu araştırmalarda evren karakteristikleri, örneklem büyüklüğü evrenin %3-%5 olması halinde kestirilebilir durumdadır" (Balci, 2010: 100).

Araştırmada kullanılacak örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde güven düzeyi %95 ($z=1,96$), duyarlılık (hassasiyet) %5 ve standart sapma ise 0,8 alınmıştır. Örneklem hacmi hesaplanırken evren birim sayısının bilinmesine dayalı aşağıdaki formül kullanılmıştır (Özdamar, 2003: 117).

$$n = \frac{N \times z^2 \times s^2}{N \times d^2 + z^2 \times s^2}$$

Formülde geçen simgelerin anlamları şöyledir:

N: Evren büyüklüğü,

n: Örneklem büyüklüğü,

z: Güvenirlik düzeyi,

d: Duyarlılık(hassaslık),

s: Tahmin edilen standart sapma

$$n = \frac{5000 \times 1.96^2 \times 0.8^2}{5000 \times 0.05^2 + 1.96^2 \times 0.8^2} = 821$$

Bu hesaplama göre araştırmanın örneklem büyüklüğü 821 kişi olarak belirlenmiştir.

Örneklem büyüklüğünü oluşturan 821 katılımcı örnekleme yer alan 30 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 142 yönetici (müdür ve müdür yardımcıları) ile 679 öğretmenden oluşmaktadır (Tablo 3 ve 7).

Tablo 3. Diyarbakır Merkez İlçelerinde (Yenişehir, Kayapınar, Bağlar ve Sur) Bulunan Resmi İlköğretim Okulu, Yönetici ve Öğretmen Sayıları

	Okul Sayısı	Yönetici Sayısı(N)	Öğretmen Sayısı(N)	Toplam(N)
Evren	84	430	4570	5000
Örneklem	30	142	679	821

Kaynak: <http://ilsis.meb.gov.tr>. İndirme Tarihi: 15.01.2012

Aşağıdaki tabloda örnekleme alınan katılımcılar ile ilgili kişisel bilgiler ve bunların yüzdeleri yer almaktadır.

Tablo 4. Araştırmanın Örnekleminde Yer Alan Katılımcıların Kişisel Bilgileri

	Değişken Boyutları	Frekans (N)	Yüzelik (%)
Görev Türü	Yönetici	142	17,2
	Öğretmen	679	82,8
Cinsiyet	Kadın	392	47,7
	Erkek	429	52,3
Branş	Sınıf Öğrt.	361	43,9
	Branş Öğrt.	460	56,1
Mesleki Kıdem	1-5 yıl arası	127	15,5
	6-10 yıl arası	247	30,0
	11yıl ve üstü	447	54,5
Çalışılan Okuldaki Görev Süresi	1-5 yıl arası	520	63,3
	6 yıl ve üstü	301	36,7

Tablo 4'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılanların; %17,2'si yönetici, %82,8'i öğretmendir; %47,7' si kadın, %52,3'si erkektir; %43,9'u sınıf öğretmeni, %56,1'i branş öğretmenidir; 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanların oranı %15,4, 6-10 yıl, mesleki kıdeme sahip olanların oranı %30, 11 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olanların oranı ise %54,4 tür, katılımcıların %63,3'ünün çalıştıkları okuldaki görev süresi 1-5 yıl arası iken %36,7'sinin de 6 yıl ve üstüdür.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama amacıyla, araştırmacı tarafından "Okul Değerleri Ölçeği" geliştirilmiştir.

Ölçek geliştirme çalışmasında öncelikle alanyazın taraması yapılmış, ilköğretim okulları ile ilgili mevzuat incelenmiş, değerler, okul değerleri ve okul başarısı kavramları ile ilgili kuramsal bir alt yapı oluşturulmuştur.

Ayrıca alanda bu kapsamda daha önceden geliştirilmiş ve/veya kullanılmış olan bazı ölçek ve anketler de incelenerek bunlardan yararlanılmıştır. Bu kapsamda incelenen çalışmalar, Q'Reilly, Chatman ve Caldwell (1991), Erçetin (2000), Schwartz ve diğerleri (2001), Yılmaz (2006), Sezgin (2006), Turan ve

Alkan (2008) ile Taşdan (2008), tarafından geliştirilen veya kullanılan ölçme araçlarıdır.

Araştırma kapsamında incelenecek okul değerlerinin belirlenmesi için ilgili mevzuat incelenmiş, il eğitim denetmenleri, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur.

Bu çalışmaların sonucunda okul değerleri ile ilgili 46 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Oluşturulan bu soru formu uzman görüşlerinden sonra 40 maddeye indirgenmiş ve ön uygulama için araştırma kapsamındaki okullardan 298 katılımcıya uygulanmıştır.

Yapılan faktör analiz sonuçlarına göre ölçekteki faktör yükü en düşük maddenin 10. madde olup faktör yükü .428, faktör yükü en yüksek madde ise dördüncü madde olup faktör yükü .770 olarak belirlenmiştir. Bir maddenin faktör yük değeri maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklamaktadır. Temel bir kural olarak her bir değişkenin faktör yük değerinin en az .32 olması gerekmektedir (Akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyütöztürk, 2010). Bu temel kurala göre ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .428 ile .770 arasında dağılmış olması maddelerin uygun olduğunu ortaya koymaktadır.

Ölçeğin bütünü ile ilgili yapılan faktör analizi sonucunda KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.978 bulunmuştur. KMO değeri 0.8 üzerinde olduğu için faktör analizinin veri seti için yüksek derecede uygun olduğu söylenebilir. Bartlett Testi 26248,7 olarak bulunmuştur. Bartlett küresellik testindeki fark (.000) ile anlamlı çıkmıştır.

Faktör (boyut) sayısı belirlenirken ölçeğin kaç boyutlu olduğu bilinmediğinden açımlayıcı faktör analizi (exploratory factor analysis) yapılmıştır (Tavşancıl, 2006). Araştırmacı tarafından Scree Plot diyagramı temel alınarak ölçeğin üç boyutlu olduğu belirlenmiştir. (Ek-5). Scree Plot diyagramında üçüncü faktörden sonra eğrinin aynı doğrultuda ilerlediği görülmüştür. Bu nedenle boyut sayısının üç olmasına karar verilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde de açımlayıcı faktör analizi sonuçları teyit edilmiştir. Faktörlerden birincisi ölçeğe ilişkin toplam varyansın %52.6'sını, ikinci faktör %6.1'ini, üçüncü

faktör %5.5'ini açıkladığı görülmüştür. Üç faktörün toplam varyansın %63.2 açıkladığı görülmüştür. Bu oran pratikte kabul edilen varyans açıklayıcılığı olarak kabul edilen %60'ın üzerindedir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005). Ölçeğin Cronbach Alpha değeri .976 olarak bulunmuştur. Cronbach Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme kriteri aşağıya verilmektedir (Özdamar, 2004, 25).

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Ölçeğin kapsam geçerliği aşamasında, ölçeğin kapsam geçerliliğinin olup olmadığına bakılmıştır. Kapsam (içerik) geçerliği "Bir ölçme aracının-testin konuları ve buna ilişkin davranışları ne kadar iyi ölçmekte olduğunun karşılaştırılması olayıdır" (Balci, 2010, 112).

Sosyal bilimlerde kavramların soyut düzeyde kalması ve doğrudan ölçülememesi kapsam geçerliğinin sağlanmasını zorlaştırmaktadır. Bunun nedeni sosyal bilimlerdeki kavramların tam olarak net bir şekilde tanımının yapılamaması ve ölçülememesidir. Bu nedenle kapsam geçerliği istatistikî yöntemler kullanılarak tespit edilememekte ve bu yüzden uzman görüşüne başvurulmaktadır (Gürer ve diğerleri, 2009). Bu kapsamda ilgili uzmanların görüşüne başvurularak ölçeğin kapsam geçerliği sağlanmıştır.

Ölçek, güvenirlik ve geçerlilik ile ilgili elde edilen sonuçlara göre değerlendirildiğinde, ölçeğin yüksek derecede güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu kabul edilmiştir. Ölçeğin bir bütün olarak güvenirlik analizinin yapılmasının yanı sıra, ölçekte bulunan üç alt boyutun her birinin de güvenirliği ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ait güvenirlik kat sayıları aşağıdaki Tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5. Okul Değerleri Ölçeği'nin Alt Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde No	Güvenirlik Katsayısı
Öğretimsel Değerler	35,18,20,29,33,38,37,30,22,31,28,24,11	,946
Yönetimsel eğerler	34,36,32,2,40,39,27,21,23,12,16,13,25	,943
İlişkisel Değerler	4,7,5,19,6,17,1,8,15,14,26,3,9,10	,915

Tablo 5'teki bulgulara göre, ölçeğe ait boyutların Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının 0.946 ile 0.915 arasında değiştiği görülmektedir. Buna göre, "Okul Değerleri Ölçeği"nin geneli ile birlikte, her bir alt boyutunun da güvenilir olduğu söylenebilir.

Faktör analizi ile ilgili istatistikî işlemler yapıldıktan sonra ölçek geliştirme işlemi tamamlanmıştır. Ölçeğin üç boyut ve toplam 40 maddeden oluştuğu görülmüştür.

Geliştirilen ölçek, 142 ilköğretim okul yöneticisi ve 679 öğretmene uygulanmak üzere form haline getirildi. Formun başında ölçek ile ilgili açıklamalar yapıldı. İki bölümden oluşan ölçek formunun birinci bölümünde kişisel bilgiler yer alırken; ikinci bölümünde; "öğretimsel", "yönetimsel" ve "ilişkisel" değerler alt boyutları yer almakta olup, ölçekte 5'i kişisel bilgilerle, 40'ı da okul değerleri ile ilgili olmak üzere toplam 45 madde yer almaktadır (Ek. 6).

Geliştirilen ölçeğin boyutları ve boyutlarda yer alan maddeler Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6. Okul Değerleri Ölçeğinin Maddeleri, Boyutları ve Maddelerin Faktör Yük Değerleri.

1. BOYUT (ÖĞRETİMSSEL DEĞERLER)	Değerler	Madde Faktör Yükleri
35-Okulumuzda takım ruhu, etkinlikleri şekillendiren önemli bir bileşendir	Takım çalışması	,737
18-Okulumuzda bilgi ve tecrübeler paylaşılr	Paylaşım	,734
20-Okulumuz çalışanları, ortak düşünce ve amaçları gerçekleştirmede birbirine destek olurlar	Dayanışma	,723
29-Okulumuzda çalışanları harekete geçirici içsel güç fazladır	Motivasyon	,710
33-Okulumuzda çalışanlar, görevleriyle ilgili planlama ve uygulamada hareket serbestisine sahiptirler	Özgürlük	,710

Tablo 6'nın devamıdır.

38-Okulumuzda eğitimin amaçlarına yakın ilgi duyulur ve bu ilgi çalışmalara yansıtılır	Bağlılık	,692
37-Okulumuzda bir şeyi anlama ve yapabilme niteliğine sahip olma önemsenir	Yeterlilik	,685
30-Okulumuzda öğrencileri harekete geçirici içsel güç fazladır	Motivasyon	,681
22-Okulumuzun çalışan ve öğrencileri arasında çalışma ortaklığı vardır	İşbirliği	,628
31-Okulumuz çalışanları mesleklerine ilgi duyar ve bağlılık gösterirler	Sevgi	,613
28-Okulumuzda tüm kaynaklar yerinde ve en iyi sonucu alacak şekilde kullanılır	Verimlilik	,603
24-Okulumuzda başarı, sınav başarısından daha geniş bir anlamda değerlendirilmektedir	Başarı	,577
11-Okulumuzdaki öğrenciler yükümlülüklerini zamanında yerine getirirler	Sorumluluk	,485

2. BOYUT (YÖNETİMSSEL DEĞERLER)

34-Okulumuzda kararlar, uzman ve ilgililerin katılımı ile alınır	Karar katılım	,738
36-Okulumuzda içinde bulunulan duruma göre, esnek karar verebilme gücü ve yetkisi vardır	İnisiyatif	,714
32-Okulumuzda çalışmaların maddi ve manevi karşılığı alınır	Ödüllendirme	,675
2-Okulumuz yöneticileri öğrencilerin hak ve hukukunu korur	Adalet	,665
40-Okulumuzda ilişkilerin resmi bir nitelik taşıması informal ilişkileri engellemez	Resmiyet	,626
39-Okulumuzda çatışmalar, okula ve taraflara zarar vermeyecek şekilde yönetilir	Çatışma yönetimi	,619
27-Okulumuzda okulun geleceği ile ilgili paylaşılmış bir düşünce ve bir hayalin resmi vardır	Vizyon	,603
21-Okulumuzdaki iş ve işlemlerde belli bir iş akışı vardır	Düzen	,591
23-Uygunluk ve ahenk okulumuzun bir zenginliği olarak görülmektedir	Uyum	,589
12-Okulumuzda yenilikler fırsat olarak değerlendirilir	Yenilik	,555

Tablo 6'nın devamıdır.

16-Okulumuz öğrencileri kendilerini artıları ve eksileriyle tanıyarak davranırlar	Öz değerlendirme	,517
13-Okulumuzda alınan kararların merkezinde insan vardır	İnsan odaklı olma	,494
25-Okulumuzda görevler açık ve şeffaf bir şekilde dağıtılır	Açıklık	,466

3. BOYUT (İLİŞKİSEL DEĞERLER)

4-Okulumuzda yöneticiler, öğretmenlere karşı sözlerinde ve davranışlarında doğru ve yansızdır	Dürüstlük	,770
7-Okulumuzda çalışanlara eşit fırsatlar tanınır, özel ayrıcalıklar tanınmaz	Eşitlik	,727
5-Okulumuzda öğretmenler yöneticilere karşı sözlerinde ve davranışlarında doğru ve yansızdır	Dürüstlük	,723
19-Okulumuzda sevinç ve üzüntüler paylaşılır	Paylaşım	,713
6-Okulumuzda öğretmenler öğrencilere karşı sözlerinde ve davranışlarında doğru ve yansızdır	Dürüstlük	,660
17-Okulumuzda çalışanlar kendini muhatabının yerine koyarak düşünür ve davranırlar	Empati	,643
1-Okulumuz yöneticileri öğretmenlerin hak ve hukukunu korur	Adalet	,629
8-Okulumuzda tüm öğrencilere eşit fırsatlar tanınır, özel ayrıcalıklar tanınmaz	Eşitlik	,593
15-Okulumuz çalışanları kendilerini artıları ve eksileriyle tanıyarak davranırlar	Öz değerlendirme	,559

Tablo 6'nın devamıdır.

14-Okulumuzda herkese karşı dikkatli, özenli ve ölçülü davranılır	Saygı	,583
26-Okulumuzdaki çalışanlar duygu, düşünce ve bilgileri paylaşmada bütün iletişim kanallarını kullanırlar	İletişim	,533
3-Okulumuzda insan ilişkileri korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma duygusuna dayanır	Güven	,476
9-Okulumuzun çalışanları farklılıklara müsamaha gösterir ve farklılıkların yaşanmasına izin verir	Hoşgörü	,472
10-Okulumuzdaki çalışanlar yükümlülüklerini zamanında yerine getirirler	Sorumluluk	,428

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için geliştirilen ölçek formlarının örnekleme alınan okullara ulaştırılması ve uygulanmasından sonra geri toplanmasını kolaylaştırmak amacıyla, her okul için ayrı birer zarf hazırlandı. Hazırlanan bu zarflar araştırmacı tarafından alınan ölçek uygulama izni ile birlikte ilgili ilçe milli eğitim müdürlüklerinin katkılarıyla okullara dağıtıldı ve ölçekler uygulandıktan sonra da araştırmacı tarafından toplandı. Ölçeklerin okullara gönderilme ve geri dönüş durumları okullara göre Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Örnekleme Alınan Okullara Gönderilen ve Dönen Anketlerin Okullara Göre Dağılımı

S.N	İlçeler	Okulun Adı	Uygulanan Ölçek Sayısı	Dönen Ölçek Sayısı	Dönen Ölçek Yüzdesi %
1	Bağlar	Ş.Namık Tümer İÖ.	%3,2=27+5=32	25	2,5
2	Sur	Cemil Özgür İÖ.	%1,4=12+5=17	11	1,1
3	Yenişehir	Ö.M.Sabri Güzel İÖ	%7,7=64+5=69	42	4,3
4	Yenişehir	Ali Emiri İÖ.	%3,7=31+5=36	30	3,0
5	Yenişehir	Mehmetcik İÖ.	%5,1=42+5=47	39	4,0
6	Yenişehir	Yenişehir İÖ.	%3,6=30+5=35	46	4,7
7	Yenişehir	Mustafa Kemal İÖ.	%4,9=41+5=46	38	3,9
8	Yenişehir	Toplu konut İÖ.	%1,9=16+5=21	25	2,5
9	Bağlar	Fevzi Çakmak İÖ.	%3,4+28+5=33	30	3,0
10	Yenişehir	5 Nisan İÖ.	%5,3=44+5=49	43	4,4
11	Bağlar	Vehbi Koç İÖ.	%4,5=37+5=42	40	4,1
12	Sur	Yavuz Selim İÖ.	%2,5=21+5=26	20	2,1
13	Kayapınar	TOOB İÖ.	%3=25+5=30	26	2,6
14	Bağlar	Faik Ali İÖ.	%2,6=22+5=27	23	2,3
15	Bağlar	Celal Güzelses İÖ.	%3,7=31+5=36	31	3,1
16	Sur	Tevfik Fikret	%3,7=31+5=36	32	3,2
17	Bağlar	Koşuyolu İÖ.	%3,7=31+5=36	32	3,2
18	Kayapınar	Ş.Ö.Elif Livan İÖ.	%1,9=16+5=21	15	1,5
19	Kayapınar	Y.Eğitim Vakfı İÖ.	%2,9=24+5=29	26	2,6

Tablo 7'nin devamıdır.					
20	Bağlar	Milli Eğitim Vakfı İÖ.	$\%2,3=19+5=24$	27	2,7
21	Yenişehir	Ferit Köşkü İÖ.	$\%1,8=15+5=20$	13	1,3
22	Bağlar	Atatürk İÖ.	$\%4,2=35+5=40$	36	3,7
23	Yenişehir	24 Kasım İÖ.	$\%3,5=29+5=34$	27	2,7
24	Yenişehir	Turgut Özal İÖ.	$\%3,1=26+5=31$	24	2,4
25	Yenişehir	M.Fefzi Durucan İÖ.	$\%1,4=12+5=17$	10	1,0
26	Yenişehir	Hülya Tugay İÖ.	$\%2=17+5=22$	16	1,6
27	Yenişehir	Seyrantepe İÖ.	$\%3,2=27+5=32$	28	2,8
28	Yenişehir	İstiklal İÖ.	$\%2,3019+5=24$	17	1,7
29	Yenişehir	Ş. C.Sıtkı Tarancı İÖ.	$\%1,4=12+5=17$	10	1,0
30	Bağlar	Hüseyin Uluğ İÖ.	$\%4,5=37+5=42$	39	4,0
TOPLAM			$\%100=821+150=971$	821	$\%84,5$

Tablo 7. incelendiğinde toplam 821 ölçeğin geri döndüğü ve dağıtılan 971 ölçek dikkate alındığında ölçeklerin toplam geri dönüş oranının % 84,5 olduğu görülmektedir. Sağlıklı yorum yapabilmek için ölçek dönüş oranının %70-80'in üzerinde olması beklenir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, 126). Görüldüğü gibi ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine dağıtılan ölçeklerin dönüş ve değerlendirmeye alınma yüzdesinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçekler toplandıktan sonra verilerin ölçek formuna uygun bir numaralandırma sistemi ile SPSS for Windows (16,0) paket programına girişi yapıldı. Aynı program aracılığıyla veriler analiz edildi, verilerle ilgili aşağıdaki istatistiksel işlemler yapıldı.

Ölçeğe cevap veren katılımcıların kişisel özellikleri ile ilgili, (görev türü, cinsiyet, brans, mesleki kıdem ve çalışılan okuldaki görev süresi) değişkenlerini istatistiksel olarak ifade edebilmek için frekans ve yüzde, okul değerlerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma, okul değerleri ve okul başarısı arasındaki ilişkinin belirlenmesinde korelasyon tekniği kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıların okul değerleri ölçeğine verdikleri cevaplar beşli Likert derecelendirme puanlama esas alınarak puanlandı. Araştırmada her bir katılımcı için biri okul değerleri ortalama puanı ve üçü alt boyut ortalamaları olmak üzere dört değer puanı hesaplandı. Yüksek puan katılımcının okul değerini gözleme

sıklığının yüksek (olumlu) olduğunu göstermektedir. Bu şekilde hesaplanan okul değerleri puanları analizlerde bağımsız değişken olarak kullanılmıştır.

Okul değerleri ile başarı arasındaki korelasyon ilişkileri aşağıdaki kriterlere göre değerlendirildi. Korelasyon katsayısı -1 ile +1 aralığında değişen bir değer alır. Korelasyon katsayısı 0.30'dan küçük ise ilişkinin zayıf, 0.30-0.70 arasında ise ilişkinin orta düzeyde ve 0.70'ten büyük ise değişkenler arasındaki ilişkinin yüksek düzeyde olduğu kabul edilebilir (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2007).

Katılımcıların kişisel değişkenlerine göre okul değerleri puanları karşılaştırılırken değişken sayısı iki ise bağımsız gruplar **t testi**, değişken sayısı ikiden çok ise **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** kullanıldı. Söz konusu analizler yapılmadan önce parametrik şartların sağlanıp sağlanmadığı kontrol edildi. Bu amaçla **t-testi** veya **tek yönlü varyans (ANOVA)** analizi ile birlikte homojenlik için **Levene istatistiği** sonucuna bakıldı. **T-testi** analizi yapıldığında grupların homojenliğinin ret edildiği durumda "Equal variances not assumed" satırındaki t ve p değerleri dikkate alındı. **Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA)** yapıldığında Levene istatistiğine göre grupların homojen olduğu görülmüştür ($p > ,05$) ve bu nedenle **ANOVA** sonuçları kullanıldı. Ölçek yoluyla toplanan verilerden, "görev türü", "cinsiyet", "brans" ve "çalışılan okuldaki görev süresi" değişkenleri açısından okul değerleri ile ilgili katılımcı görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için **t-Testi** tekniği kullanıldı.

Mesleki kıdem, okulların "üst", "orta" ve "alt" düzeyde başarılı olma durumu ile okul değerlerinin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" boyutlarına göre fark olup olmadığını belirlemede **Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)** tekniği kullanıldı.

Yapılan **tek yönlü varyans (ANOVA)** analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını anlamak için yine "p" değerine bakılmıştır. "P" değerine göre anlamlı farklılık ($p < .05$) düzeyi olarak kabul edildi. Yapılan **tek yönlü varyans (ANOVA)** analizi sonucunda anlamlı bulunan gruplar arası ilişkilerin hangi grubun lehine olduğunu belirlemek için **Tukey HSD** testi yapıldı.

Ölçekte hiçbir zaman seçeneğinden, her zaman seçeneğine kadar yer alan ifadeler 1'den 5'e kadar puan değerleri ile eşleştirildi. Beşli Likert dereceleme

ölçeğinin kullanıldığı ölçekte 1) Hiçbir Zaman, 2) Nadiren, 3) Ara sıra, 4) Genellikle ve 5) Her Zaman biçiminde tanımlanan derecelendirme seçenekleri kullanıldı. Bu bağlamda, katılımcıların belirli bir fikri, düşünceyi ya da eylemi hangi düzeyde destekleyip desteklemediklerinin ölçmesi amaçlanmaktadır (Geray, 2006; Sevinç, 2009).

Tablo 8. Ölçekte Kullanılan Değer Aralıkları

Sıra Numarası	Seçenekler	Aralık Değerleri
1	Hiçbir zaman	1,00-1,80
2	Nadiren	1,81-2,60
3	Ara sıra	2,61-3,40
4	Genellikle	3,41-4,20
5	Her zaman	4,21-5,00

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinden toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgularla ilgili yorumlar yer almaktadır.

4.1. Okul Değerlerinin, Üst, Orta ve Alt Düzeyde Başarılı Okullarda Görülme Sıklığı Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, problemin, "üst", "orta" ve "alt" düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ile ilgili verilerin frekans (n), aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma(ss) ve seçeneklerine bakılmış, bağımsız gruplar arasındaki fark için de veriler tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile Tukey HSD analizine tabi tutulmuştur. Sonuçlara Tablo 9 ve 10'da yer verilmektedir.

Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri yönetici ve öğretmen değişkenleri açısından sırasıyla analiz edilmiştir.

A - Okul Değerlerinin, Yönetici Görüşlerine Göre "Üst", "Orta" ve "Alt" Düzeyde Başarılı Okullarda Görülme Sıklığına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul başarı düzeylerine göre yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ile ilgili analiz sonuçlarına Tablo 10'da yer verilmektedir.

Tablo 9. Okul Değerlerine İlişkin Yönetici Görüşleri ile İlgili Analiz Sonuçları

<i>Yönetici Görüşleri</i>	<i>N</i>	<i>\bar{x}</i>	<i>Seçenek</i>	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>A.F.</i>
Üst düzeyde başarılı okullar	52	4,0	Genellikle	,45	8,930*	,000	Üst-Orta, Üst-Alt
Orta düzeyde başarılı okullar	56	3,7	Genellikle	,57			
Alt düzeyde başarılı okullar	34	3,7	Genellikle	,50			
Toplam	142	3,8	Genellikle	,51			

* = $p < 0,05$, Levene = ,893; $p = ,411$

Tablo 9'da görüldüğü gibi, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri $\bar{x} = 4,0$ 'lık değerle "genellikle" düzeyinde; orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ise sırasıyla $\bar{x} = 3,7$ 'lik ve $\bar{x} = 3,7$ 'lik değerlerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerleri ile ilgili görüşlerinin toplamı ise $\bar{x} = 3,8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

Yöneticilerin, "üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapma" değişkeni açısından okul değerlerine ilişkin görüşleri açısından yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonuçlarına göre $F(2;195) = 8,930$; $p < 0,05$; olduğundan; üst - orta ile üst - alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerleri ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuş olup bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan **Tukey HSD** sonuçlarına göre, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ile orta ve alt düzeyde başarılı olan okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuşken, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre; üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticiler, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilere göre okul

değerlerinin kendi okullarında görülme sıklığını daha üst düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu sonuca göre, okul başarısının yüksek olması, okul değerlerinin de görülme sıklığını artırmıştır.

Araştırmanın bu değişkenine ilişkin sonuçlar; aynı araştırmanın üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin, okul değerlerinin kendi okullarında görülme sıklığı ile ilgili görüşleriyle de benzerlik göstermektedir.

B - Okul Değerlerinin, Öğretmen Görüşlerine Göre "Üst", "Orta" ve "Alt" Düzeyde Başarılı Okullarda Görülme Sıklığına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul başarı düzeylerine göre yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ile ilgili analiz sonuçlarına Tablo 10'da yer verilmektedir.

Tablo 10. Okul Değerlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili Analiz Sonuçları

<i>Öğretmen Görüşleri</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>Seçenek</i>	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>A.F.</i>
Üst düzeyde başarılı okullar	273	4,0	Genellikle	,52	189,429*	,000	Üst-Orta, Üst-Alt, Orta-Alt
Orta düzeyde başarılı okullar	202	3,6	Genellikle	,64			
Alt düzeyde başarılı okullar	204	2,9	Ara sıra	,51			
Toplam	679	3,5	Genellikle	,71			

***= $p < 0,05$, Levene= 2,755; $p = ,064$**

Tablo 10'da görüldüğü gibi, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri $\bar{x} = 4,0$ 'lık değerle genellikle düzeyinde; orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri $\bar{x} = 3,6$ 'lık değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuşken, alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ise $\bar{x} = 2,9$ 'luk değerle "ara sıra" düzeyinde bulunmuştur. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerleri ile ilgili görüşlerinin toplamı ise $\bar{x} = 3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

Öğretmenlerin, "üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapma" değişkeni açısından okul değerlerine ilişkin görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonuçlarına göre F değeri $F(2;620)=189,4$; $p<0.05$; olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan **Tukey HSD** sonuçlarına göre, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ile orta ve alt düzeyde başarılı olan okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ile alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bu bulgulara göre, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenler okul değerlerinin kendi okullarında gözlenme sıklığı ile ilgili, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde görüş belirtirken; orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenler ise alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir. Başka bir ifadeyle okul değerlerinin gözlenme sıklığı üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenler tarafından orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde belirtilmiştir. Ayrıca orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenler de okul değerlerinin gözlenme sıklığı ile ilgili alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir.

Bu sonuca göre, okul başarısının yüksek olması, okul değerlerinin de görülme sıklığını artırmıştır.

Araştırmanın bu değişkenine ilişkin sonuçlar; aynı araştırmanın üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin, okul değerlerine ilişkin görüşleriyle de benzerlik göstermektedir.

4.2. Üst, Orta ve Alt Düzeyde Başarılı Okullarda; Okul Değerlerinin İlişkisel, Yönetimsel ve Öğretimsel Boyutlarda Görülme Sıklığı Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, problemin, "üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel, yönetimsel ve öğretimsel değerlere ilişkin görüşleri ile ilgili verilerin frekans (n), aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma(ss) değerlerine bakılmış, bağımsız gruplar arasındaki fark için de veriler tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile Tukey HSD analizine tabi tutulmuştur.

Okul değerlerinin ilişkisel, yönetimsel ve öğretimsel boyutları açısından yönetici ve öğretmen görüşlerine Tablo 11'de yer verilmektedir.

Tablo 11. Yönetici ve Öğretmenlerin İlişkisel, Yönetimsel ve Öğretimsel Değerlere İlişkin Görüşleri

<i>Okul Değerleri</i>	<i>N</i>	<i>\bar{x}</i>	<i>Seçenek</i>	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>A.F.</i>
<i>İlişkisel Değerler</i>							
Üst düzeyde başarılı okullar	329	4,1	Genellikle	,52	128,061	,000*	Üst-Orta, Üst-Alt Orta-Alt
Orta düzeyde başarılı okullar	272	3,8	Genellikle	,56			
Alt düzeyde başarılı okullar	220	3,3	Ara sıra	,56			
Toplam	821	3,8	Genellikle	,62			
<i>Yönetimsel Değerler</i>							
Üst düzeyde başarılı okullar	329	3,9	Genellikle	,53	172,355	,000*	Üst-Orta, Üst-Alt Orta-Alt
Orta düzeyde başarılı okullar	272	3,5	Genellikle	,67			
Alt düzeyde başarılı okullar	220	2,9	Ara sıra	,63			
Toplam	821	3,5	Genellikle	,73			
<i>Öğretimsel Değerler</i>							
Üst düzeyde başarılı okullar	329	3,9	Genellikle	,55	186,606	,000*	Üst-Orta, Üst-Alt Orta-Alt
Orta düzeyde başarılı okullar	272	3,5	Genellikle	,71			
Alt düzeyde başarılı okullar	220	2,8	Ara sıra	,64			
Toplam	821	3,5	Genellikle	,76			

* $p < ,05$, İlişkisel değerler, Levene=1,177; $p = ,309$, Yönetimsel değerler, Levene=3,213; $p = ,051$, Öğretimsel değerler, Levene=3,026; $p = ,050$

Tablo 11’de görüldüğü gibi, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okulun “**ilişkisel değerler**” boyutuna ilişkin görüşleri $\bar{X} = 4,1$ ’lik değerle ve orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri de $\bar{X} = 3,8$ ’lik değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuşken; alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ise $\bar{X} = 3,3$ ’lük değerle “ara sıra” düzeyinde bulunmuştur. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel değerler ile ilgili görüşlerinin toplamı ise $\bar{X} = 3,8$ ’lik değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur.

Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, okul değerlerinin “**ilişkisel değerler**” boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonuçlarına göre $F(2;818)=128,061$; $p<,000$ anlamlı bir fark bulunmuştur. İlişkisel değerler boyutundaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre ise üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel değerlere ilişkin görüşleri ile orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel değerlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel değerlere ilişkin görüşleri ile alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel değerlere ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bu bulgulara göre, üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerinin ilişkisel boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler, ilişkisel değerlerin kendi okullarında görülme sıklığını yeterli düzeyde gördükleri için orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerden daha yüksek düzeyde görüş belirtmiş olabilirler.

Tablo 11’de görüldüğü gibi, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, okulun “**yönetimsel değerler**” boyutuna ilişkin görüşleri $\bar{X} = 3,9$ ’luk değerle, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmen görüşleri de $\bar{X} = 3,5$ ’lik değerle “genellikle” düzeyinde bulunurken; alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ise $\bar{X} = 2,9$ ’lük değerle “ara sıra” düzeyinde bulunmuştur. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel değerlere ilişkin görüşlerinin toplamı ise $\bar{X} = 3,8$ ’lik değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur.

Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, okul değerlerinin “**yönetimsel değerler**” boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonuçlarına göre $F(2;818)=171,355$; $p<,000$ anlamlı bir fark bulunmuştur. Yönetimsel değerler boyutundaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre ise üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel değerlere ilişkin görüşleri ile orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel değerlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel değerlere ilişkin görüşleri ile alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel değerlere ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bu bulgulara göre, üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerinin yönetimsel boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler, ilişkiyel değerler boyutunda olduğu gibi, yönetimsel değerlerin de kendi okullarında görülme sıklığını yeterli düzeyde gördükleri için orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerden daha yüksek düzeyde görüş belirtmiş olabilirler.

Tablo 11’de görüldüğü gibi, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okulun “**öğretimsel değerler**” boyutuna ilişkin

görüşleri $\bar{x} = 3,9$ 'luk değerle, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri de $\bar{x} = 3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuşken; alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ise $\bar{x} = 2,8$ 'lik değerle "ara sıra" düzeyinde bulunmuştur. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel değerlere ilişkin görüşlerinin toplamı ise $\bar{x} = 3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, okul değerlerinin "**öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonuçlarına göre $F(2;818)=186,606$; $p<,000$ anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretimsel değerler boyutundaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre ise üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel değerlere ilişkin görüşleri ile orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel değerlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel değerlere ilişkin görüşleri ile alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel değerlere ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bu bulgulara göre, üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerinin öğretimsel değerler boyutuna ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bu bulgulara göre, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler, "ilişkisel" ve "yönetimsel" değerler boyutunda olduğu gibi "öğretimsel" değerler boyutunda da okul değerlerinin kendi okullarında görülme sıklığını yeterli düzeyde gördükleri için orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerden daha yüksek düzeyde görüş belirtmiş olabilirler.

4. 3. Yönetici ve Öğretmenlerin Okul Değerlerinin İlişkisel, Yönetimsel ve Öğretimsel Boyutlarına İlişkin Görüşleri; "Görev Türü", "Cinsiyet", "Branş", "Mesleki Kıdem" ve "Çalışılan Okuldaki Görev Süresi" Değişkenleri Açısından Anlamlı Bir Fark Göstermekte midir?

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Yönetici ve öğretmenlerin okul değerlerinin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" değerler boyutlarına ilişkin görüşleri değişkenler açısından sırasıyla analiz edilmiştir.

A- "Görev Türü" Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" değerler boyutlarına ilişkin görüşleri ile ilgili verilerin sayısına(n), aritmetik ortalamasına(\bar{x}) standart sapmalarına(ss) ve seçeneklere bakılmış, bağımsız gruplar içinde t testi yapılmıştır. Bu analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12. Görev Türü Değişkeni ile İlgili Verilerin Analizi

<i>Değer Boyutları</i>	<i>Görev Türü</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>Seçenek</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
İlişkisel Değerler	Yönetici	142	4,0	Genellikle	,46	6,427*	,000
	Öğretmen	679	3,7	Genellikle	,65		
Yönetimsel Değerler	Yönetici	142	3,7	Genellikle	,60	4,900*	,000
	Öğretmen	679	3,5	Genellikle	,75		
Öğretimsel Değerler	Yönetici	142	3,7	Genellikle	,64	4,636*	,000
	Öğretmen	679	3,4	Genellikle	,78		

* $p < ,05$

Tablo 12'de görüldüğü gibi, okul değerlerinin "ilişkisel değerler" boyutuna ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=4,0$ 'lık değerle, öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,7$ 'lik değerle "genellikle"

düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin **“yönetimsel değerler”** boyutuna ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,7$ 'lik değerle, öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin **“öğretimsel değerler”** boyutuna ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,7$ 'lik değerle, öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,4$ 'lük değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur.

Okul değerlerinin **“ilişkisel değerler”** boyutuna ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=6,427$; $p<0,05$). Okul değerlerinin **“yönetimsel değerler”** boyutuna ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=4,900$; $p<0,05$). Okul değerlerinin **“öğretimsel değerler”** boyutuna ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=4,636$; $p<0,05$).

Bu bulgulara göre okul yöneticileri kendilerini, okul değerlerinin oluşturulmasında birinci dereceden sorumlu görmeleri, Çelik ve İbicioğlu'nun da araştırma sonuçlarına göre belirttikleri gibi “okul değerlerinin en iyi resmi temsilcisi olduklarına inanmaları” nedeniyle, değerlerin görülme sıklığını öğretmenlere göre daha üst düzeyde belirtmiş olabilecekleri, öğretmenlerin ise kendilerini bu konuda yöneticiler kadar sorumlu görmedikleri şeklinde bir yorum yapılabileceği gibi; yöneticilerin “olması gerekeni”, öğretmenlerin ise “olanı” ifade etme eğiliminde oldukları şeklinde bir yorum da yapılabilir.

Araştırmanın bu değişkenine ilişkin sonuçlar; Şahin-Fırat tarafından (2010) yapılan “Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları” konulu araştırma sonuçları, Pehlivanoğlu tarafından (1999) yapılan, “Özel orta öğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin örgüt kültürü oluşturmadaki yeterlilik derecesi” konulu araştırma sonuçları, Çelik tarafından (2000) yapılan “Okul kültürü ve yönetimi” konulu araştırma ile İbicioğlu tarafından (1999) yapılan “İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışları” konulu çalışma sonuçları ve Şahin tarafından (2003) yapılan “Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkileri” çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

B- "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" değerler boyutlarına ilişkin görüşleri ile ilgili verilerin sayısına(n), aritmetik ortalamasına(\bar{x}) standart sapmalarına(ss) ve seçeneklere bakılmış, bağımsız gruplar içinde t testi yapılmıştır. Bu analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 13'te yer almaktadır.

Tablo 13. Cinsiyet Değişkeni ile İlgili Verilerin Analizi

<i>Değer Boyutları</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>\bar{x}</i>	<i>Seçenek</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
İlişkisel Değerler	Kadın	392	3,8	Genellikle	,61	,617	,538
	Erkek	429	3,8	Genellikle	,63		
Yönetimsel Değerler	Kadın	392	3,5	Genellikle	,71	,115	,909
	Erkek	429	3,5	Genellikle	,74		
Öğretimsel Değerler	Kadın	392	3,5	Genellikle	,75	,344	,731
	Erkek	429	3,5	Genellikle	,77		

***p < ,05**

Tablo 13'te görüldüğü gibi okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin kadın katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle, erkek katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin kadın katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, erkek katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin kadın katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, erkek katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

Okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,617$; $p>0,05$). Okul değerlerinin "**yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin kadın ve erkek

katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,115$; $p>0,05$). Okul değerlerinin **“öğretimsel değerler”** boyutuna ilişkin kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,344$; $p>0,05$).

Bu bulgulara göre kadın katılımcılar, okul değerlerinin “ilişkisel”, “yönetimsel” ve “öğretimsel” boyutlarının kendi okullarında görülme sıklığını, erkek katılımcılarla aynı düzeyde değerlendirmişler.

Bu sonuçlara göre, kadın ve erkek katılımcılar okul değerlerinin “ilişkisel”, “yönetimsel” ve “öğretimsel” boyutlarındaki değerleri olması gereken değerler olarak algılamış, ancak bu değerlerin okulda görülme sıklığını yeterli bulmamışlar şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bu değişkenine ilişkin sonuçlar; Turan ve Aktan tarafından (2008) yapılan “Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler” konulu çalışma sonuçları, Sezgin tarafından (2006) yapılan “İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu” konulu çalışma sonuçları ve Yılmaz tarafından (2006) yapılan “İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine göre kamu ilköğretim okullarında bireysel ve örgütsel değerler ve okul yöneticilerinin okulların bu değerlere göre yönetme durumları” konulu çalışma sonuçları ile benzerlik gösterirken; Dönmez ve Cömert tarafından (2007) yapılan (Malatya il örneğinde yapılan) “İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri” konulu çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermemektedir.

C- “Branş” Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin “ilişkisel”, “yönetimsel” ve “öğretimsel” değerler boyutlarına ilişkin görüşleri ile ilgili verilerin sayısına(n), aritmetik ortalamasına(\bar{x}) standart sapmalarına(ss) ve seçenklere bakılmış, bağımsız gruplar içinde t testi yapılmıştır. Bu analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14. Branş Değişkeni ile İlgili Verilerin Analizi

<i>Değer Boyutları</i>	<i>Branş</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>Seçenek</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
İlişkisel Değerler	Sınıf Öğrt.	361	3,8	Genellikle	,66	,293	,769
	Branş Öğrt.	460	3,8	Genellikle	,60		
Yönetimsel Değerler	Sınıf Öğrt.	361	3,5	Genellikle	,75	,088	,930
	Branş Öğrt.	460	3,5	Genellikle	,70		
Öğretimsel Değerler	Sınıf Öğrt.	361	3,5	Genellikle	,78	,066	,948
	Branş Öğrt.	460	3,5	Genellikle	,74		

*p < ,05

Tablo 14'te görüldüğü gibi okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle, branş öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, branş öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, branş öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması ise ($\bar{x}=3,5$)'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

Okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (t=,293; p>0,05). Okul değerlerinin "**yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (t=,088; p>0,05). Okul değerlerinin "**öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (t=,066; p>0,05).

Bu bulgulara göre hem sınıf hem de branş öğretmenleri okul değerlerinin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" boyutlarındaki değerlerin kendi okullarında görülme sıklığını aynı düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu sonuçlara göre, okul değerlerinin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" boyutları sınıf ve branş öğretmenleri tarafından farklı algılanmamış, ancak değerlerin görülme sıklığı yeterli bulunmamıştır şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bu değişkenine ilişkin sonuçlar; Sezgin tarafından (2006) yapılan "İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu" konulu araştırma sonuçları ile Taşdan tarafından (2008) yapılan "Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi" konulu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

D- "Çalışılan Okuldaki Görev Süresi" Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" değerler boyutlarına ilişkin görüşleri ile ilgili verilerin sayısına(n), aritmetik ortalamasına(\bar{x}) standart sapmalarına(ss) ve seçeneklere bakılmış, bağımsız gruplar içinde t testi yapılmıştır. Bu analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15. Çalışılan Okuldaki Görev Süresi Değişkeni ile İlgili Verilerin Analizi

<i>Değer Boyutları</i>	<i>Çalışılan Okuldaki Görev Süresi</i>	<i>N</i>	<i>\bar{x}</i>	<i>Seçenek</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
İlişkisel Değerler	1-5 yıl	520	3,8	Genellikle	,63	,209	,400
	6 yıl ve üstü	301	3,8	Genellikle	,61		
Yönetimsel Değerler	1-5 yıl	520	3,5	Genellikle	,74	,673	,501
	6 yıl ve üstü	301	3,6	Genellikle	,71		
Öğretimsel Değerler	1-5 yıl	520	3,5	Genellikle	,76	,841	,835
	6 yıl ve üstü	301	3,5	Genellikle	,75		

***p<,05**

Tablo 15'te görüldüğü gibi, okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle, çalışılan okuldaki görev

süresi 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, çalışılan okuldaki görev süresi 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,6$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. okul değerlerinin "**öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, çalışılan okuldaki görev süresi 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

Okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl ile 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,209$; $p>0,05$). Okul değerlerinin "**yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl ile 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,673$; $p>0,05$). Okul değerlerinin "**öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl ile 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,841$; $p>0,05$).

Bu bulgulara göre çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan katılımcılar, okul değerlerinin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" boyutlarının kendi okullarında görülme sıklığını, 6 yıl ve üstü olan katılımcılarla aynı düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu sonuca göre katılımcılar "çalışılan okuldaki görev süreleri" açısından, okul değerlerinin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" boyutunun her üçünün de okullarında görülme sıklığını yeterli düzeyde bulmazken, aynı okulda daha az çalışanlarla daha fazla çalışanlar arasında "**yönetimsel değerler**" le ilgili 0,01'lük küçük bir fark belirlenmiştir. Bu farkın nedeni, katılımcıların değerleri algılayış şekli, düzeyi ve beklentilerinden kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bu değişkenine ilişkin sonuçlar; Kaya tarafından (2009) yapılan "Okul kültürünün öğrenci başarısı üzerine etkisi" konulu araştırma

sonuçları, Sezgin tarafından (2006) yapılan "İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu" konulu araştırma sonuçları ile Taşdan tarafından (2008) yapılan "Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi" konulu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

E- "Mesleki Kıdem" Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum.

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" değerler boyutlarına ilişkin görüşleri ile ilgili verilerin sayısına(n), aritmetik ortalamasına(\bar{x}) ve standart sapmalarına(ss) bakılmış, bağımsız gruplar için de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de Tukey HSD testi yapılmıştır. Bu analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16. Mesleki Kıdem Değişkeni ile İlgili Verilerin Analizi

<i>Okul Değerleri</i>	<i>N</i>	<i>\bar{x}</i>	<i>SS</i>	<i>Sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>AF</i>
<i>İlişkisel Değerler</i>							
1-5 yıl	127	3,6	,56	2	11,098*	,000	Üst-Orta Üst-Alt ve Orta-Alt
6-10 yıl	247	3,7	,65	818			
11 yıl ve üstü	447	3,9	,61	820			
<i>Yönetimsel Değerler</i>							
1-5 yıl	127	3,3	,66	2	10,203*	,000	Üst-Orta Üst-Alt ve Orta-Alt
6-10 yıl	247	3,5	,77	818			
11 yıl ve üstü	447	3,6	,71	820			
<i>Öğretimsel Değerler</i>							
1-5 yıl	127	3,2	,71	2	12,344*	,000	Üst-Orta Üst-Alt ve Orta-Alt
6-10 yıl	247	3,4	,80	818			
11 yıl ve üstü	447	3,6	,73	820			

* $p < ,05$, İlişkisel değerler, Levene= $,986$; $p = ,374$, Yönetimsel değerler, Levene= $2,543$; $p = ,080$, Öğretimsel değerler, Levene= $2,856$; $p = ,058$

Tablo 16’da görüldüğü gibi okul değerlerinin “**İlişkisel değerler**” boyutuna ilişkin mesleki kıdemi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,6$ ’lık değerle, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,7$ ’lik değerle ve mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcıların aritmetik ortalaması da $\bar{x}=3,9$ ’lık değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin “**Yönetimsel değerler**” boyutuna ilişkin mesleki kıdemi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=3,3$)’lük değerle, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise ($\bar{x}=3,5$)’lik değerle ve mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcıların aritmetik ortalaması da $\bar{x}=3,6$ ’lık değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin “**Öğretimsel değerler**” boyutuna ilişkin mesleki kıdemi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,2$ ’lik değerle, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,4$ ’lük değerle “ara sıra” düzeyinde bulunmuşken; mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcıların aritmetik ortalaması da $\bar{x}=3,6$ ’lık değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur.

Okul değerlerinin “**ilişkisel değerler**” boyutu ile ilgili katılımcıların mesleki kıdem değişkeni açısından görüşleri arasında görülen bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonucuna göre mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olan katılımcı gruplar ile ilgili F değeri $F(2;818)=11,098$; $p<,000$] bulunduğu için $p<,05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre, mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcılar ile mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 1-5 yıl olan katılımcılar arasında, ayrıca mesleki kıdemi 6-10 yıl ile 1-5 yıl olan katılımcı gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Okul değerlerinin “yönetimsel değerler” boyutu ile ilgili katılımcıların mesleki kıdem değişkeni açısından görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonucuna göre mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olan katılımcı gruplar ile ilgili F değeri $F(2;818)=10,203$; $p<,000$] bulunduğu için $p<,05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fark hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan

Tukey HSD testi sonucuna göre, mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcılar ile mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 1-5 yıl olan katılımcılar arasında, ayrıca mesleki kıdemi 6-10 yıl ile 1-5 yıl olan katılımcı gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Okul değerlerinin "öğretimsel değerler" boyutu ile ilgili katılımcıların mesleki kıdem değişkeni açısından görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonucuna göre mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olan katılımcı gruplar ile ilgili F değeri $F(2;818)=12,344$; $p<,000$] bulunduğu için $p<,05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fark hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre, mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcılar ile mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 1-5 yıl olan katılımcılar arasında, ayrıca mesleki kıdemi 6-10 yıl ile 1-5 yıl olan katılımcı gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu bulgulara göre; okul değerlerinin "ilişkisel", "yönetimsel" ve "öğretimsel" boyutların olmak üzere her üç boyutun da kendi okullarında görülme sıklığını mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcılar, mesleki kıdemi 6-10 ve 1-5 yıl olan katılımcılara ve mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcılar ise mesleki kıdemi 1-5 yıl olan katılımcılara göre daha yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu bulgulara göre okul değerlerinin okulda gözlenme sıklığı ile ilgili yönetici ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında doğrusal bir ilişki gözlenmiştir. Bu sonuca göre; mesleki kıdem arttıkça okul değerlerine uyum, değerleri benimseme, özümseme ve değerlerle bütünleşmenin olabileceği; mesleki kıdemin azalmasıyla birlikte sisteme yeni katılan yönetici ve öğretmenlerin değerlere ilişkin daha yüksek beklenti içerisinde olmaları nedeniyle mevcut durumu yeterli görmeyebilecekleri şeklinde değerlendirilebilir.

Araştırmanın bu değişkenine ilişkin sonuçlar; Taşdan tarafından (2008) yapılan "Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi" konulu araştırma sonuçları, Ayık tarafından (2007) yapılan "İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki" konulu araştırma sonuçları,

Sezgin tarafından (2006) yapılan “İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu” konulu araştırma sonuçları ile Yılmaz tarafından (2006) yapılan “İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre kamu ilköğretim okullarında bireysel ve örgütsel değerler ve okul yöneticilerinin okullarını bu değerlere göre yönetme durumları” konulu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

4.4. Okul Değerlerinin İlişkisel, Yönetimsel ve Öğretimsel Boyutlarda Görülme Sıklığı ile Okul Başarısı Arasında Anlamı Bir İlişki Var mıdır? Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla okul başarısı üst, orta ve alt düzeyde olmak üzere üç grup olarak belirlenmiştir. Okul başarısı belirlenirken, 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren geriye doğru okulların son üç yıl içerisinde almış olduğu kurum başarı puanları ile sekizinci sınıf öğrencilerine merkezi olarak uygulanan seviye belirleme sınavı puanlarının bileşkesi esas alınmıştır. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, okul değerlerine ilişkin görüşleri ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 17. Okul Değerlerinin Genel ve Boyutları Bazındaki Puan Ortalamaları ile Okul Başarısı Arasındaki Korelasyon Değerleri

OKUL DEĞERLERİ				
	Öğretimsel Değerler (r)	Yönetimsel Değerler (r)	İlişkisel Değerler (r)	Toplam (r)
Okul Başarı Sırası (1-30)	0,84*	0,82*	0,78*	.0,82*

*p<0,01

Tablo 17’de görüldüğü gibi okul değerleri ile okul başarısı arasındaki genel korelasyon 0,82 değeri ile en yüksek pozitif korelasyon değeri olan “+1.00” değerine yakın çıkmıştır. Bu değer, korelasyon hesaplamalarında baz alınan 0,70

ve üstü bir puanın yüksek ve pozitif bir ilişkiyi gösterdiği değere tekabül etmektedir. Okul değerlerinin boyutları bazında ise, öğretimsel değerler boyutu ile okul başarısı arasındaki korelasyon 0,84 değeri ile korelasyon hesaplamalarında baz alınan 0,70 ve üstü bir puanın yüksek ve pozitif bir ilişkiyi gösterdiği değere tekabül etmektedir. Yönetimsel değerler boyutu ile okul başarısı arasındaki korelasyon 0,82 değeri ile korelasyon hesaplamalarında baz alınan 0,70 ve üstü bir puanın yüksek ve pozitif bir ilişkiyi gösterdiği değere tekabül etmektedir. İlişkisel değerler boyutu ile okul başarısı arasındaki korelasyon ise 0,78 değeri ile korelasyon hesaplamalarında baz alınan 0,70 ve üstü bir puanın yüksek ve pozitif bir ilişkiyi gösterdiği değere tekabül etmektedir.

Bu bulgulara göre genel olarak okul değerleri ile okul başarısı arasındaki korelasyonun çok yüksek düzeyde ve pozitif olduğu saptanmıştır. Okul değerlerinin boyutları ile okul başarısı arasındaki ilişkiye bakıldığında; en yüksek ilişkinin öğretimsel değerler ile okul başarısı arasında olduğunu, ikinci sıradaki yüksek ilişkinin ise yönetimsel değerler ile okul başarısı arasında olduğu ile üçüncü ve en düşük ilişkinin ise ilişkisel değerler ile okul başarısı arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, hem genelde hem de boyutlar bazında okul değerlerinin gözlenme sıklığı ile okul başarısı arasında yüksek ve pozitif bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Bu sonuca göre, okul değerlerinin gözlenme sıklığı ile okul başarısı arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu, ayrıca okul başarısının yükseltilebilmesi için okul değerlerinin güçlendirilmesinin de kaçınılmaz olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı tartışmalara, sonuçlara ve bu bunlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Okul değerleri ile okul başarısı arasındaki ilişkinin analiz edildiği bu araştırmada ulaşılan sonuçlar verilirken, araştırma alt problemlerinin düzenlenişindeki sıra göz önünde bulundurulmuştur.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. Üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri $\bar{X} = 4,0$ 'lık değerle "genellikle" düzeyinde; orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ise sırasıyla $\bar{X} = 3,7$ 'lik ve $\bar{X} = 3,7$ 'lik değerlerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerleri ile ilgili görüşlerinin toplamı ise $\bar{X} = 3.8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

2. Yöneticilerin, "üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapma" değişkeni açısından okul değerlerine ilişkin görüşleri açısından yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonuçlarına göre $F(2;195)=8,930$; $p<0.05$; olduğundan; üst - orta ile üst - alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerleri ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

3. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan **Tukey HSD** sonuçlarına göre, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ile orta ve alt düzeyde başarılı olan okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuşken, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yöneticilerin okul değerlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark

4. Üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri $\bar{x} = 4,0$ 'lık değerle genellikle düzeyinde; orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri $\bar{x} = 3,6$ 'lık değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuşken, alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ise $\bar{x} = 2,9$ 'luk değerle "ara sıra" düzeyinde bulunmuştur. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerleri ile ilgili görüşlerinin toplamı ise $\bar{x} = 3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

5. Öğretmenlerin, "üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapma" değişkeni açısından okul değerlerine ilişkin görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonuçlarına göre F değeri $F(2;620)=189,4$; $p<0.05$]; olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

6. Bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan **Tukey HSD** sonuçlarına göre, üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ile orta ve alt düzeyde başarılı olan okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri ile alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değerlerine ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. Üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okulun "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin görüşleri $\bar{x} = 4,1$ 'lik değerle ve orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri de $\bar{x} = 3,8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuşken; alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ise $\bar{x} = 3,3$ 'lük değerle "ara sıra" düzeyinde bulunmuştur. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel değerler ile ilgili görüşlerinin toplamı ise $\bar{x} = 3,8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

2. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin görüşleri

arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonuçlarına göre $F(2;818)=128,061$; $p<,000$ anlamlı bir fark bulunmuştur.

3. İlişkisel değerler boyutundaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre ise üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel değerlere ilişkin görüşleri ile orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel değerlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel değerlere ilişkin görüşleri ile alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilişkisel değerlere ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

4. Üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, okulun **"yönetimsel değerler"** boyutuna ilişkin görüşleri $\bar{X} =3,9$ 'luk değerle, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmen görüşleri de $\bar{X} =3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunurken; alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ise $\bar{X} =2,9$ 'lük değerle "ara sıra" düzeyinde bulunmuştur. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel değerlere ilişkin görüşlerinin toplamı ise $\bar{X} =3.8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

5. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, okul değerlerinin **"yönetimsel değerler"** boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonuçlarına göre $F(2;818)=171,355$; $p<,000$ anlamlı bir fark bulunmuştur.

6. Yönetimsel değerler boyutundaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre ise üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel değerlere ilişkin görüşleri ile orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel değerlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel değerlere ilişkin görüşleri ile alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetimsel değerlere ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

7. Üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okulun **“öğretimsel değerler”** boyutuna ilişkin görüşleri $\bar{x} = 3,9$ 'luk değerle, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri de $\bar{x} = 3,5$ 'lik değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuşken; alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ise $\bar{x} = 2,8$ 'lik değerle “ara sıra” düzeyinde bulunmuştur. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel değerlere ilişkin görüşlerinin toplamı ise $\bar{x} = 3,5$ 'lik değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur.

8. Üst, orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, okul değerlerinin **“öğretimsel değerler”** boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonuçlarına göre $F(2;818)=186,606$; $p<,000$ anlamlı bir fark bulunmuştur.

9. Öğretimsel değerler boyutundaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre ise üst düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel değerlere ilişkin görüşleri ile orta ve alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel değerlere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca, orta düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel değerlere ilişkin görüşleri ile alt düzeyde başarılı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel değerlere ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. Okul değerlerinin **“ilişkisel değerler”** boyutuna ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=4,0$ 'lık değerle, öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,7$ 'lik değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin **“yönetimsel değerler”** boyutuna ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,7$ 'lik değerle, öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin **“öğretimsel değerler”** boyutuna ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,7$ 'lik değerle, öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,4$ 'lük değerle “genellikle” düzeyinde bulunmuştur.

2. Okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=6,427$; $p<0,05$). Okul değerlerinin "**yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=4,900$; $p<0,05$). Okul değerlerinin "**öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=4,636$; $p<0,05$).

3. Okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin kadın katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle, erkek katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin kadın katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, erkek katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin kadın katılımcı görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, erkek katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

4. Okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,617$; $p>0,05$). Okul değerlerinin "**yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,115$; $p>0,05$). Okul değerlerinin "**öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin kadın ve erkek katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,344$; $p>0,05$).

5. Okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle, branş öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, branş öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, branş öğretmenlerinin görüşlerinin aritmetik ortalaması ise ($\bar{x}=3,5$)'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

6. Okul değerlerinin **"ilişkisel değerler"** boyutuna ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,293$; $p>0,05$). Okul değerlerinin **"yönetimsel değerler"** boyutuna ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,088$; $p>0,05$). Okul değerlerinin **"öğretimsel değerler"** boyutuna ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,066$; $p>0,05$).

7. Okul değerlerinin **"ilişkisel değerler"** boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle, çalışılan okuldaki görev süresi 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,8$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin **"yönetimsel değerler"** boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, çalışılan okuldaki görev süresi 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,6$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. okul değerlerinin **"öğretimsel değerler"** boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle, çalışılan okuldaki görev süresi 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,5$ 'lik değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

8. Okul değerlerinin **"ilişkisel değerler"** boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl ile 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,209$; $p>0,05$). Okul değerlerinin **"yönetimsel değerler"** boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl ile 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,673$; $p>0,05$). Okul değerlerinin **"öğretimsel değerler"** boyutuna ilişkin çalışılan okuldaki görev süresi 1-5 yıl ile 6 yıl ve üstü olan katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=,841$; $p>0,05$).

9. Okul değerlerinin **"İlişkisel değerler"** boyutuna ilişkin mesleki kıdemi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,6$ 'lık değerle, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,7$ 'lik değerle ve mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcıların aritmetik

ortalaması da $\bar{x}=3,9$ 'lık değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**Yönetimsel değerler**" boyutuna ilişkin mesleki kıdemi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=3,3$)'lük değerle, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise ($\bar{x}=3,5$)'lik değerle ve mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcıların aritmetik ortalaması da $\bar{x}=3,6$ 'lık değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur. Okul değerlerinin "**Öğretimsel değerler**" boyutuna ilişkin mesleki kıdemi 1-5 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3,2$ 'lik değerle, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcıların görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3,4$ 'lük değerle "ara sıra" düzeyinde bulunmuşken; mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcıların aritmetik ortalaması da $\bar{x}=3,6$ 'lık değerle "genellikle" düzeyinde bulunmuştur.

10. Okul değerlerinin "**ilişkisel değerler**" boyutu ile ilgili katılımcıların mesleki kıdem değişkeni açısından görüşleri arasında görülen bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonucuna göre mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olan katılımcı gruplar ile ilgili F değeri $F(2;818)=11,098$; $p<,000$ bulunduğu için $p<,05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre, mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcılar ile mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 1-5 yıl olan katılımcılar arasında, ayrıca mesleki kıdemi 6-10 yıl ile 1-5 yıl olan katılımcı gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

11. Okul değerlerinin "yönetimsel değerler" boyutu ile ilgili katılımcıların mesleki kıdem değişkeni açısından görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonucuna göre mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olan katılımcı gruplar ile ilgili F değeri $F(2;818)=10,203$; $p<,000$ bulunduğu için $p<,05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fark hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre, mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcılar ile mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 1-5 yıl olan katılımcılar arasında, ayrıca mesleki kıdemi 6-10 yıl ile 1-5 yıl olan katılımcı gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

12. Okul değerlerinin "öğretimsel değerler" boyutu ile ilgili katılımcıların mesleki kıdem değişkeni açısından görüşleri arasında yapılan **tek yönlü varyans analizi (ANOVA)** sonucuna göre mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üstü olan katılımcı gruplar ile ilgili F değeri $F(2;818)=12,344$; $p<,000$ bulunduğu için $p<,05$ olduğundan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Fark hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan **Tukey HSD** testi sonucuna göre, mesleki kıdemi 11 yıl ve üstü olan katılımcılar ile mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 1-5 yıl olan katılımcılar arasında, ayrıca mesleki kıdemi 6-10 yıl ile 1-5 yıl olan katılımcı gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. Okul değerleri ile okul başarısı arasındaki genel korelasyon 0,82 değeri ile en yüksek pozitif korelasyon değeri olan "+1.00" değerine yakın çıkmıştır. Bu değer, korelasyon hesaplamalarında baz alınan 0,70 ve üstü bir puanın yüksek ve pozitif bir ilişkiyi gösterdiği değere tekabül etmektedir.

2. Okul değerlerinin boyutları bazında ise, öğretimsel değerler boyutu ile okul başarısı arasındaki korelasyon 0,84 değeri ile korelasyon hesaplamalarında baz alınan 0,70 ve üstü bir puanın yüksek ve pozitif bir ilişkiyi gösterdiği değere tekabül etmektedir.

3. Yönetimsel değerler boyutu ile okul başarısı arasındaki korelasyon 0,82 değeri ile korelasyon hesaplamalarında baz alınan 0,70 ve üstü bir puanın yüksek ve pozitif bir ilişkiyi gösterdiği değere tekabül etmektedir.

4. İlişkisel değerler boyutu ile okul başarısı arasındaki korelasyon ise 0,78 değeri ile korelasyon hesaplamalarında baz alınan 0,70 ve üstü bir puanın yüksek ve pozitif bir ilişkiyi gösterdiği değere tekabül etmektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı öneriler sunulmuştur.

1. Okul değerlerinin gözlenme sıklığının yüksek olduğu okullarda okul bağarisinin da yüksek olduğu bulgusundan hareketle, okul değerlerinin güçlendirilmesine dönük çalışmaların yapılması,

2. Okul değerleri ve okul bağarısı arasındaki ilişkinin önemi ile ilgili yönetici, ğretmen ve velilerin bilgilendirilmesi için bilgilendirme toplantıları, konferanslar, paneller vb etkinliklerin yapılması ve bu etkinliklerin benzerlerinin öğrenciler için de yapılması,

3. Okul değerlerinin öğretimsel değerler boyutunun okul bağarısı ile olan ilişkisi, okul değerlerinin ilişkisel ve yönetimsel değer boyutunun okul bağarısı ile olan ilişkisinden daha yüksek çıktığından dolayı, okul bağarısı için okul değerlerinin öğretimsel değerler boyutunun daha çok vurgulanması.

4. Diyarbakır il merkezindeki ilköğretim okulları için yapılan bu çalışmanın benzerlerinin başka illerde de yapılması ve bu araştırma sonuçlarının karşılaştırılması,

5. İlköğretim okulları için yapılan bu çalışmanın benzerlerinin, ortaöğretim okulları için de yapılması,

6. Benzeri çalışmaların belli aralıklarla yapılarak sonuçlarının karşılaştırılması ile yönetici ve öğretmenlerde oluşan algı değişimlerinin tespit edilmesi,

7. İlköğretim okullarında benzeri çalışmaların ğrenci ve velilerin görüşlerinden de yararlanılarak yapılması.

KAYNAKÇA

- Akarsu, B. (1998). *Felsefe terimleri sözlüğü*. Ankara: İnkılâp Kitapevi.
- Akbaş, O. (2004). *Türk eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akıncı, A. (2005). Hayata anlama vermede dini değerlerin ve din öğretimin rolü. *Değerler eğitimi dergisi*, 3 (9), 7-24.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri spss uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Arangondane, A. (2003). Fostering values in organizations. *Journal of Business Ethics*. 45, 15-28.
- Arı, R., Gençdoğan. B., Sarı, H., Başaran, Yılmaz, F. ve Şeker, S. (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. (2. basım). Ankara: Mikro Basım-Yayım- Dağıtım.
- Arslanoğlu, İ. (2005). Türk değerleri üzerine bir değerlendirme. *Felsefe dünyası dergisi*,41, 64-77.
- Aslan, A. (2002). *Felsefeye giriş*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Atchison, G. M.(2007), *Values Congruency: A Qualitative investigation into how first level managers view congruence between personal values and corporate values*. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy, Capella University.
- Aydın, İ. P. (2001). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, M. (1991), *Eğitim yönetimi, kavramlar, süreçler, ilişkiler*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.

- Aydın, M. (2007). *Eğitim yönetimi*. (7. baskı). Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayım San. Tic. Ltd. Şti.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik*. (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği, arasındaki ilişki* (Erzurum ili örneği), Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aytaç, Ö. (2004). Örgütler, sosyolojik bir perspektif. *Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt XV, Say: 1, 194.
- Bacanlı, H. (2002). *Değer tercihleri: Psikolojik kavram analizleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balç, A. (2010). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemler, teknikler, ilkeler (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Baloğlu, M. & Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz değerlerinin betimlenmesi: (Tokat ili örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10),19-31.
- Baltaş, A. (1998). *Stresten uzak üstün başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi,.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. (3. baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi
- Başaran, İ. E. (1996). *Türk eğitim sistemi*. (3. basım). Ankara: Yargıç Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. (5. basım). Ankara: Yargıç Matbaası.
- Baran, G. (1995). Çocuğun okul başarısını etkileyen faktörler. *Yaşadıkça Eğitim*, 38, 13-15.
- Bayrak, C. (2012). *Çağdaş insan ve örgütlü yaşam*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi. Erişim tarihi: 11.04.2012.
<https://www.anadolu.edu.tr/aos/kitap/OLTP/1268/unite06.pdf>

- Begley, P. T. (1999). *Value preferences, ethics, and conflicts in school administration. Values and educational leadership.* (Edit. by P. T. Begley). New York: State University of New York Press.
- Bertrand, A. (2001). *Ahlak felsefesi.* (Çev. S. Zeki). Ankara: Akçağ Basım Yayım Pazarlama.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar.* İstanbul: Sistem Yayıncılık,
- Binbaşoğlu, C. (1983). *Eğitim yöneticiliği.* Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.
- Blake, N. L. (2011) *Lack of School Values leave children behind: a study of the impact school mission statements have on academic achievement.*A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy Capella University.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Çev. D. A. Özçelik). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bursaloğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: Pegem.
- Bursaloğlu, Z. (1997). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama.* Ankara: Pegem A.
- Bursaloğlu, Z. (1997) Dünya ülkelerinden eğitim yönetimi göstergeleri. *Eğitim Yönetimi*, 1, Kış.
- Bursaloğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: Pegem A.
- Buzzelli, C., Johnston, B. (2002). *The moral dimensions of teaching.* New York: Routledge Falmer.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe giriş.* İstanbul: Paradigma Yayınları.

- Cevizci, A. (2007). *Felsefeye girişi*. Bursa: Sentez Yayım ve Dağıtım Tic. San. A. Ő.
- Coşkun, A. (2005). *Sosyal değişme ve dini normlar*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Curtis, E., M. (2012). *The heart of the quality teaching: a. values based pedegogy for pre. service teacher education*. Submittes in fulfilment of the recurirment fort he degre of Doctor of Philosophy, Queensland University of Rechnology.
- Cüceloğlu, D. (2009). *Başarıya götüren aile (sınav döneminde ana-babalık)*. (6. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2004). *Liderlik, eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Y. Özden. (Editör). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çınar O. (1999). *Örgütsel kültür ve yöneticilerde kendini geliştirme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg' in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler eğitimi dergisi*, 1(1), 43-77.
- Çüçen, A. K. (2000). *Felsefeye giriş*.(3. baskı). Bursa: Asa Kitabevi.
- Çüçen, A. K. (2012). *Felsefeye giriş*. (7. basım). Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Demirtaş, Z. Ve Ersözlü, A. (2007). Okul kültürü ile öğrencilerin şiddete başvurma davranışları arasındaki ilişkiler. *Sosyal bilimler araştırmaları dergisi*, 2, 178-189.
- Demirtaş, Z. (2010). Ethical Codes Expected Of School Administrators. *African journal of business management*, vol. 4(6), pp. 1006 -1013
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Diyarbakir. meb.gov.tr Erişim tarihi 15.01.2012.

Diyarbakır il milli eğitim müdürlüğü. (2012). 2011 yılı Diyarbakır İl ve ilçeler bazında okulların 8. sınıf OYP ortalamalarına göre başarı sıralamalar <http://diyarbakir.meb.gov.tr/sbs/2011/> Erişim tarihi 15.01.2012.

Doğan, İ. (2002). *Sosyoloji: kuramlar ve sorunlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Doğan, İ. (2007). *Değerler ve Eğitimi*. (1. baskı). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Dönmez, B. ve Cömert, M. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer Sistemleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 29-59.

Eastwood, K., Lamsa, A. N. and Sakkinen, A. (2003). *About ethics and values in business education-a cross-cultural perspective*. Business and Organization Ethics Network (Boon), 8 (1).

Elmacioğlu, T. (1998). *Başarıda aile faktörü*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Elmacioğlu, T. (2004). *Hayatın bütününde başarı*. (4. basım). İstanbul: Hayat Yayınları.

Erçetin, Ş. (2000). İlköğretim okulları hangi değerlerle yönetiliyor? *Anadolu üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 10(1), 31-43.

Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon (Çağdaş ve küresel yaklaşımlar)*. (5. baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Eşer, H.(2006). *Üniversite öğrencilerinde dini inanç ve benlik saygısı ilişkisi*. (Edt.Hayati Hökelekli), Gençlik din ve değerler psikolojisi. İstanbul: Dem Yayınları.

Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe.

Etzioni, A. (1964). *Modern organizations*, Englewood Cliffs, N.J: Prentice. Hall.

Evans, C. (2005). Values in the practice of teaching, and questions for quality and equity in schools, *Improving Schools*, 8 (1), 59-77.

Everard, B. (1995). Values as central to competent Professional practice. *Managing Teachers as Professionals in Schools*. H. Busher and R. Saran. (Editors). London: Kogan Page.

- Everard, K. B., Morris, G. and Wilson, L. (2004). *Effective school management*. (first published). Paul Chapman Publishing A SAGE Publications Company 1 Oliver's Yard 55 City Road London.
- Fichter, J. (2009). *Sosyoloji nedir*. (Çev. N. Çelebi). (9. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan. N. ve Erden M. (1998). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Frollov, İ. (1997). *Felsefe sözlüğü*. (Çev. A. Çalışlar). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Fromm, E. (1993). *Erdem ve mutluluk, ahlak psikolojisi üzerine bir inceleme*. (Çev. A. Yörükkan). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Geray, H. (2006). *Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Gezer, B. (2005). *Okul kültürünün öğrenci başarısı üzerine etkisi, (Elazığ İli Örneği)*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Goodman, M. E. (1967). *The individual and culture*. Illinois: The Dorsey Press.
- Goldthwait, J. T. (1996). *Values-what they are and how we know them*. New York: Prometheus Boks.
- Grove, C. M. (2008). *The Importance of values-alignment within a role-hierarchy to foster teacher's motivation for implementing, professional Development*, Unpublished Doctora Thesis of Philosophy, Florida State University.
- Güleç, S. ve Alkış, S. (2003). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin derslerdeki başarı düzeylerinin birbiriyle ilişkisi. *ilköğretim-online 2* (2), 19-27.
- Gündoğan, A. O. (2002). Ahlaki hayatımızın kaynağında toplumculuk-bireycilik tartışması. S. Yalçın(Editör). *Bilgi ve değer sempozyumu bildirileri*. Ankara: Vadi.
- Gürses, İ. (2006). Dindarlık ile ilgili tutumlar ve otoriteryen kişilik ilişkisi. H.

- Hökelekli. (Editör). *Gençlik din ve değerler psikolojisi*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi, ahlak psikolojisi, ahlaki değerler ve ahlaki gelişme*. (4. basım). Ankara: Ötüken Neşriyat A.Ş.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Neşriyat A.Ş.
- Güngör, E. (2000). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. (4. Basım). İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Gürer, C., Dolu, O., Demir, S. ve Köksal, T. (2009). Kavram oluşturma ve ölçüm. Kaan Böke (Editör). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s. 63-101). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Halstead, M. and Taylors, M. (1996). *Values in education and education in values*. Rotledge: Falmer Press.
- Hicks G.H. and Gullett C. R. (1981) *Management* . (Fourth Edition). Singapore, 53.
- Holt, J. (1998). *Çocuklar neden başarısız olur*. (Çev. G. Koca). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Hofstede, G. (1994). *Cultures and organizations*. intercultural cooperation and its importance for survival, so fteare of the mind, author of culture' s consequences. Harper Collins Business, Mc Graw. Hill İnternationalu.
- Hultman, K. and Gellerman, B. (2002). *Balancing individual and organizational values*. Walking the Tightrope to Success. San Francisco, Ca: Jossey. Bass/ Pfeiffer.
- Hunt-Binkley, D. (2006). *A comparison of educational values of native american high school students with other races*. Unpublshed Doctora Thesis, South Carolina University, Carolina.

- İlgar, M. Z. (1996). *Denetim odağının değer sistemleri, ahlaki gelişim düzeyi ve öz-ahlaki değerlendirme üzerindeki etkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- İbicioğlu, C. (1999). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- İsis.meb.gov.tr. İndirme Tarihi: 15.01.2012.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M. ve Atıcı, M. K. (2005). *Gelişim psikolojisi*. Adana: Adana Nobel Kitabevi.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum-algı-iletişim*. Ankara: Verso Yayınları.
- İşcan Demirhan, C. (2007). İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1981). *Çocuğun değeri*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, İdari Bilimler Fakültesi.
- Karaköse, T. ve Altinkurt Y. (2009). Okul yöneticilerinin ve il milli eğitim müdürlüğü çalışanlarının değerlere göre yönetim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi (Kütahya İli Örneği). *Değerler eğitimi dergisi*. Cilt:7 S.17, s: 49-67.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi. (8. basım)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, H. (2009). *Okul kültürünün öğrenci başarısı üzerine etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Elazığ.
- Keleştimur, M. (1999). *Değişimin neresindeyiz? Executive Excellence*. İstanbul: Rota Yayınları. Sayı: 22.

- Keskin, H.K. ve Yapıcı, S. (2008). Başarılı ve başarısız öğrencilerin kişilik özellikleri ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Kuramsal eğitim bilim, 1 (1)*, 20-32.
- Kızılçelik, S. ve Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Ankara: Atilla Kitabevi.
- Kolatan, R. (2008). *Eğitim yöneticilerinin okul kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesindeki rolü*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köklü, N. Büyüköztürk, Ş. Ve Çokluk, O. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik* (2. baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Köknel, Ö. (1995). *Kişilik: Kaygıdan mutluluğa*. (13. basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kuşdil, E. ve Kagitçibaşı Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, Cilt: 45, Sayı 15, 9-76.
- Kuyumcu, M. (2007). *İlköğretim okullarında okul kültürü ve takım liderliği*, (Elazığ İli Örneği), Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Leithwood, K., Jantzi, D. and Steinbach, R. (2003). *Future schools and leaders' values.Strategic Leadership and Educational Improvement*.M. Preedy, R. Glatte and C. Wise. (Editors). London: A Sage Publications Company.
- Luthans, Ş. (1992). *Organizational behavior, the environmental context of organizational behavior; organizational culture*. (Sixth Edition). Singapore: Mc Graw. hill. İnc.
- Lovat, T. J. and Clement, N. D. (2008). The pedagogical imperative of values education. *Journal of beliefs & values*, 29 (3), 273-285.
- Maslow, A. (1996). *Dinler, değerler ve doruk deneyimler*.(Çev. H. K. Sönmez). İstanbul: Kuraldışı Yayınları.

- Maslow, A. (2001). *İnsan olmanın psikolojisi*. (Çev. O. Güz). İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- McCoy, P. (2011). *Urban youth culture: finding engagement in city school spaces by listening to youths' education values*. Unpublished Doctoral Thesis, New York University, New York.
- Mcdonald, P. and Gandz, J. (1991). Dentification of values relevant to business research. *Human Resource Management*, 30 (2), 217-236.
- McEvoy, J. (2004). *Person-organization values congruence and the work commitment of high-school principals*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of San Francisco, California.
- Mehmetoglu, U.(2006). *Gençlik, değerler ve din. Küreselleşme, ahlak ve değerler*.(Edt. Mehmetoğlu ve Mehmetoğlu). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Mengüşoğlu, T. (1965). *Değişmeyen değerler ve değişen davranışlar*. İstanbul: İstanbul Matbaası.
- Mengüşoğlu, T. (1994). *İnsan felsefesi*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- MEB. Mevzuat. *İlköğretim kurumlar yönetmeliği*. 27.8.2003/25212 tarihli Resmi Gazete.http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html. Erişim Tarihi: 06.05.2012.
- Meglino, B. M. and Ravlin, E. C. (1998). individual values in organizations: concepts, controversies, and research. *Journal of management*, 24 (3), 351-389.
- Morris, T. (2000). *Gerçek başarı, mükemmellik üzerine yeni bir felsefe* (2. baskı) (Çev. A. Önder). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Nicholson, J. D. (1991). *the relationships between cultural values, work beliefs, and attitudes towards socioeconomic issues, a cross-cultural study*, Unpublished Doctorate Dissertation, The Florida State University College of Business, Department of Management, Florida.

- Norberg, K. (2003). Constitutive values and daily practice in a Swedish school. *Values and ethics in educational administration*, 1 (3), 1-8.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- O'Reilly III, Charles A.; Chatman, J. and Caldwell, D. F. (1991). People and organizational culture: a profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of management journal*, 34 (3), 487-516.
- Ozankaya, Ö. (1996). *Toplumbilim*. (Genişletilmiş 9. basım). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özdamar, K. (2003). *Modern bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. (5. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm: Yeni değerler ve oluşumlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özen, S. (1996). *Bürokratik kültür*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Özen, R. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel değerlere ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 8, Sayı: 1, Yıl: 8.
- Özgener, Ş. (2004). *İş ahlâkının temelleri-yönetimsel bir yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Özgüven, İ. E. (1999). *Psikolojik Testler*. Üçüncü Baskı. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özlem, D. (1998). Doğa Bilimleri ve Sosyal Bilimler Ayrımının Dünü ve Bugünü Üzerine. *Toplum ve Bilim*, Sayı: 76, 7-39.

- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2010). *Örgütsel davranış* (4. baskı). Eskişehir. Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Pehlivan, İ. (1997). Cincinati üniversitesi yönetici yetiştirme akademisi: Okul müdürü yetiştirmede farklı bir yaklaşım. *Eğitim Yönetimi*, yıl: 3. Sayı: 1. Ankara.
- Pehlivanoglu, K. (1999). *Özel ortaöğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin örgüt kültürü oluşturmadaki yeterlilik derecesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetimi geliştirmenin sürekliliği*. Ankara: TODAİ Yayınları, No: 258.
- Pekince, D. (2010). *Değerlere dayalı sınıf yönetimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Elazığ.
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş*. (Çev. V. Atayman ve G. Sezer). İstanbul: ayrıntı Yayınlar.
- Polatoğlu, A. (1984). Örgüt kuramları ve iletişim. *Amme İdaresi Dergisi*, 17 (4), 62-76.
- Robbins, S. P. (1990). *Organization Theory. Structure, Design, and Applications*. (Third Edition). New Jersey: Prentice. Hall nternational Editions.
- Rokeach, Milton. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Pres.
- Ruehlen, L. (2003). *An invastigation into middle school values*, masters of arts in leadership and training, Royal Roads Üniversitesi.
- Safrit, D. R., Jones, J. M. and Conklin, N. L. (1994). Clarfying ohio state university extension's organizational values. *Journal of Extension*, 32(2), 1-3.

- Sağnak, M. (2003). *İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin örgütsel değerlere ilişkin algıları ile kişisel değerleri arasındaki uyum düzeyleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sargut, S. A. (2001). *Kültürler arası farklılaşma ve yönetim*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri, Giresun Eğitim Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 73-88.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership*. (Second Edition). San Francisco: Jossey. Bass Publishers.
- Schwartz, S.H and W. Bilsky (1994); *Values and personality*. *European Journal Of Personality*, Cilt 8, 163-181.
- Schwartz, S. H., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Haris, M. and Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32 (5), 519-542.
- Sevinç, B. (2009). Survey araştırma yöntemleri. Kaan Böke (Ed.). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s. 245-283). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Sezgin, F. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Silah, M. (2005). *Sosyal psikoloji davranış bilimi*. (Geliştirilmiş 2. baskı). Ankara: Seçkin Kitabevi.
- Şahin-Fırat, N. (2010) Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algılar. *Eğitim ve Bilim*, Cilt: 25, Say: 156, 71-83.
- Şahin, S. (2003). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Şişman, M. (1994). *Örgüt kültürü, Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda bir araştırma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.732, No: 39.
- Şişman, M. (2000). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Şişman, M. ve Turan S. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi, eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Y. Özden. (Editör). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ülgen, H. ve Mirze, S. K. (2004). *İşletmelerde stratejik yönetim*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Ülken, H. Z. (2001). *Bilgi ve değer*. (2. baskı). İstanbul: Ülken Yayınları.
- Ünal, C. (1981). *Genel Tutumların veya değerlerin psikolojisi üzerine bir araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Ünal, S. ve Erciş A. (2006). Tüketicilerin kişisel değerlerinin satın alma arzları üzerindeki etkisi. *Ticaret ve turizm eğitim fakültesi dergisi*, Cilt 16, Sayı 1, 23-48.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taşdan, M. (2010). Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt 16, Sayı 1, 113-148.
- Tarhan, N. (2012). *Güzel insan modeli (Ailede, toplumda, siyasette değerler psikolojisi)*. (3. baskı). İstanbul: Timaş.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1985) *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları No: 150.

- Tezcan, M. (1987). *Kültür ve kişilik*. Ankara: Bilim Kitap Kirtasiye.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, No: 150.
- Tiryaki, T (2005). Örgütsel kültürünün örgütsel bağlılık üzerine etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Topçu, İ. (1998). *Örgütsel iklim kavramının kuramsal analizi ve eğitim örgütleri üzerindeki etkisi*, Yaymlanmamış Yüksek Lisans Tezi İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Turan, S., Durceylan B. ve Şişman M. (2005). Üniversite yöneticilerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerler. *Manas Dergisi*. 181-202.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 227.259.
- Türkdoğan, O. (1998). *İşçi kültürünün yükselişi*. İstanbul: Timaş.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü,(2005). Ankara: Aksam Sanat Okulu Matbaası.
- Tüz, M. (2002). Yeni örgüt modelleri. *Uludağ Üniversitesi İdari ve İktisadi Bilimler Fakültesi*.
- Varış, F. (1981). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: AÜEBF Yayınları.
- Vandegriff, S. R. (2012). *A values comparison of incoming liberty university freshmen*, A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Doctor of Education, Liberty University.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational review*, 52 (1), 37-46.
- Yalman, S. (2009). *Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yaymlanmamış yüksek lisans Tezi Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Zonguldak.

Yılmaz, K. (2006). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine göre kamu ilköğretim okullarında bireysel ve örgütsel değerler ve okul yöneticilerinin okulların bu değerlere göre yönetme durumları*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı, Ankara.

Yüksel, Öznur. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

EKLER :

EK- 1. Diyarbakır Merkez İlçelerdeki İlköğretim Okullarının 2008-2009, 2009-2010 ve 2010-2011 Öğretim Yıllarında Yapılan 8. Sınıf SBS Sonuçları

2010-2011 ÖĞRETİM YILI DİYARBAKIR							
MERKEZ OKULLARIN SBS SIRALAMALARI	2011	2010	2009	TOPLAM	ORT.		
1	Bağlar	Şehit Namık Tümer İO.	353,00	345,63	363,68	1062,319	354
2	Sur	Cemil Özgür İO.	351,00	326,39	341,45	1018,848	339
3	Yenişehir	Öğt.M. Sabri Güzel İO.	332,77	332,72	348,07	1013,574	337
4	Yenişehir	Yenişehir İO.	332,84	330,77	334,44	998,055	332
5	Yenişehir	Mustafa Kemal İO.	326,54	341,44	329,15	997,136	332
6	Yenişehir	Mehmetcik İO.	326,49	331,74	333,21	991,457	330
7	Yenişehir	Ali Emiri İO.	322,76	336,88	331,34	990,987	330
8	Yenişehir	Toplu Konut İO.	321,91	314,47	346,25	982,635	327
9	Bağlar	Fevzi Çakmak İO.	327,95	308,10	331,61	967,663	322
10	Yenişehir	5 Nisan İO.	306,90	323,88	329,52	960,306	320
11	Yenişehir	Ş. Başk.Y. Aallahverdi İO.	303,37	304,80	313,93	922,114	307
12	Kayapınar	İMKB H. Hamid A. İO.	309,88	306,21	304,69	920,794	306
13	Yenişehir	Ş. Yzb. Bahtiyar Er İO.	302,00	308,31	309,07	919,385	306
14	Bağlar	Arif Eminoğlu İO.	298,71	309,24	303,72	911,686	303
15	Kayapınar	Vali Kurt İsmail Paşa İO.	302,95	283,26	300,45	886,674	295
16	Kayapınar	Şht.Polis Mehmet Erçin İO.	301,19	293,22	289,50	883,922	294
17	Kayapınar	Diclekent İO.	288,00	298,35	289,83	876,186	292
18	Yenişehir	Şh. Başk.Fatih Özdil İO.	298,86	276,37	293,14	868,382	289
19	Kayapınar	Hantepe Eğt. Şehitleri İO.	296,61	282,26	288,88	867,759	289
20	Kayapınar	Namık Kemal İO.	302,99	278,12	286,30	867,418	289
21	Kayapınar	Şeh. Polis Sabri Kün İO.	293,86	274,31	295,79	863,978	287
22	Yenişehir	Şair Sırrı Hanım İO.	286,22	282,26	290,44	858,936	286
23	Yenişehir	Şht. Alb. Güner Ekici İO.	280,90	270,90	300,41	852,215	284
24	Yenişehir	İnönü İO.	284,30	275,05	285,33	844,692	281
25	Bağlar	Mesut Yılmaz İO.	283,00	278,83	279,64	841,482	280
26	Kayapınar	Huzurevleri İO.	300,68	254,49	274,30	829,474	276
27	Bağlar	İMKB Karacadağ İO.	285,40	268,65	274,18	828,237	276
28	Kayapınar	Şht,J.Üst.Tev.Pehlivan İO.	287,19	256,70	277,24	821,137	273
29	Bağlar	Kanuni Sult. Süleyman İO.	283,10	255,72	273,98	812,807	270
30	Kayapınar	Mehmet İçkale İO.	275,06	258,00	275,61	808,678	269
31	Bağlar	Yunus Emiri İO.	306,64	247,60	253,25	807,500	269
32	Kayapınar	Nazime Tatlıcı İO.	287,25	244,28	267,67	799,209	266
33	Yenişehir	Gazi İO.	256,73	263,92	272,88	793,535	264
34	Bağlar	700.Yıl İlköğretim Okulu	278,06	256,92	257,73	792,726	264
35	Bağlar	Beyaz Tebeşir İO.	266,50	266,53	258,23	791,263	263
36	Sur	İskender İO.	276,00	251,93	263,10	791,043	263
37	Bağlar	Çelebi Eser İO.	242,75	265,34	282,29	790,384	263
38	Bağlar	Koşuyolu İO.	276,00	260,00	255,08	791,089	263
39	Kayapınar	TOBB İlköğretim Okulu	270,00	264,09	256,21	790,310	263
40	Kayapınar	Yaşar Eğitim Vakfı İO.	254,00	269,81	266,00	789,810	263
41	Bağlar	Celal Güzelsel İO.	262,50	258,44	268,81	789,756	263
42	Bağlar	Faik Ali İO.	260,75	234,39	288,95	784,100	261
43	Bağlar	Vehbi Koç İO.	266,45	239,42	278,15	784,029	261
44	Sur	Tevfik Fikret İO.	265,13	255,81	261,24	782,182	260

45	Sur	Yavuz Selim İO.	273,85	248,49	250,60	772,956	257
46	Bağlar	Milli Eğitim Vakfı İO.	272,74	227,29	264,84	764,867	254
47	Kayapınar	Şht.Öğtr. Elif Livan İO.	272,10	235,22	255,60	762,928	254
48	Bağlar	Mevlana Halit İO.	242,00	256,41	261,50	759,910	253
49	Bağlar	Kazım Karabekir İO.	273,00	234,61	251,49	759,118	253
50	Bağlar	Nuri-Zekiye Has İO.	239,10	233,21	280,15	752,473	250
51	Sur	Ali Paşa İlköğretim Okulu	291,27	216,72	244,25	752,243	250
52	Bağlar	Y. Kemal Beyatlı İO.	266,22	234,79	249,96	750,971	250
53	Sur	İsmet Paşa İO.	267,00	235,49	248,37	750,871	250
54	Kayapınar	Vali A. Cemil Serhatlı İO.	270,00	265,48	252,64	788,130	262
55	Sur	Ziya Gökalp İO.	260,11	246,83	240,98	747,931	249
56	Kayapınar	Akkoyunlu İO.	242,75	251,78	252,36	746,903	248
57	Sur	Cumhuriyet İO.	258,08	235,16	251,32	744,577	248
58	Yenişehir	100. Yıl İlköğretim Okulu	239,63	251,29	247,97	738,908	246
59	Bağlar	Eczacılar İO.	258,50	227,90	251,27	737,681	245
60	Bağlar	Nuriye Çelebi Eser İO.	259,45	245,09	233,08	737,633	245
61	Bağlar	Fatih İO.	245,00	232,01	255,94	732,960	244
62	Sur	Süleyman Nazif İO.	253,76	226,05	252,42	732,242	244
63	Yenişehir	Mehmet Akif Eesoy İO.	251,02	228,18	250,13	729,342	243
64	Bağlar	Vali Ünal Erkan İO.	258,52	210,83	259,48	728,840	242
65	Yenişehir	Hasan Paşa İO.	244,79	233,91	248,91	727,609	242
66	Sur	Şht.Üst. Fehmi Taşkın İO.	267,80	211,62	243,33	722,758	240
67	Yenişehir	Şehitlik İO.	232,63	237,60	251,91	722,141	240
68	Bağlar	Alıpınar İO.	238,49	240,09	238,59	717,183	239
69	Yenişehir	Şehit Hazım Şahin İO.	255,17	220,06	238,10	713,342	237
70	Sur	Alpaslan İO.	244,13	229,16	237,72	711,009	237
71	Sur	Mardinkapı İO.	246,21	226,12	237,66	710,003	236
72	Kayapınar	Kayapınar İO.	235,00	217,63	256,95	709,581	236
73	Yenişehir	Şht.Öğtr. Nuriye AK İO.	245,55	225,74	230,65	701,951	233
74	Yenişehir	Şair Nesimi İO.	237,28	232,64	226,70	696,629	232
75	Yenişehir	Hülya Tugay İO.	229,46	222,76	239,31	691,538	230
76	Bağlar	Atatürk İO.	208,12	230,09	251,35	689,574	229
77	Yenişehir	Ferit Köşkü İO.	225,71	225,36	237,79	688,870	229
78	Yenişehir	Turgut Özal İO.	222,34	226,3	231,45	680,096	226
79	Yenişehir	24 Kasım İO.	232,19	208,98	237,52	678,692	226
80	Yenişehir	Şair Cahit Sıtkı Tarancı İO.	226,56	214,75	231,10	672,419	224
81	Yenişehir	Seyrantepe İO.	220,33	213,16	213,49	646,990	215
82	Bağlar	Hüseyin Uluğ İO.	171,05	218,07	246,51	635,636	211
83	Yenişehir	Mehmet Fevzi Durucan İO.	206,80	193,18	212,24	612,236	204
84	Yenişehir	İstiklal İO.	199,31	192,07	213,15	604,548	201

Kaynak; Diyarbakir.meb.gov.tr. Erişim tarihi 15.01.2012.

EK-2. Okulların 2008-2009 -2009-2010, 2010-2011 öğretim yıllarına ait denetimlerde aldıkları kurum başarı puanlarının ham ve işlenmiş halleri

S.NO	İLÇE	OKUL ADI	PUAN	GENİŞLETME	SONUÇ
1	Sur	Cemil Özgür İ.O.	90	90*5	450
2	Yenişehir	Ali Emiri İ.O.	89	89*5	445
3	Bağlar	Namık Tümer İ.O.	88,6	88,6*5	443
4	Yenişehir	Ö.M. Sabri Güzel İ.O.	88,4	88,4*5	442
5	Yenişehir	Mehmetcik İ.O.	88	88*5	440
6	Bağlar	Fevzi Çakmak İ.O.	88	88*5	440
7	Yenişehir	Mustafa Kemal İ.O.	87,7	87,7*5	438,5
8	Yenişehir	Beş Nisan İ.O.	87,7	87,7*5	438,5
9	Yenişehir	Toplu Konut İ.O.	87,7	87,7*5	438,5
10	Yenişehir	Yenişehir İ.O.	87,6	87,6*5	438
29	Bağlar	Vehbi Koç İ.O.	86,4	86,4*5	432
30	Sur	Yavuz Selim İ.O.	86,4	86,4*5	432
31	Kayapınar	TOOB İ.O.	86,3	86,3*5	431,5
32	Bağlar	Faik Ali İ.O.	86,3	86,3*5	431,5
33	Bağlar	Celal Güzelses İ.O.	86,3	86,3*5	431,5
34	Sur	Tevfik Fikret İ.O.	86,3	86,3*5	431,5
35	Bağlar	Koşuyolu İ.O.	86,3	86,3*5	431,5
36	Kayapınar	Elif Livan İ.O.	86,2	86,2*5	431
37	Kayapınar	Yaşar Eğt. Vakfı İ.O.	86,1	86,1*5	430,5
38	Bağlar	Milli Eğt. Vakfı İ.O.	86,1	86,1*5	430,5
55	Yenişehir	Ferit Köşkü İ.O.	84	84*5	420
56	Bağlar	Atatürk İ.O.	83,9	83,9*5	419,5
57	Yenişehir	24 Kasım İ.O.	83,7	83,7*5	418,5
58	Yenişehir	Turgut Özal İ.O.	83,5	83,5*5	417,5
59	Yenişehir	Fevzi Durucan İ.O.	83,3	83,3*5	416,5
60	Yenişehir	Hülya Tugay İ.O.	83,1	83,1*5	415,5
61	Yenişehir	Seyrantepe İ.O.	83	83*5	415
62	Yenişehir	İstiklal İ.O.	83	83*5	415
63	Yenişehir	Ş. Cahit Sıtkı Tarancı İ.O.	83	83*5	415
64	Bağlar	Hüseyin Uluğ İ.O.	81,4	81,4*5	407

Kaynak: Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü (29.11.2012 tarih ve 5157 sayılı yazı ve ekleri).

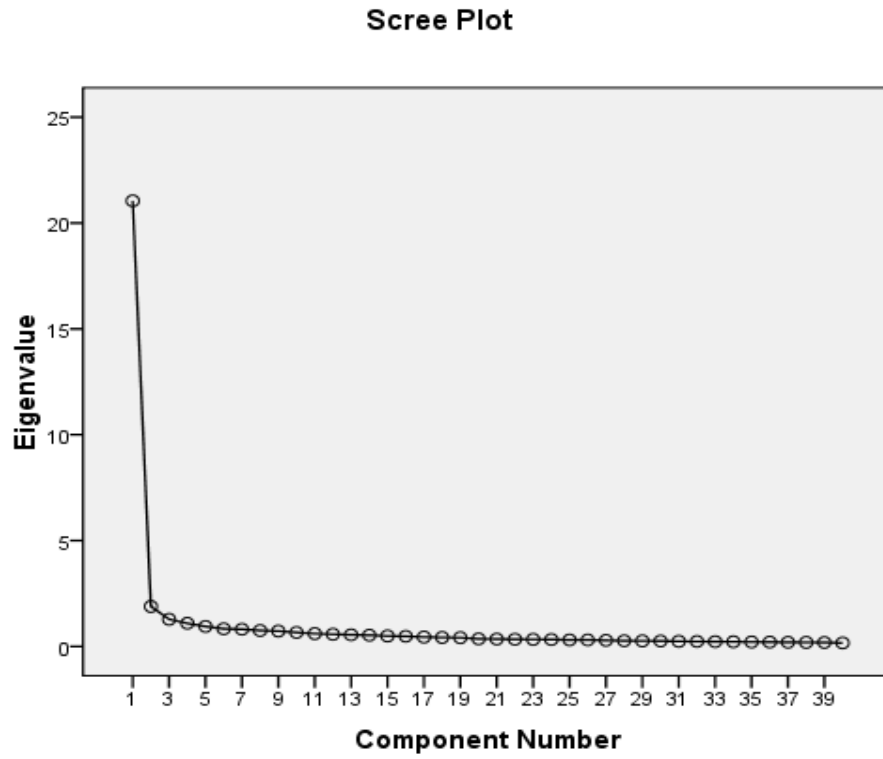
EK-3. Kurum başarı puan ortalamaları ve SBS ortalamaları ile ilgili detaylar.

S.N	İLÇELER	OKULLAR	Kurum Başarı Puanı (Ham)	Kurum Başarı Puanı (İşlenmiş)	SBS Puan. Ort.	K.B.P ve SBS Puanı Top.	K.B.P ve SBS Puanı Ort.	Grup Ort.	
1. KÜME(GRUP) ÜST DÜZEY BAŞARILI OKULLARI									
1	Bağlar	Namık Tümer İ.O.	88,6	443	354	797	398,5		
2	Sur	Cemil Özgür İ.O.	90	450	339	789	394,5		
3	Yenişehir	Sabri Güzel İ.O.	88,4	442	337	779	389,5		
4	Yenişehir	Ali Emiri İ.O.	89	445	330	775	387,5		
5	Yenişehir	Mehmetçik İ.O.	88	440	330	770	385		
6	Yenişehir	Yenişehir İ.O.	87,6	438	330	768	384		
7	Yenişehir	Mustafa Kemal İ.O.	87,7	438,5	329	767,5	383,7		
8	Yenişehir	Toplu Konut İ.O.	87,7	438,5	327	765,5	382,7		
9	Bağlar	Fevzi Çakmak İ.O.	88	440	322	762	381		
10	Yenişehir	Beş Nisan İ.O.	87,7	438,5	320	758,5	379,2		
Toplam							3865	386	
KÜME(GRUP) ORTA DÜZEY BAŞARILI OKULLARI									
11	Bağlar	Vehbi Koç İ.O.	86,4	432	261	693	346,5		
12	Sur	Yavuz Selim İ.O.	86,4	432	257	689	344,5		
13	Kayapınar	Toob İ.O.	86,3	431,5	263	694,5	347,2		
14	Bağlar	Faik Ali İ.O.	86,3	431,5	288	719,5	359,7		
15	Bağlar	Celal Güzelses İ.O.	86,3	431,5	263	694,5	347,2		
16	Sur	Tevfik Fikret İ.O.	86,3	431,5	260	691,5	345,7		
17	Bağlar	Koşuyolu İ.O.	86,3	431,5	254	685,5	342,7		
18	Kayapınar	Ş.Ö. Elif Livan İ.O.	86,2	431	254	685	342,5		
19	Kayapınar	Y. Eğitim Vakfı İ.O.	86,1	430,5	263	693,5	346,7		
20	Bağlar	M. Eğitim Vakfı İ.O.	86,1	430,5	254	684,5	342,2		
Toplam							3465	346	
KÜME(GRUP) ALT DÜZEY BAŞARILI OKULLARI									
21	Yenişehir	Ferit Köşkü İ.O.	84	420	229	649	324,5		
22	Bağlar	Atatürk İ.O.	83,9	419,5	229	648,5	324,2		
23	Yenişehir	24 Kasım İ.O.	83,7	418,5	226	644,5	322,2		
24	Yenişehir	Turgut Özal İ.O.	83,5	417,5	226	643,5	321,7		
25	Yenişehir	M.F. Durucan İ.O.	83,3	416,5	204	620,5	310,2		
26	Yenişehir	Hülya Tuğay İ.O.	83,1	415,5	230	645,5	322,7		
27	Yenişehir	Seyrantepe İ.O.	83	415	215	630	315		
28	Yenişehir	İstiklal İ.O.	83	415	201	616	308		
29	Yenişehir	Ş. C. S. Tarancı İ.O.	83	415	224	639	319,5		
30	Bağlar	Hüseyin Uluğ İ.O.	81,4	407	211	618	309		
Toplam							3177	317	

Kaynak; Diyarbakir.meb.gov.tr. Erişim tarihi 15.01.2012 ve Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ve 23.12.2012 tarih ve 5157 sayılı yazı.

EK-4. Örneklem Tablosu.

S.N	İlçeler	Okulun Adı	Yönetici ve Öğretmen	Örneklem ve uygulanan Ölçek Sayısı	Dönen Ölçek Sayısı	Dönen Ölçek Yüzdesi
1	Bağlar	Ş.Namık Tümer İÖ.	50	%3,2=27+5=32	25	2,5
2	Sur	Cemil Özgür İÖ.	20	%1,4=12+5=17	11	1,1
3	Yenişehir	Ö.M. Sabri Güzel İÖ	88	%7,7=64+5=69	42	4,3
4	Yenişehir	Ali Emiri İÖ.	60	%3,7=31+5=36	30	3,0
5	Yenişehir	Mehmetcik İÖ.	82	%5,1=42+5=47	39	4,0
6	Yenişehir	Yenişehir İÖ.	60	%3,6=30+5=35	46	4,7
7	Yenişehir	Mustafa Kemal İÖ.	81	%4,9=41+5=46	38	3,9
8	Yenişehir	Toplu konut İÖ.	30	%1,9=16+5=21	25	2,5
9	Bağlar	Fevzi Çakmak İÖ.	59	%3,4+28+5=33	30	3,0
10	Yenişehir	5 Nisan İÖ.	92	%5,3=44+5=49	43	4,4
11	Bağlar	Vehbi Koç İÖ.	77	%4,5=37+5=42	40	4,1
12	Sur	Yavuz Selim İÖ.	39	%2,5=21+5=26	20	2,1
13	Kayapınar	TOOB İÖ.	48	%3=25+5=30	26	2,6
14	Bağlar	Faik Ali İÖ.	43	%2,6=22+5=27	23	2,3
15	Bağlar	Celal Güzelses İÖ.	62	%3,7=31+5=36	31	3,1
16	Sur	Tevfik Fikret	64	%3,7=31+5=36	32	3,2
17	Bağlar	Koşuyolu İÖ.	59	%3,7=31+5=36	32	3,2
18	Kayapınar	Ş.Ö.Elif Livan İÖ.	30	%1,9=16+5=21	15	1,5
19	Kayapınar	Y.Eğitim Vakfı İÖ.	51	%2,9=24+5=29	26	2,6
20	Bağlar	Milli Eğitim Vakfı İÖ.	34	%2,3=19+5=24	27	2,7
21	Yenişehir	Ferit Köşkü İÖ.	27	%1,8=15+5=20	13	1,3
22	Bağlar	Atatürk İÖ.	71	%4,2=35+5=40	36	3,7
23	Yenişehir	24 Kasım İÖ.	55	%3,5=29+5=34	27	2,7
24	Yenişehir	Turgut Özal İÖ.	49	%3,1=26+5=31	24	2,4
25	Yenişehir	M.Fefzi Duruçan İÖ.	19	%1,4=12+5=17	10	1,0
26	Yenişehir	Hülya Tugay İÖ.	35	%2=17+5=22	16	1,6
27	Yenişehir	Seyrantepe İÖ.	56	%3,2=27+5=32	28	2,8
28	Yenişehir	İstiklal İÖ.	34	%2,3019+5=24	17	1,7
29	Yenişehir	Ş. C.Sıtkı Tarancı İÖ	18	%1,4=12+5=17	10	1,0
30	Bağlar	Hüseyin Uluğ İÖ.	76	%4,5=37+5=42	39	4,0
TOPLAM			1573	%100=821+150=971	821	%84,5

EK-5.“Okul Değerleri Ölçeği” Boyutlarının Yer Aldığı Scree Plot Diyagramı

Ek- 6: Okul Değerleri Ölçeği**OKUL DEĞERLER ÖLÇEĞİ**

Değerli Meslektaşım,

Bu ölçek, okullarımızda egemen olan bazı değerleri ölçmek için hazırlanmıştır. Sizden beklenen, her bir yargıyı okuyarak okulunuzu göz önünde bulundurarak içtenlikle cevap vermenizdir. Ölçekten elde edilen veriler sadece **"Okul Değerleri İle Okul Başarısı Arasındaki İlişkinin Analizi"** adlı bilimsel çalışmada kullanılacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

**Bölüm – I
Kişisel Bilgiler**

Açıklama: Lütfen, aşağıdaki seçeneklerden sizin için uygun olanı, seçeneklerin önünde yer alan boşluğa çarpı işareti (X) koyarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek
2. Okuldaki Göreviniz: Müdür Müdür Yardımcısı
 Öğretmen
3. Branşınız: _____
4. Mesleki kıdeminiz: _____ yıl
5. Bu okuldaki görev süreniz: _____ yıl

**Bölüm – II
Okul Değerler Ölçeği**

Açıklama: Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup, her bir ifadede yer alan değer in okulunuzda gözlenme düzeyini, ilgili yerlere çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

	Okulda Görülme Sıklığı				
	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
1-Okulumuz yöneticileri öğretmenlerin hak ve hukukunu korur					
2- Okulumuz yöneticileri öğrencilerin hak ve hukukunu korur					
3-Okulumuzda insan ilişkileri korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma duygusuna dayanır					
4-Okulumuzda yöneticiler, öğretmenlere karşı sözlerinde ve davranışlarında doğru ve yansızdır					
5-Okulumuzda öğretmenler yöneticilere karşı sözlerinde ve davranışlarında doğru ve yansızdır					

6-Okulumuzda öğretmenler öğrencilere karşı sözlerinde ve davranışlarında doğru ve yansızdır					
7-Okulumuzda çalışanlara eşit fırsatlar tanınır, özel ayrıcalıklar tanınmaz					
8-Okulumuzda tüm öğrencilere eşit fırsatlar tanınır, özel ayrıcalıklar tanınmaz					
9-Okulumuzun çalışanları farklılıklara müsamaha gösterir ve farklılıkların yaşanmasına izin verir					
10-Okulumuzdaki çalışanlar yükümlülüklerini zamanında yerine getirirler					
11-Okulumuzdaki öğrenciler yükümlülüklerini zamanında yerine getirirler					
12-Okulumuzda yenilikler fırsat olarak değerlendirilir					
13-Okulumuzda alınan kararların merkezinde insan vardır					
14-Okulumuzda herkese karşılıklı, özenli ve ölçülü davranılır					
15-Okulumuz çalışanları kendilerini artıları ve eksileriyle tanıyarak davranırlar					
16-Okulumuz öğrencileri kendilerini artıları ve eksileriyle tanıyarak davranırlar					
17-Okulumuzda çalışanlar kendini muhatabının yerine koyarak düşünür ve davranırlar					
18-Okulumuzda bilgi ve tecrübeler paylaşılır					
19-Okulumuzda sevinç ve üzüntüler paylaşılır					
20-Okulumuz çalışanları ortak düşünce ve amaçları gerçekleştirmede birbirine destek olurlar					
21-Okulumuzdaki iş ve işlemlerde belli bir iş akışı vardır					
22-Okulumuzun çalışan ve öğrencileri arasında çalışma ortaklığı vardır					
23-Uygunluk ve ahenk okulumuzun bir zenginliği olarak görülmektedir					
24-Okulumuzda başarı, sınav başarısından daha geniş bir anlamda değerlendirilmektedir					
25-Okulumuzda görevler açık ve şeffaf bir şekilde dağıtılır					
26-Okulumuzdaki çalışanlar duygu, düşünce ve bilgileri paylaşmada bütün iletişim kanallarını kullanırlar					
27-Okulumuzda okulun geleceği ile ilgili paylaşılmış bir düşünce ve bir hayalin resmi vardır					
28-Okulumuzda tüm kaynaklar yerinde ve en iyi sonucu alacak şekilde kullanılır					
29-Okulumuzda çalışanları harekete geçirici içsel güç fazladır					
30-Okulumuzda öğrencileri harekete geçirici içsel güç fazladır					
31-Okulumuz çalışanları mesleklerine ilgi duyar ve bağlılık gösterirler					
32-Okulumuzda çalışmaların maddi ve manevi karşılığı alınır					
33-Okulumuzda çalışanlar görevleriyle ilgili planlama ve uygulamada hareket serbestisine sahiptirler					
34-Okulumuzda kararlar, uzman ve ilgililerin katılımı ile alınır					
35- Okulumuzda takım ruhu, etkinlikleri şekillendiren önemli bir bileşendir					
36-Okulumuzda içinde bulunulan duruma göre, esnek karar verebilme gücü ve yetkisi vardır					
37-Okulumuzda bir şeyi anlama ve yapabilme niteliğine sahip olma önemsenir					
38-Okulumuzda eğitimin amaçlarına yakın ilgi duyulur ve bu ilgi çalışmalara yansıtılır					
39-Okulumuzda çatışmalar, okula ve taraflara zarar vermeyecek şekilde yönetilir					
40-Okulumuzda ilişkilerin resmi bir nitelik taşıması informal ilişkileri engellemez					

T.C
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :3.08.4.MEM.0.21-663 99/ 5157
Konu : Dilekçeniz

2012

Srı: Mehmet Ali AKIN
Artuklu Üniversitesi Felsefiyat Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi
MARDİN

İlgi : 14/11/2012 tarihli dilekçeniz

İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında "Okul değerleri ile okul başarısı arasındaki ilişkinin analizi" adlı bir DOKTOR a tezi hazırlanacağına, tez kapsamında ekli listede bulunan (İkögretim/ilkokul ve ortaokul) okullarının 2008-2009, 2009-2010 ve 2010-2011 eğitim öğretim yıllarında İl Eğitim Denetmenleri tarafından yapılan denetim sonunda okullara verilen okul başarı puanlarının tarafınıza verilmesi ilgi dilekçenizde belirtilmektedir.

Konu ile ilgili bizim İl Eğitim Denetmenleri'nin okullarda yapmış oldukları teftiş sonuçları ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.


C. A. ASLAN
Eğitim Denetmenleri Başkanı

EKLER :
Tık-1- Liste (2 Sayfa)

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

01 Ekm 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.21.20.02- 605.01- 264/53
Konu : Anket İzni

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi : 18.09.2012 tarihli ve 7797-4004 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Değerleri Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Meameet Ali AKIN'ın yürürmekte olduğu "Okulun Değerler Sistemi ile Başarısı Arasındaki İlişkinin Analizi ile ilgili olarak geliştirdiği anket çalışmasına konu ilgi yazınız ve ekleri Araştırma ve Değerlendirme Komisyonunuz tarafından incelenmiş olup İhtimiz Bağlar, Kuyapınar, Yenışehir ve Şar İlçelerinde bulunan ilköğretim okullarındaki ilgililere oku müdürlerinin bilgisi dahilinde eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygulanması müddetliğimizce uygun görülmüştür.

Mehmet Hadi AĞIRBAS
Millî Eğitim Müdürü

18/09/2012 Şef
18/09/2012 Şube Müdürü

C.ÖZCUNGİZ
F.ÖZKAYA



Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Birimi
Tel:0312 226 35 30 (7 Hattı) dahili: 379
E-Posta:mgz21@meb.gov.tr
www.meb.gov.tr
2012 - 06 - 06/06/2012

