



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OTOTELİK KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ,
YAŞAM AMAÇLARI, HAYAT ANLAMLARI VE AKIŞ
EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Nurgül ACAR ZORBAZ

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2019

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OTOTELİK KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ, YAŞAM
AMAÇLARI, HAYAT ANLAMLARI VE AKIŞ EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Nurgül ACAR ZORBAZ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Gaye Zeynep ÇENESİZ

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2019

KABUL VE ONAY

Nurgül ACAR ZORBAZ tarafından hazırlanan “Lise Öğrencilerinin Ototelik Kişilik Özellikleri, Yaşam Amaçları, Hayat Anlamları ve Akış Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 10.07.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Dr. Öğr. Üyesi Öznur ÖNCÜL (Başkan)



Dr. Öğr. Üyesi Gaye Zeynep ÇENESİZ (Danışman)



Dr. Öğr. Üyesi Zöhre KAYA

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

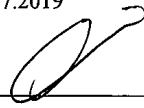
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin Yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

10.07.2019



Nurgül ACAR ZORBAZ

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimine adım attığım andan itibaren güler yüzü, pozitif enerjisi, samimiyeti, hoşgörüsü, yardımseverliği, heyecanı ile desteğini hep hissettiğim, daha iyisini nasıl yapabilirizi düşündürten, gece gündüz sorularla başını ağrıttığım fakat asla olumsuz cevap almadığım, elimden tutan ve gülen yüzüyle hep yanımda olan, unutmayacağım sevgili tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Gaye Zeynep ÇENESİZ'e

Yüksek lisans ders ve tez sürecinde yanımda olan, anlayışla ve sabırla beni destekleyen, her şeyime koşturan, motivasyonumu arttıran canım eşim Celil ZORBAZ'a,

Tüm eğitimim ve yaşamım boyunca yanımda olan, bana güvenen, beni destekleyen BABAMA, ANNEME, KARDEŞLERİME, KAYINVALİDEME, KAYINPEDERİME,

Yüksek lisans eğitimime başlamama katkı sağlayan, her zaman ne olursa olsun yanımda olduğunu hissettiğim, bana güvenen, hep destek olan, tez süresince de desteğini hep hissettiğim dostum Meltem ARSLAN KANDEMİR'e,

Öğrenmenin yaşı olmadığını, sorgulamayı, hep daha ileriye bakıp öğrenmeden asla vazgeçmemem gerektiğini çocukluğumdan beri öğreten sevgili DEDEME ve rahmetli ANNEANNEME,

Lisans eğitimim boyunca akademik çalışmalarıyla, duruşuyla, öğrettiği bilgilerle yoluma ışık tutan, yüksek lisans eğitimimde de destek olan Prof. Dr. Tahsin İLHAN'a

Yüksek lisans eğitimimiz boyunca bizlere fikirleriyle yol gösteren hocalarıma, arkadaşlarıma, enstitü çalışanlarıma,

Lisans ve yüksek lisans yaşamımda desteklerini hissettiğim arkadaşlarıma, dostlarıma yanımda oldukları için teşekkür ederim.

ÖZET

ACAR ZORBAZ, Nurgül. *Lise Öğrencilerinin Ototelik Kişilik Özellikleri, Yaşam Amaçları, Hayat Anlamları ve Akış Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Van, 2019.

Akış kuramı; kişinin bir işle uğraşırken yapılan işin zorluk derecesiyle kendisinin işteki beceri algısına dayanmaktadır. İşin zorluk derecesi ve kişinin beceri düzeyi yüksekse akış yaşanmaktadır. “Ototelik” Yunanca iki sözcükten ortaya çıkan bir terimdir. *Oto*; Öz ve *Telos*; Hedef sözcüklerinin birleşimidir. Ototelik kişilik özelliklerine sahip olanlar o ana ve işe odaklanıp yaşamlarından zevk alır, öz farkındalığa sahiptir, psikik enerjilerini yaşayabilecekleri akış deneyimine odaklayabilme, merak, geribildirimlere odaklayıp eylem için yeni fırsatlar yaratabilirler. Yaşam amaçları varılmak istenen nokta olarak tanımlanmakta, içsel ve dışsal amaçlar olarak ayrılmaktadır. Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin ototelik kişilik özellikleri, yaşam amaçları, hayat anlamları ve akış eğilimleri arasındaki ilişkinin cinsiyet, sosyoekonomik düzey, sınıf düzeyi, okul türü, anne-baba eğitim düzeyi ve yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer değişkenlere göre incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Van Edremit, Erciş ilçelerinde bulunan farklı liselerdeki 9,10,11 ve 12.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 368 kız, 248 erkek olmak üzere toplamda 616 öğrenci katılmıştır. Veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Yazar (2015) tarafından geliştirilen Ototelik Kişilik Envanteri, Ullen ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirip uyarlaması Yazar (2015) tarafından yapılan İsveç Akış Eğilimi Ölçeği, Steger ve arkadaşları (2006) tarafından geliştirilen ve Yazar (2015) tarafından uyarlaması yapılan Hayatın Anlamı Ölçeği, İlhan (2009) tarafından geliştirilen Yaşam Amaçları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ototelik kişilik özelliklerinin cinsiyete göre farklılaştığı, kızların işbirliğine erkeklere göre daha açık olduğu, on ikinci sınıf öğrencilerinin hayatlarını anlamlı buldukları, imam hatip lisesi öğrencilerinin ototelik kişilik özelliklerine sahip olduğu, günlük yaşamlarında akış yaşamaya eğilimli grup olduğu ve lise öğrencilerinin boş

zamanlarında daha çok akış yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmış ve öneriler verilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Akış, ototelik, yaşam amaçları, hayat anlamı, lise öğrencileri.



ABSTRACT

ACAR ZORBAZ, Nurgül. *Investigating the Relations between Autotelic Personality Traits, Life Goals, Meaning of Life and Flow Tendencies of High School Students*, Master's Thesis, Van, 2019.

Flow theory is based on the perception of a person of the difficulty level and skills required for a job. When the difficulty and skill levels of the job is high, the person experiences flow. "Autotelic" is a term derived from *Auto* (meaning by itself) and *Thelos* (meaning Aim) in Greek. Individuals with autotelic personality traits, pay attention to the present, enjoy the current activity, have self-awareness, focus their psychic energy to flow experiences, are curious, and accept feedbacks. Life goals are defined as the point to be achieved and are divided into internal and external goals. The aim of the present study was to investigate the relations between autotelic personality traits, life goals, meaning of life and flow tendencies of high school students on demographic variables (i.e. gender, socio-economic status, grade, school type, parents' education level, and residency). Study group consisted of 9th, 10th, 11th and 12th grade high school students in 2018-2019 education year in different high schools of two districts (Edremit and Erciş) of Van. A total of 616 students (368 female and 248 male) participated in the study. The data were collected via Demographic Information Form, Autotelic Personality Inventory (Yarar, 2015), Swedish Flow Proneness Questionnaire (Ullen et al., 2012), Meaning in Life Questionnaire (Steger et al., 2006), Life Goals Scale (İlhan, 2009). Results revealed that autotelic personality traits significantly differed based on gender; females were found to be more open to collaboration. Moreover, 12th graders were found to have more meaning in life, religious vocational high school students had autotelic personality traits and experience flow in everyday activities. Also, high school students experienced flow in their spare times. The findings are discussed with the relevant literature and suggestions were given for further research.

Keywords:

Flow, autotelic, life goals, meaning in life, high school students.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	iii
BİLDİRİM	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
1.3. Problem Cümlesi	5
1.4. Alt Problemler	5
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7. Tanımlar	6
2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Ergenlik Dönemi Tanımları	8
2.2. Ergenlik Dönemi Kuramları	9
2.3. Ergenlik Döneminde Gelişim	10
2.4. Akış Kuramının Tarihçesi ve Tanımı	11
2.5. Akış Modelleri	14
2.5.1. Üç Kanallı Akış Modeli	14
2.5.2. Dört Kanallı Akış Modeli	15
2.5.3. Sekiz Kanallı Akış Modeli	15
2.6. Akışın Boyutları	16

2.6.1. Açık ve Net Hedefler.....	16
2.6.2. Farkındalık/Eylem ve Farkındalığın Birleşmesi	17
2.6.3. Ototelik/Optimal Deneyim	17
2.6.4. Konsantrasyon/Yoğunlaşma	17
2.6.5. Kendini Aşma/Öz Bilinç Kaybı	18
2.6.6. Zamanın Dönüşümü	18
2.6.7. Algılanan Kontrol.....	18
2.6.8. Kişisel Beceriler/Zorluk ve Beceri Dengesi.....	18
2.6.9. Anlık Geri Bildirim	19
2.7. Akış Kuramıyla İlgili Yapılan Araştırmalar	19
2.8. Ototelik Kişilik.....	21
2.8.1. Ototelik Aile İçeriği	22
2.8.1.1. <i>Netlik</i>	23
2.8.1.2. <i>Yoğunlaşma</i>	23
2.8.1.3. <i>Tercih</i>	23
2.8.1.4. <i>Bağlılık</i>	23
2.8.1.5. <i>Zorluk</i>	24
2.9. Ototelik Kişilik Özellikleriyle İlgili Yapılan Araştırmalar	24
2.10. Yaşam Amaçları	26
2.11. Yaşam Amaçlarıyla İlgili Yapılan Araştırmalar	27
2.12. Hayat Anlamı.....	29
2.13. Hayat Anlamıyla İlgili Yapılan Araştırmalar	30
3. BÖLÜM: YÖNTEM	32
3.1. Araştırmanın Modeli	32
3.2. Evren ve Çalışma Grubu	32
3.3. Veri Toplama Araçları	34
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	34
3.3.2. Yaşam Amaçları Ölçeği	34
3.3.3. Ototelik Kişilik Envanteri	36
3.3.4. İsveç Akış Eğilimi Ölçeği	38
3.3.5. Hayatın Anlamı Ölçeği	39
3.4. Verilerin Toplanması	40
3.5. Verilerin Analizi	41

4. BÖLÜM: BULGULAR	42
4.1. Katılımcıların Ototelik Kişilik Özellikleri, Akış Eğilimi, Hayat Anlamı ve Yaşam Amaçları Alt Boyutları Düzeyleri	42
4.2. Ototelik Kişilik Özellikleri, Akış Eğilimi, Hayat Anlamı, Yaşam Amaçları ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	43
4.3. Ototelik Kişilik Özellikleri ve Alt Boyutları ile Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	47
4.3.1. Cinsiyete Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular	47
4.3.2. İlçelere Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	48
4.3.3. Bulunulan Sınıf Düzeyine Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular	48
4.3.4. Aylık Gelir Düzeyine Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	50
4.3.5. Anne Eğitim Düzeyine Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	51
4.3.6. Baba Eğitim Düzeyine Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular	52
4.3.7. Okul Türüne Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular	53
4.3.8. Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular	55
4.4. İsveç Akış Eğilimi ve Alt Boyutları ile Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	56
4.4.1. Cinsiyete Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular	56
4.4.2. İlçelere Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular	56
4.4.3. Bulunulan Sınıf Düzeyine Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular.....	57
4.4.4. Aylık Gelir Düzeyine Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular.....	58
4.4.5. Anne Eğitim Düzeyine Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular	58

4.4.6. Baba Eğitim Düzeyine Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular	59
4.4.7. Okul Türüne Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular	60
4.4.8. Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular	60
4.5. Hayat Anlamı ve Alt Boyutları ile Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	61
4.5.1. Cinsiyete Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular	61
4.5.2. İlçelere Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular	62
4.5.3. Bulunulan Sınıf Düzeyine Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular.....	62
4.5.4. Aylık Gelir Düzeyine Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular.....	63
4.5.5. Anne Eğitim Düzeyine Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular	64
4.5.6. Baba Eğitim Düzeyine Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular	64
4.5.7. Okul Türüne Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular	65
4.5.8. Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular	66
4.6. Yaşam Amaçları ve Alt Boyutları ile Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	66
4.6.1. Cinsiyete Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular	67
4.6.2. İlçelere Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular	68
4.6.3. Bulunulan Sınıf Düzeyine Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular .	69
4.6.4. Aylık Gelir Düzeyine Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular	70
4.6.5. Anne Eğitim Düzeyine Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular.....	71
4.6.6. Baba Eğitim Düzeyine Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular	73
4.6.7. Okul Türüne Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular	74
4.6.8. Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular	75

5. BÖLÜM: TARTIŞMA ve ÖNERİLER	78
5.1. Tartışma	78
5.1.1. Ototelik Kişilik Özellikleriyle İlgili Elde Edilen Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	78
5.1.2. Akış Eğilimiyle İlgili Elde Edilen Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	83
5.1.3. Hayat Anlamıyla İlgili Elde Edilen Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	86
5.1.4. Yaşam Amaçlarıyla İlgili Elde Edilen Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	89
5.2. Öneriler	93
KAYNAKÇA	95
EKLER	101
EK-1: Kişisel Bilgi Formu	101
EK-2: Yaşam Amaçları Ölçeği Örneği	102
EK-3: Yaşam Amaçları Ölçeği Örneği Faktör Yapısı	103
EK-4: Ototelik Kişilik Özellikleri Envanteri Örneği	104
EK-5: Ototelik Kişilik Özellikleri Envanteri Örneği Faktör Yapısı	106
EK-6: İsveç Akış Eğilimi Envanteri Örneği	108
EK-7: Hayatın Anlamı Ölçeği Örneği	110

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	33
Tablo 2: Yaşam Amaçları Ölçeği Alt Boyutları.....	35
Tablo 3: Katılımcıların Ototelik Kişilik Özellikleri, Akış Eğilimi, Hayat Anlamı ve Yaşam Amaçları Alt Boyutları Düzeylerini Gösteren Betimsel İstatistik Sonuçları.....	42
Tablo 4: Ototelik Kişilik Alt Boyutları, Akış Eğilimi Alt Boyutları, Hayat Anlamı Alt Boyutları ve Yaşam Amaçları Alt Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu Sonuçları	46
Tablo 5: Ototelik Kişilik Özellikleri Cinsiyet Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları	47
Tablo 6: Ototelik Kişilik Özellikleri İlçeler Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları....	48
Tablo 7: Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Sınıf Seviyesine Göre ANOVA Sonuçları	49
Tablo 8: Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	50
Tablo 9: Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	51
Tablo 10: Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	52
Tablo 11: Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları	53
Tablo 12: Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre ANOVA Sonuçları.....	55
Tablo 13: Akış Eğilimi Cinsiyet Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları	56
Tablo 14: Akış Eğilimi İlçeler Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları	57
Tablo 15: Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Sınıf Seviyesine Göre ANOVA Sonuçları	57
Tablo 16: Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	58
Tablo 17: Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	58
Tablo 18: Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	59

Tablo 19: Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Lise Türüne Göre ANOVA Sonuçları	60
Tablo 20: Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre ANOVA Sonuçları	61
Tablo 21: Hayat Anlamı Cinsiyet Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları	61
Tablo 22: Hayat Anlamı İlçeler Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları	62
Tablo 23: Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Sınıf Seviyesine Göre ANOVA Sonuçları	62
Tablo 24: Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	63
Tablo 25: Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	64
Tablo 26: Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	65
Tablo 27: Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Lise Türüne Göre ANOVA Sonuçları	65
Tablo 28: Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre ANOVA Sonuçları	66
Tablo 29: Yaşam Amaçları Cinsiyet Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları	67
Tablo 30: Yaşam Amaçları İlçeler Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları	68
Tablo 31: Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Sınıf Seviyesine Göre ANOVA Sonuçları	69
Tablo 32: Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	70
Tablo 33: Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	72
Tablo 34: Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	73
Tablo 35: Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları	74
Tablo 36: Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre ANOVA Sonuçları	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Orijinal Akış Modeli.....	34
Şekil 2. Dört Kanallı Akış Modeli	35
Şekil 3. Sekiz Kanallı Akış Modeli	36



1.BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu kısmında problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları üzerinde durulmuştur.

1.1.Problem Durumu

İnsan var oluşundan itibaren biyolojik yapısı, davranışları, duygu ve düşünceleri, hayattaki amaçları, hayatı nasıl anlamlandırıldığı, yaşamdan nasıl zevk aldığı ve kişilik özellikleri farklı çevrelerce hep incelenen bir varlık olmuştur. İnsanın duygu ve düşüncelerini, davranışlarını psikolojik anlamda inceleyen kuramlar da geçmişten günümüze varlığını sürdürmektedir.

Ergenlik dönemi psikolojide farklı kuramlarda farklı temellere dayandırılarak adlandırılmış ve günümüzde de hala araştırılmaya devam edilen bir dönem olmuştur. Bebeklikten itibaren büyüyen, gelişen ve yaşamının her anında farklı durumlarla karşılaşan bireyin hayatında geçmesi gereken evrelerden birisi de ergenlik dönemidir. Ergenlik dönemi çocukluk ve yetişkinlik arasındaki bedensel, ahlaki, sosyal ve duygusal değişimin, gelişmelerin var olduğu, bu değişimlerin de en hızlı yaşandığı kritik bir dönemdir (Yakınlar, 2006).

Ergenlik dönemi yetişkin olma yolunda ilerleyen gencin sağlık, aile ve ev, toplum içindeki durumu, okul, meslek seçimi, kişiliğiyle ve birçok konuyla ilgili kaygının zihninden geçtiği fırtınalı ve çalkantılı bir dönem olarak görülmektedir (Yörükoğlu, 2000). Ergenlik döneminde Erikson'un "kimliğe karşılık kimlik karmaşası" olarak adlandırdığı dönemde kişi kendi yaşamını fark edip gelecekte nasıl bir birey olacağını belirlemektedir ve bu duruma kimlik krizi, kimlik karmaşası denilmektedir (Erikson, akt: Kulaksızoğlu, 2011). Stanley Hall de bu dönemi çalkantılı bir dönem olarak ifade etmektedir (Koç, 2004). Kişinin ergenlik döneminde kimlik karmaşası yaşaması, kendini tanıması için bir fırsat olmaktadır. Kimlik karmaşası yaşayan birey kendi kişisel özelliklerinin farkına varmaya başlar, içinde bulunduğu çevreyi, yaşam koşullarını değerlendirerek kendine uygun bir kimlik belirleme yolunda ilerler ve bu süreçten itibaren kişilik özellikleri kalıtım ve çevrenin etkisiyle şekillenmeye başlar (Kulaksızoğlu, 2011). Gençler bu dönemde kişiliğini bulmaya çalışırken ani duygu

değişiklikleri, her şeye çabuk tepki verme, yasakların gereksiz olduğunu düşünme ve bu yasakları çiğnemeye çalışma, ters yanıtlar verme davranışlarını gösterirler (Yörükoğlu, 2000). Aileler açısından bakıldığı zaman da hızlı bir şekilde büyüüp değişimler yaşayan gencin aile içinde nasıl konumlandırılacağıyla ilgili sıkıntılar yaşanmaktadır. Gençler yetişkinlikle çocukluk arasında bir yerde kalmaktadır ve bu konuyla ilgili aile ve genç sürekli bir çatışma yaşamaktadır (Kulaksızoğlu, 2011). Aile ilişkileri, ailenin kültürel ve sosyoekonomik durumu gençlerin yaşamlarında önemli etkiye sahiptir. Aileyle ilgili durumlar gencin eğitim hayatı, psikolojik durumu, topluma adapte olma ve kimlik edinmesinde önemli bir yeri vardır (Akman, 2019). İnsanın tüm yaşamındaki gelişiminde önemli, hassas dönemler vardır ve bu dönemlerden birisi olan ergenlik döneminde eğer genç sevgi eksikliği ile ilgili problemler yaşarsa bu durum gencin yaşamında olumlu olmayan izler bırakır (Kulaksızoğlu, 2011).

Eğitim tüm toplumlarda bireyleri hayata hazırlayan, onları kişisel, sosyal ve mesleki anlamda geliştirip davranışlar kazandıran bir süreç olarak var olmaktadır. Bu süreçte kişiler bilgileri formal ve informal yollarla kazanırlar, okullar da bu yapının içinde eğitim sağlayan formal bir yapıdır ve süreç boyunca bilgi sağlayan en önemli yer olarak varlığını sürdürmektedir (Yüksel, 2018). Ortaöğretim kurumları da bu yapının içinde lise öğrencilerine eğitim veren önemli kurumlardandır. Lise yılları gençlerin hayatlarındaki en önemli yıllardır; çünkü bu dönem gençlerin ileride nasıl bir birey olacağını belirlediği zamanlardır (Soykatırcı, 2004).

İnsanın herhangi bir iş yaptıktan sonra keyif alması, bir işle uğraşırken zamanın varlığını unutması, zor bir işin, durumun üstesinden gelince kişinin kendini daha iyi hissetmesi de psikoloji çevrelerince merak konusu olmuş ve çeşitli şekillerde adlandırılmış, çalışılmıştır. Maslow konuya İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi'nde yer vermiştir. Maslow, İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi'nin en üst noktasında bulunan "Kendini Gerçekleştirme" kısmına herkesin ulaşamayacağını; ama yaşamını anlamlı gören, her anını doyarcasına yaşayabilen herkesin statü farkı olmaksızın bu aşamaya ulaştıklarını kabul etmektedir. Maslow bir insana yardım edince, bir görevi tamamlayınca, başkasını karşılık beklemeden, kıskanmadan sevince kendini gerçekleştirmiş kişiler olmasak bile herkesin hayatında kısa süreli de olsa yaşadığı bu durumu "Doruk Yaşantı" olarak adlandırmıştır (Cüceloğlu, 2014). Kişideki bu işleyiş durumuna en iyi adlandırmayı da Mihalyi Csikszentmihalyi "Akış (Flow)" diyerek

yapmıştır (Büyükoğlu, 2015). Kuramını akış diye adlandırmasının sebebi ise çalıştığı vakalardaki kişilerin bu deneyimi genel olarak “Bir nehrin içinde akmak” şeklinde tanımlaması olmuştur. Akışı ifade eden kişilerin kullandığı diğer nitelendirmeler de şu şekildedir: Kendinden geçme duygusu, uçmak, burada olma hali (Ermiş, 2013, ss: 27). Akış kuramı son yıllarda araştırmaların yapıldığı bir kuram olarak karşımıza çıkmaktadır (Yeşiltaş ve Türk, 2017).

Hayatta varılmak istenen bir nokta olarak amaçlar bulunmaktadır. Kişilerin yaşı, cinsiyeti, gelir düzeyi, fiziksel görünümü gibi birçok sebep yaşam amaçlarını oluşturmakta etkilidir (Aydiner, 2011). Frankl’a (2018) göre herkesin hayatında bir amaç vardır ve bu amaçlarını kişiye başkası söylemez, herkes yaşam amacını kendisi bulur ve sorumluluğunu üstlenir. Toplama kampında yaşadığı süre boyunca bir amaç arayışı içinde olan ve tüm zorlu koşullara katlanan Frankl, bireylerin hayatlarında bir amaç olmasını ve bu amaçların kişinin yaşamına neler kattığını, amaçları için tüm zorluklara katlanabilmenin önemli olduğunu ifade etmiştir. Nietzsche’nin “Yaşamak için bir neden’i olan kişi, hemen her nasıl’a dayanabilir” sözünü hep anmıştır (Frankl, 2018, ss:7).

Pozitif psikolojiye göre anlamlı yaşam, hoş giden yaşantıların deneyimlendiği ve akış deneyiminin yaşandığı bir hayat olarak tanımlanmaktadır (Güven, 2015). Anlam kişinin hayatını şekillendiren, deneyimlediği durumlar karşısında kendince yanıt vermesini sağlayan bir kavramdır (Aydın, Kaya ve Peker, 2015). Kişinin hayatının anlamlı olması, gelecek planlaması yapmasını ve bu planlama doğrultusunda çabalayıp yaşamının ne kadar önemli, değerli olduğu duygusunu kişiye hissettirmektedir. Kişinin hayatında bir anlam olmazsa yaşamı karmakarışık bir hal almaya başlamaktadır (Girgin, 2018). Lise öğrencileri ergenlik dönemini en yoğun şekilde yaşayan gruptur. Ergenlik dönemi ise yetişkin olma yolunda ilerleyen gençler için anlaşılmayı istedikleri bir dönemdir. Bu yüzden bu dönemdeki gençleri daha iyi anlarsak onlara daha çok yardımda bulunulabilir. Bunun için yaşam amaçları, hayatı nasıl anlamlandırdıkları, akış yaşam durumları ve ototelik kişilik özelliklerine ne kadar sahip olduklarının bilinmesi önemlidir. Ayrıca akış kuramı pozitif psikoloji alanında yeni yeni öneminin anlaşılmaya başladığı bir kuramdır. Ülkemizde akış kuramıyla, ototelik kişilik özellikleriyle ilgili yapılan araştırmaların az ve lise öğrencilerinden ziyade üniversite öğrencileri, okul müdürleri, yamaç paraşütü yapanlarla ilgili olduğu görülmektedir. Ototelik kişilik özellikleri ile akış eğilimi, hayat anlamı, yaşam amaçları ilişkisinin araştırılmasıyla elde edilecek sonuçların

gençleri anlamaya, ilerde yapılacak olan çalışmalara ve alana önemli katkılar yapacağı düşünülmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Günümüzde öğrencilerin kimilerinin elinde gerekli imkanlar olmasına rağmen hala mutsuz oldukları, yaşama, gelecekle ilgili beklentilerinin olmadığı, kimi öğrencilerin ise imkanları olmamasına rağmen hayatı anlamlandırmada daha başarılı, içinde bulunduğu koşullardan daha fazla zevk aldığı düşünülmektedir. Öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetleri içinde, günlük hayatlarındaki işlerinde ve arkadaşlık ilişkilerinde karşılaştıkları durumlarla ilgili mücadele edebilme, hayatı anlamlandırma, yaşamdan zevk alabilme, gelecek planlamalarını yapabilmeleri için yaşam amaçları, hayat anlamı, ototelik kişilik özellikleri ve akış eğilimleri konularında daha çok bilgi edinilmesi onlara daha çok katkı sağlayacaktır. Çünkü lise yılları gençlerin yaşamlarında ergenlik dönemi problemlerinin olduğu yıllardır. Ergenlik dönemindeki gençler fiziksel olarak büyüme, cinsel anlamda gelişme, ortaokuldan ayrılıp yeni bir ortama girme ve burada yeni arkadaşlıklar edinme, gelecek planlaması yapma, mesleğe karar verme, büyüklerin dünyasında yer edinme, kişiliğini oluşturma problemleriyle karşı karşıya kalmaktadır (Soykatırcı, 2004). Bu problemlerin çözümlenmesi noktasında ergenin net amaçlar ortaya koyması, bu amaçların içsel odaklı olması ve amaçlarını gerçekleştirme yönünde yaptığı eylemlerde akış yaşaması, ergenlikten yetişkinliğe geçişin daha sağlıklı olmasını sağlayacaktır.

Bu çalışmayla lise öğrencilerinin ototelik kişilik özellikleri, yaşam amaçları, hayat anlamları, akış eğilimi arasındaki ilişkinin cinsiyet, sosyoekonomik düzey, sınıf düzeyi, okul türü, anne ve baba eğitim seviyesi, yaşamının çoğunluğunu geçirdiği yer değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Ototelik kişilik özellikleri ile yaşam amaçlarının boyutlarına göre akış eğilimi, hayat anlamı arasındaki ilişkinin nasıl olduğuna bakılması ve demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılacak olan bu incelemeyle birlikte lise öğrencilerinin yaşamlarında demografik değişkenlerin etkisi görülecektir ve elde edilecek sonuçların gençlerin dünyasını anlamaya ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca ototelik kişilik özellikleri envanteri üniversite öğrencileri ile yapılan çalışma sonucunda geliştirilmiştir,

envanterin lise düzeyinde çalışmada kullanılmasının daha sonrasında yapılacak çalışmalar için alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Okullarda öğrenmeyi zevkli hale getiren, öğrencilerin beceri seviyelerine uygun, akademik olarak zorlayıcı etkinliklerin geliştirilmesiyle öğrencilerin anlamlı uğraşlar bulmalarını sağlayan yaklaşımlar, akademik başarının artmasına ve öğrencilerin akış yaşamalarında destek olabilir (Carr, 2016). Öğrencilerin ne tür amaçlarının olduğunun bilinmesi, hayatı nasıl anlamlandırdıkları, akış eğilimleri ve ototelik kişilik özelliklerine sahip olup olmadıklarının bilinmesi gelişim çağındaki bu öğrenciler için ne gibi faaliyetlerin yapılabileceğine ilişkin çalışmalara fikir verebilir. Çalkantılı bir dönemin içinde olan gençler, yaşamlarının nasıl ilerleyeceği, gelecekte onları nelerin beklediği, şu anki yaşamlarında nasıl bir yol izlemeleri gerektiği konusunda ve içinde buldukları durumla ilgili anlaşılmayı bekleyen, en çok desteğe ihtiyaç duyan gruptur.

Alanyazında ulaşılabilen kaynaklar incelendiğinde Türkiye’de akış kuramı, ototelik kişilik özellikleriyle ilgili araştırmaların az olması, Türkiye’de ve dünyada ototelik kişilik özellikleri ve akış, yaşam amaçları, hayat anlamı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmanın bulunmaması sebebiyle bu araştırma özgün bir çalışma olduğu için önem taşımaktadır. Yurt dışında yapılan çalışmalarda da ototelik kişilik özellikleri ve akış konusunun genelde yetişkinlerle çalışılması, elde edilen sonuçlar konusunda lise öğrencilerinin ototelik kişilik özellikleri, akış, yaşam amaçları, hayat anlamları arasındaki ilişkiyle ilgili veri olmadığı için de önem taşımaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Lise öğrencilerinin ototelik kişilik özellikleri, yaşam amaçları, hayat anlamları ve akış eğilimleriyle arasında bir ilişki var mıdır?

1.4.Alt Problemler

1. Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri, akış eğilim, hayat anlamı ve yaşam amaçları alt boyutları ne düzeydedir?
2. Ototelik kişilik özellikleri, akış eğilimi, hayat anlamı ve yaşam amaçları arasında bir ilişki var mıdır?

3. Ototelik kişilik özellikleri, akış eğilim, hayat anlamı ve yaşam amaçları alt boyutları demografik değişkenlere (cinsiyet, uygulamanın yapıldığı ilçe, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, okul türü ve yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer) göre farklılaşmakta mıdır?

1.5.Varsayımlar

Katılımcıların Kişisel Bilgi Formu, Ototelik Kişilik Envanteri, İsveç Akış Eğilim Ölçeği, Hayatın Anlamı Ölçeği ve Yaşam Amaçları Ölçeği'ni gerçek durumlarını yansıtacak şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6.Sınırlılıklar

Araştırmadaki veriler kullanılacak ölçeklerle ve elde edilen bilgiler veri toplama araçlarındaki ifadelerle sınırlıdır. Sonuçlar 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Van ili Edremit ve Erciş ilçesindeki örneklem olarak seçilen okullardaki 9, 10, 11, 12.sınıfta öğrenim gören lise öğrencilerinden yola çıkılarak tüm lise öğrencilerine genelleme yapılacaktır.

1.7. Tanımlar

Ergenlik: Ergenlik, çocukluk dönemi ile yetişkinlik dönemi arasında bulunan “ara dönem” şeklinde tanımlanabilir ve ergenlik yerine gençlik kelimesi de kullanılabilir (Kulaksızoğlu, 2011).

Yaşam Amaçları: Kişilerin hayatlarında uzun veya kısa sürede varmak istedikleri ve bu istek için çabaladıkları, kendileri için önemli, anlamlı olan hedefler (Aygün, 2014).

Akış Hali: Bireyin kendini aynı anda bilişsel olarak yeterli, güdülenmiş ve mutlu hissettiği psikolojik bir durumdur.

Ototelik Kişilik: “Ototelik” Yunanca iki sözcükten ortaya çıkan bir terimdir. *Oto*; Öz ve *Telos*; Hedef sözcüklerinin birleşimidir. Ototelik kişilik içinde bulunulan ana ve işe odaklanıp yaşamdan zevk alma, merak, öz farkındalığa sahip olma, psişik enerjiyi yaşanılabilir akış deneyimine odaklayabilme, geribildirimlere odaklanıp eylem için fırsatlar yaratabilme özelliklerini içinde barındıran kavram.

Hayat Anlamı: Anlam; bir kelimededen, bir sözden, bir davranış veya olgudan anlaşılan şey, bunların hatırlattığı düşünce veya nesne, mana, mealdir (Türk Dil Kurumu, 2018). Hayat anlamı ise kişinin yaşamını kendisine göre anlamlandırılmasıdır.



2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde ergenlik dönemi tanımı ve özelliklerine, ergenlik dönemi kuramlarına, ergenlik döneminde gelişime, akış kuramının tarihçesi ve tanımına, akış modellerine, akışın boyutlarına, ototelik kişilik, yaşam amaçları, hayat anlamı ile ilgili kuramsal tanımlara, yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Ergenlik Dönemi Tanımları

Ergenlik, çocukluk dönemi ile yetişkinlik dönemi arasında bulunan ara bir dönem şeklinde tanımlanabilir ve ergenlik yerine gençlik kelimesi de kullanılabilir (Kulaksızoğlu, 2011). Gençlik batıda “Adolescence” yani büyüme olarak adlandırılan, çocuklukla yetişkinlik arasında bedenen, ruhen ve cinsel olarak olgunlaşmanın olduğu, yaşama hazırlanılan bir dönemdir, tek başına bir çağ olarak ele almak doğru değildir (Yörükoğlu, 2000). Ergenlik herhangi bir kesintiye uğramadan yetişkinliğe doğru ilerlemenin olduğu yolda aradaki duraktır, büyüme, gelişme çok hızlı bir şekilde yaşanmaktadır ve bu hızlı değişimler yüzünden insanları tedirgin eden bir dönemdir (Kırmızıgül, 2018). Ergenlik çocukluk yaşamından çıkarak yetişkin olma yolunda adımların atıldığı, kendi kişiliğini oluşturma, bağımsızlık kazanma, beraberinde birçok problemi de barındıran bir gelişim sürecidir (Yakınlar, 2006).

Ergenlik dönemi 11-13 yaşından 21 yaşına kadar olan aralık şeklinde sınıflandırılabilir (Kulaksızoğlu, 2011). Yörükoğlu (2000) da bu dönemin 12-21 yaş aralığında olup, gelişmenin durmasına kadar devam ettiğini ifade etmektedir; fakat tanımlamalarda bedensel, cinsel gelişme kaynaklı gidildiği zaman ergenliğin ne zaman başlayıp bittiğinin kestirilemeyeceğini söylemektedir. Ergenliği dört döneme ayırmaktadır: 12-15 yaş ilk gençlik yani tepki vermenin, olumsuzlukların yaşandığı zamanlar; 15-17 yaş çekingen, özgüven probleminin yaşandığı zamanlar; 17-21 yaş özgüven sahibi, yapılanların ortaya daha çok çıkarılmak istenildiği zamanlar; 21-25 yaş uzayan gençlik yani üniversite zamanlarına denk gelen dönem. Birleşmiş Milletler Örgütü'ne göre 12-25 yaş gençlik dönemini kapsamaktadır. UNESCO'ya göre gençliğin tanımına bakıldığında, yaş haricinde bireyin öğrenim görmesi, hayatını kazanmak için bir işte çalışmaması ve bağımsız bir şekilde ev kurmamış olması da genç olmanın özellikleri

şeklinde değerlendirilmektedir (Kulaksızoğlu, 2011). Yani kişi evlenip kendine ait bir yuva kurup, çalışıp üretmeye başladığı zaman yetişkin olmaya başlamaktadır (Yörükoğlu, 2000). Ergenlik döneminin bitmesinde büyümenin sonlanması bir kriter gibi dururken toplumsal faktörler de gençlerin yetişkin olup olmamalarını belirlemektedir. Örneğin askere gitmek, evlenmek, işi olmak, para kazanmak, oy kullanmak aileden ayrı yaşamak yetişkinlik belirtileri olarak görülmektedir (Kulaksızoğlu, 2011).

Koç (2002) ergenlik dönemi de dahil olmak üzere insan gelişimini ele alan kuramlarda yaş ayrımıyla gelişim sürecinin kesin bir şekilde ayrılamayacağını; fakat bilimsel anlamda değerlendirmeler yapabilmek için bu duruma ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedir. Kulaksızoğlu'na (2011) göre insanın yaşamındaki gelişiminde bir düzen vardır ve bu düzen sayesinde belirli seviyelerden geçilerek olgunlaşma yaşanır. Bu seviyeler önce-sonra etkisiyle tüm insanlar için geçerlidir.

Ergenlik dönemi farklı kuramlarla ele alınmaktadır ve bu kuramların ergenlik dönemine, ergenlikteki gelişmelere, kazanılacak özelliklere bakışları farklılaşmaktadır. Ergenlik dönemiyle ilgili kuramlardan birkaçını şu şekilde sıralayabiliriz: G. Stanley Hall'un kuramı, psikanalitik kuram, öğrenme kuramı, Erikson'un kuramı, Sullivan'ın kuramı.

2.2. Ergenlik Dönemi Kuramları

G. Stanley Hall ergenlik kavramını yaşamımıza katan bilim insanıdır. Darwin'in evrim teorisinden yola çıkarak bu dönemin özelliklerini açıklamıştır. Ergenlik dönemi çocukluk-yetişkinlik arasında bir geçiş aynı zamanda da uygar olmaya doğru bir geçiş sürecidir ve bu süreci yaşayan genç yaşamına bir yol çizmeye çalışmaktadır demiştir (Kulaksızoğlu, 2011).

Freud ise ergenliği çocukluk döneminde bastırılmış olan cinsel dürtülerin gün yüzüne çıktığı bir dönem olarak ele almıştır. Freud'un kızı Anna Freud ise çocuklukta yaşananların ergenliğe değil yetişkin dönemine etki ettiğini ve aynı zamanda da ergenlik döneminin bir oryantasyon dönemi olduğunu ifade etmiştir. Çünkü bastırılan duygular gün yüzüne çıkmaya başladıkça genç ailesinden uzaklaşıp farklı özdeşim kurabileceği kişileri arar, cinselliği bastırabileceği konulara odaklanır, özdeşim kurarken çok fazla arkadaş değiştirir. Bu şekilde karmaşık ve dengesiz bir yaşam ortaya çıkar, aslında bu

durum gencin iç dünyasının dışa vurmuş şeklidir ve eğer bu dönemi atlattırsa ilerde yetişkin olabileceğini ifade eder (Kulaksızoğlu, 2011).

Öğrenme kuramına göre McCandless dürtülerin insan yaşamını kontrol ettiğine inanmaktadır ve ergenler dürtüleriyle toplum arasında kalıp çatışma yaşamaktadır. Bandura ise ergenlik çelişkili, depresif durumların olduğu bir dönem değildir. Bu dönemde sosyalleşememiş olanlar, yanlış öğrenmeleri olanlar ve ailesi tarafından eğitim kısmı aksayan gençlerin bunalım yaşadıklarını ifade etmektedir. Sullivan ise ergenlik dönemini gereksinimlerin karşılaşım zıtlıkların oluşması dönemi olarak görmektedir. Erikson ise kimlik kazanımının öne çıktığı bir dönem şeklinde tanımlamıştır (Kulaksızoğlu, 2011).

2.3. Ergenlik Döneminde Gelişim

Genel itibariyle ergenlik dönemi evreleri özelliklerine bakacak olursak şu şekilde bir özetleme yapılabilir. *Ergenliğin başlangıç evresi*; 12-14 yaşlarını kapsamaktadır. Bu dönemde gencin bedensel ve cinsel değişimlerinin yoğun olduğu, cinsel kimliğin kazanıldığı ve arkadaşlar arasında kılık kıyafet, dış görünüşün daha çok konuşulduğu dönemdir. *Orta ergenlik*; 15-18 yaş grubuna denk gelmektedir. Aileden ayrı kalmaya çalışma, kendi başına bir şeyler yapabilme isteği, karşı cinsle iletişim ve ilişki içinde bulunma, kısıtlama olmadan her şeyi yapabileceğini ve tehlikenin az olduğunu düşünme, arkadaşlar arasında beğenilme ve aileyle en çok çatışmanın yaşandığı dönemdir. *Geç ergenlik*; 18 yaş itibariyle kimlik kazanımı noktasında tamamlanmış, başkalarıyla iletişim, bir grup içinde olup farklı sanatsal faaliyetler yönelmenin olduğu dönemdir (Karlı, 2019). Ergenlik döneminin özellikleri genel bir şekilde tanımlanmasına rağmen bu dönemde yaşananların ve bireylerin özelliklerinin kültürel faktörlere göre değiştiği de unutulmamalıdır (Dinçel, 2006). Eğitim-öğretim hayatı içinde olan gençleri ergenlik dönemi evrelerine yerleştirecek olursak ergenliğin başlangıç evresinde ortaokulda olanlar, orta ergenlikte lisedekiler, geç ergenlikte ise üniversite ve sonrasında olanlar şeklinde sınıflandırabiliriz.

Ergenlerin içinde buldukları gelişim döneminden yola çıkılarak beklentileri varoluşsal, başarı, ilişki, deneysel beklentiler şeklinde gruplandırılabilir. Varoluşsal beklentiler kimlik krizi yaşayan, hayattaki durumunu sorgulayan ergen açısından bakıldığında topluma faydalı işler yapmak, başkalarına yardım etmek, iyi bir birey olmak

şeklindeyken, başarı anlamındaki beklentileri okulda başarılı olmak, yüksek not almak, sınıf geçmek, mezun olmak, ilerde bir meslek sahibi olmak şeklinde sıralanabilir. İlişki beklentisi olarak iyi bir sevgili bulmak, ilerleyen zamanlarda aile kurup çocuk sahibi olmak söylenirken, deneysel beklentiler olarak da karşı gelen, anlaşılmayı bekleyen ve kuralları eleştiren ergen açısından bakıldığında sistemi değiştirmek, farklı ülkelere girmek olduğu söylenebilir (Dündar, 2018). Gençler tüm bu hedeflerinin yanında farklı kaygılar yaşamaktadır. Lise öğrencileriyle yapılan çalışmalardan sonra derlenen sonuçlara göre ön plana çıkan kaygı alanları şu şekildedir; sağlık, kişilik, toplumdaki yer, ikili ilişkiler, din ve ahlak, okul, meslek seçimi, aile (Yörükoğlu, 2000). Ergenlik döneminde yetişkinliğe doğru adım atan genç için ailevi problemlerin oluşmasında anne-babanın çocuklarının büyümesini fark edemeyip ne yapacaklarını bilememeleri etkilidir (Dinçel, 2006).

Kısaca özetlenecek olursa ergenlik dönemi genç için yaşamında bir sürü değişiklikleri beraberinde getiren ve yetişkin olma yolunda ilerlerken önceki durumuna göre karmaşık bir hal almaya başlayan hayatını düzenleme çabalarını verdiği bir dönemdir. Yörükoğlu (2000) da bu dönemin sadece olumsuzluklarla dolu bir dönem olduğunu düşünmemektedir. Ona göre de yaşamda ilklerin, güzel hayallerin olduğu, her şeyin doludizgin yaşandığı, toplumda kendi olma yolunda adımların atıldığı bir dönemdir. Gözlemleyen, bağımsız olmak için uğraşan, toplumu ilgilendiren konularda fikir belirtmeye çalışan, hayalleri olan, ilgilerini genişletmeye çalışan, kendi kimliğini oluşturmaya çalışan, düzeni haklı eleştiren, kendi fiziksel ve ruhsal dünyasına odaklanan, etrafındakilerle farklı fikirleri yüzünden zıtlıklar yaşayan, soyut olarak düşünebilen bir genç bu dönemde karşımıza çıkmaktadır (Yörükoğlu, 2000). Ergenlik dönemini doludizgin yaşayan, kendisini, vücudunu tanımaya ve anlamaya çalışan gençleri düşündüğümüz zaman onları daha da iyi anlamak için nelerden keyif aldıklarını, ne gibi durumlarda akış yaşadıklarını öğrenmeye ihtiyaç duyulmaktadır.

2.4. Akış Kuramının Tarihçesi ve Tanımı

Akış kuramı, 1900'lerin ikinci yarısından itibaren çalışılan bir kuram olarak karşımıza çıkmaktadır. 1960'larda Mihalyi Csikszentmihalyi ilk başlarda ressamı, satranç oyuncularını, bestekârları, sanatçıları gözlemleyerek kuramı ortaya çıkarmıştır ve 1965 yılındaki doktora tezinde de akış kuramını geliştirmiştir (Büyükoğlu, 2015).

Çalışmalarını yaparken insanların kendi kendilerine eğlenirken neler hissettikleri ve bu durumu nelerin etkilediğini eksiksiz bir şekilde anlamaya çalışmıştır (Özşahin, 2005). Csikszentmihalyi'nin araştırmaları “Deneyim/Tecrübe Örnekleme Metodu” adını verdiği basit bir yönteme dayanmaktadır. Araştırmada günlük hayatına devam eden kişilerden rastgele zamanlarda çalan saatler yardımıyla o an ne iş yaptıklarını, nasıl hissettiklerini kaydetmeleri istenmiş ve kaydedilen sonuçlar istatistiksel olarak yorumlanmıştır (Ermiş, 2013). Daha sonraki yıllarda da çeşitli araştırmacılar çalışan kadınlar, tek başına zorluklara göğüs germiş kişiler, matematik öğrencileri gibi çeşitli gruplarla akış kuramı üzerinde gözlem ve çalışmalar yapmışlardır (Büyükoğlu, 2015).

Akış kuramı; kişinin bir işle uğraşırken yapılan işin zorluk derecesiyle kendisinin işteki beceri algısına dayanmaktadır. Csikszentmihalyi'e göre akışı kısa bir şekilde özetlemek gerekirse insanların başka hiçbir şeyle uğraşmadan ellerindeki işi önemli görmeleridir. Bir işin zorluk düzeyi ve kişinin kendisinde algıladığı beceri düzeyi arasındaki ilişkiye göre farklı durumların yaşandığını ifade etmektedir. İşin zorluk derecesi ve kişinin beceri düzeyi yüksekse akış yaşanmaktadır (Özşahin, 2005). Akış yaşantısı (flow experience); herhangi bir işin gerektirdiği zorluklar/algılanan güçlükleriyle bu güçlükleri aşmak için gerekli olan beceri ya da yeterliklerinin her ikisinin de eşit veya yüksek seviyesinde yaşanan bilinçteki karmaşıklık ya da yeniden bütünleşme süreci olarak adlandırılmaktadır (Csikszentmihalyi, 1996).

Kişi akış yaşamadan önce benliğin belli bir düzeni bulunmamaktadır. Akış halindeyken dikkat kişinin kontrolüne geçer ve içinde bulunduğu durumdaki davranışları, durumun özelliklerini benliğine aktarır (Özşahin, 2005). Akış hali bilinçteki düzenlilik durumunu temsil eder. Akış halindeyken kişi kendini bir tehdit altında hissetmez (Özçiriş, 2017). Kişi akıştan çıktıktan sonra benlik karmaşılaşır; çünkü bir ayrışma ve bütünleşme durumu ortaya çıkar. Ayrışma; kişinin yaşadığı deneyim sonrasında kendisini çevresindeki insanlardan ayırması ve bu durumun onun biricikliğini oluşturmasıdır. Kişi geriye dönüp baktığı zaman güçlükleri aştığını görünce kendini önceki durumundan farklı, güçlü ve kendine özgü olduğunu görmektedir. Bütünleşme durumunda ise kişi deneyim sonrası farklı düşüncelerle, benliğini aşan durumlarla artık birlik oluşturmaya başlar (Özşahin, 2005). Akıştan çıktıktan sonra kişide karmaşıklığın oluşması için ayrışma ve bütünleşmeye eşit miktarda ruhsal enerji harcanması gerekir. Çünkü tek başına ayrışma/farklılaşma kişinin benmerkezci bir yapıda bencil olmasına, sadece

bütünleşmenin olması ise özerkliğin kaybolmasına sebep olmaktadır (Csikszentmihalyi, 2018). Bilinç akış durumundayken bir düzene girmektedir. Bilincin düzenlenmesi için kişinin farkındalık, tercih yapabilme, dikkat, ilgisinin takibini yapabilme konularında bireylerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bilinçli olma ve bilincin geliştirilmesiyle paralel olarak akışa yatkınlık artmaktadır (Csikszentmihalyi, Abuhamdeh ve Nakamura, 2005).

Akış yaşama durumu kültürel farklılıklara, statü farkına rağmen kadın-erkek, genç-yaşlı herkes tarafından aynı şekilde ifade edilmektedir. Akıştaki iki temel nokta; kişinin içinde bulunduğu etkinliğe/duruma tam konsantre olma ve etkinlikten zevk alma dünyanın her yerinde benzer şekilde yaşanmaktadır (Özşahin, 2005). Csikszentmihalyi'e göre akış deneyimi şu özellikleri içermektedir: Hareketin ve farkındalığın kaynaşması, dikkatin sınırlı bir uyarıcı alanında odaklaşması, benlik bilincinin geçici olarak kaybolması, bilişsel olarak yeterli olma ve kontrol duygusu, açık amaçlara sahip olma, hemen geri bildirim alma ve içsel güdülenme (Csikszentmihalyi, 2018).

Akış deneyimleme çalışmalarına katılan kişilerle yapılan araştırmalar sonucunda akış yaşayan kişilerin o anlarını ifade ettikleri cümleler şu şekildedir: “O an için önemli olan tek şey, konuştuğumuz konu. İçinde bulunduğum mekânı ve kafamdaki diğer bütün konuları bana unutturan bir zaman aralığı. Hiçbir yerin ortasına açılan bir kapıyı açmak gibi bir şey. Oraya gitmek durumundayım ve devamında içinde kayboluyorum. Bildiğimiz hiçbir dış dünya kuralı orada çalışmıyor, yer çekimi bile yok. Beynimdeki düşüncelerle oturduğum yerden başka herhangi hiçbir şey yapmadan eğlenebildiğim ve kendimi unuttuğum hal. Her şeyin yolunda olduğunu hissediyorum, sadece otomatik pilota devretmiş gibiyim. Hiç düşünmüyorum, kendimi müziğe teslim ediyorum ve oluyor” (Csikszentmihalyi, 2005 akt: Ermiş, 2013, ss: 17).

Akış deneyimi yaşayan kişiler akış halindeyken kendilerini mutlu, neşeli, güçlü, etkin, güdülenmiş, yoğunlaşma düzeyi artmış, yaratıcı hissettiklerini ve akış yaşamadıkları zamanlara oranla daha olumlu duygular yaşadıklarını ifade etmektedirler (Ayazlar, 2015). Akış kuramıyla ilgili yapılan araştırmalar sonucunda akış yaşayan kişilerin hissettikleri, deneyimleri de Csikszentmihalyi'nin sıraladığı özelliklerle paralellik göstermektedir ve şu şekildedir: kendi yaşamı üzerinde kontrol sağladığını hissetme, kişinin elindeki işe dışarıdan gelecek uyarıyı fark etmeyecek kadar yoğunlaşma

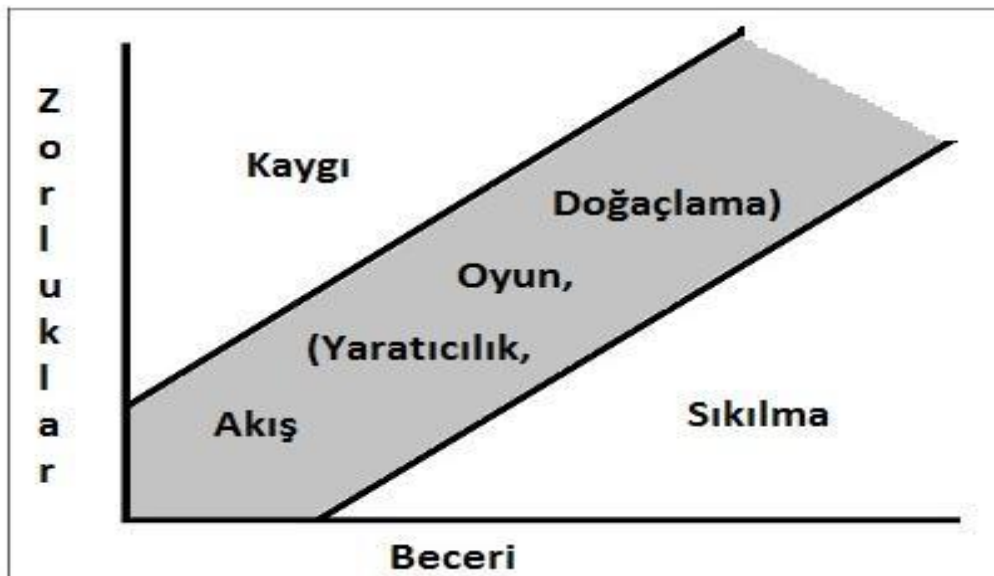
(işe tam konsantre olma, dışsal etkiden uzak olma), zamanın nasıl aktığını fark etmeme (Özşahin, 2005).

Akış yaşama durumu sadece belli başlı alanlarda ortaya çıkmamaktadır. Kişinin günlük yaşamındaki boş zaman aktivitelerinde, işinde, bir koroda şarkı söylerken, bir arkadaşla sohbet ederken, dağa tırmanırken, karmaşık bir cerrahi operasyonu gerçekleştirirken akış durumu ortaya çıkabilmektedir. Kişiye o andan zevk almasını, odaklanmasını, ayrışma-bütünleşme yaşayabileceği durumları ortaya koyan deneyimler akış yaşatabilir. Csikszentmihalyi'e göre kişi çalışma hayatında akış yaşayabilir; fakat bu durumun ortaya çıkması için kişinin beynini uyuşturan çalışma biçimini daha anlamlı hale getirmesi sağlar (Ermiş, 2013).

2.5. Akış Modelleri

2.5.1. Üç Kanallı Akış Modeli

Csikszentmihalyi'nin 1975 yılında ilk ortaya attığı modeldir. Bu modele göre akışın oluşabilmesi için etkinliğin zorluğuyla kişinin becerisinin uyumlu olması gerekmektedir. Kişinin becerisi düşük, etkinlik zorsa kaygı; beceri yüksek, etkinliğin zorluğu düşükse sıkılma oluşur (Csikszentmihalyi, 1990). Zorluğu gerçekçi bir şekilde düşünmemek gerekir. Buradaki zorluk kişinin algıladığı zorluktur ve bu zorluk durumu kişiden kişiye değişir. Kişi o an yaptığı aktivitede hiçbir kimsenin fark edemediği bir durumu fark ederek odaklanıp akış yaşayarak keyif alabilir (Csikszentmihalyi, 2018).



Şekil 1. Orijinal Akış Modeli (Csikszentmihalyi, 1975)

2.5.2. Dört Kanallı Akış Kuramı

Zorluk-beceri arasındaki ilişkiye dayanmaktadır. Kişinin beceri düzeyi düşük, işin zorluk düzeyi yüksek ise kaygı oluşur; hem işin zorluk düzeyi hem de kişinin beceri düzeyi düşük durumdaysa ilgisizlik; kişinin becerisi yüksek; fakat işin zorluk düzeyi düşük ise sıkıntı/sıkılganlık; beceri ve zorluk düzeyi kendi içlerinde dengeliyse kişi akış yaşamaktadır (Csikszentmihalyi, 1975).



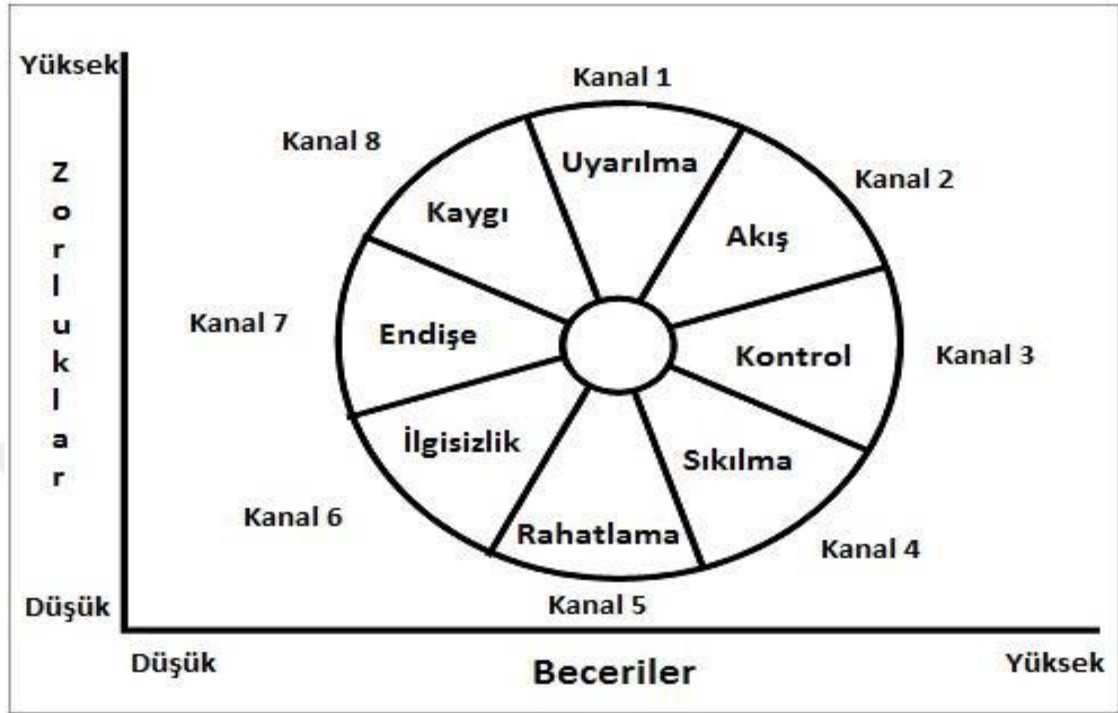
Şekil 2. Dört Kanallı Akış Modeli (Massimini ve Carli, 1988)

2.5.3. Sekiz Kanallı Akış Modeli

Massimini ve Carli 1988'te Dört Kanallı Akış Modeli'ni geliştirip sonrasında bu akış modelini oluşturmuşlardır. Kaygı, ilgisizlik, sıkıntı/sıkılganlık, akış diye adlandırdıkları dört ayrımın yanına uyarılma, kontrol, gevşeklik ve endişe olarak dört ara değişken daha eklemiştirler. Modelde kaygı-sıkılma, akış-ilgisizlik birbirlerine zıt olarak verilmişlerdir. Zorluk yüksek beceri düşükse kişi uyarılma yaşar, uyarının zıttı olarak beceri yüksek, zorluk düşük olduğu durumda kişi rahatlama hisseder (Büyükoğlu, 2015).

Genel olarak akış yaşama durumu zorluk-beceri arasındaki denge durumuna dayanmaktadır ve kişi zorluğa alışmaya başladıkça işten sıkılmaya başlayacaktır. Akış yaşayabilmesi için zorluk düzeyinin artırılması gerekmektedir. Bu durum kişinin becerilerini ve kapasitesini arttırdığı için Vygotsky'nin Yakınsak Gelişim Alanı Kuramı

ile akış arasında bir benzerlik olduğu da söylenebilir (Csikszentmihalyi, Abuhamdeh ve Nakamura, 2005).



Şekil 3. Sekiz Kanallı Akış Modeli (Massimini ve Carli, 1988)

2.6. Akışın Boyutları

Csikszentmihalyi'nin 1988'de yayınlanan çalışmasında akış durumunun altı boyuttan oluştuğunu aktarmış; fakat 1993 yılında teorisini güncelleyerek üç boyut daha eklemiştir (Yanık, 2014). Bu boyutlar şu şekildedir: Ototelik/optimal deneyim, farkındalık/eylem ve farkındalığın birleşmesi, konsantrasyon/yoğunlaşma, algılanan kontrol, kendini aşma/öz bilinç kaybı, zamanın dönüşümü, anlık geri bildirim, açık/net hedefler, kişisel beceriler/zorluk ve beceri dengesi (Csikszentmihalyi, 1996).

2.6.1. Açık ve Net Hedefler

Kişinin yapılacak etkinlik/iş için gerekli olan hareketleri bilmesi, bir sonraki adımda neler olacağını tahmin edip hissedebilmesi, kısacası kişinin etkinlikte tam olarak ne yapacağını bilmesi durumudur (Ayazlar, 2015). Kuralların, hedeflerin belli olduğu bir etkinlikte kişinin akış yaşama olasılığı yüksektir (Özşahin, 2005). Çünkü hedeflerin olmadığı, belirsizlik yaşanan durumlar etkinliğe katılımı isteksizliğe sebep olur (Ermiş, 2013).

2.6.2. Farkındalık/Eylem ve Farkındalığın Birleşmesi

Kişinin kendisini harekete kaptırması, dikkatin tamamen eyleme odaklanıp kişinin eylemle bütünleşmesi halidir. Yapılan faaliyetin kendiliğinden gerçekleşiyor gibi otomatik bir hale gelmesi durumudur ve bir faaliyetin diğer eylemi takip etmesi halidir. Bu durumda kişi endişelerini, kaygılarını unutmakta ve kendini, bütün dikkatini yaptığı etkinliğe vermektedir (Csikszentmihalyi, 2018).

2.6.3. Ototelik/Optimal Deneyim

Ototelik deneyim; kendi kendisine yetebilen, gelecekte işin sonucuyla ilgili herhangi bir fayda beklemeden kişiye sağlayacağı ödülün kendisi olduğu aktivite şeklinde tanımlanmıştır (Csikszentmihalyi, 2018). Kısacası yapılan etkinliğin etkinlik olmaktan çıkıp amacın kendisi olması durumudur. Başlangıçta farklı sebeplerle etkinliğe başlanmış olsa da belli bir süre sonra etkinliğin kendisinin kişi için artık bir içsel ödül olmaya başlaması halidir. Kişi hangi işle uğraşıyor olursa olsun işin sadece kendisi amaç, hissedilen keyif duygusu işin ödülüdür (Özşahin, 2005). Ototelik deneyim akış kuramının boyutlarından bir tanesidir ve yapılan etkinliğin kendisinin artık bir amaç haline gelmesi durumudur (Csikszentmihalyi, 2018). Çoğu şey egzotektir yani keyif vermek için değil bir amaca ulaşmak için yapılır. Bazı etkinlikler hem keyif verir hem de bir amaca ulaştırırlar (Aydın, 2005).

Ototelik deneyim yaşayanlar için hayatın akışı farklı bir düzeye ulaşır. Çünkü; kişi yabancılaşmak yerine eyleme dahil olur, zevk almaya başlar, eylem üzerinde çaresizlik hissetmek yerine daha çok kontrol sahibi olmaya başlar, yaşanan deneyim içsel olarak ödüllendirici olmaya başladıkça yaşamını şimdi ve buradaya odaklayarak gelecekte kazanacakları şeyleri düşünmeye kendisini rehin etmez (Csikszentmihalyi, 2018).

2.6.4. Konsantrasyon/Yoğunlaşma

Kişinin tüm dikkatini yaptığı iş üzerinde odaklamasıdır (Aydın, 2005). Kişinin dar bir alana odaklanması o etkinliğe kendini vermesini ve tüm varlığıyla etkinliğe katılmasını sağlar (Ermiş, 2013). Kişi kendisini etkinliğe odakladığı zaman etkinlik dışında kalan her şeyi unutmaktadır. Yorgunluk, ekonomik koşullar, aile, ulaşım, kalabalıktan gelen sesler, rakiplerinin tepkileri gibi dikkat dağıtacak her şeye kendisini kapatıp sadece etkinlikle uğraşır (Ayazlar, 2015).

2.6.5. Kendini Aşma/Öz Bilinç Kaybı

Kişinin günlük yaşamın kaygı ve endişelerinden kendini uzaklaştıracak kadar derin düşünerek ben bilincinden uzaklaşıp kendini işine kaptırmasıdır (Aydın, 2005). Başkalarının değerlendirmelerine önem vermemesidir. Günlük hayatta kişi başkalarının kendisi hakkında ne düşündüğünü, güzel giyinip giyinmediğini, yeterince şık olup olmadığını düşünür ve zihnini bu düşüncelerle doldurur. Akış durumunda kişinin kendini işine kaptırmasıyla birlikte bu düşünceler zihninden uzaklaşıp sadece o an yaptığı işine odaklanır. Kişi o an için kim olduğu bilgisini kaybederek sınırlarını aşar, varlık sınırlarının genişlediğini hisseder. Akıştan çıktıktan sonra da özle ilgili değerlendirme yapar ve akış öncesi-sonrası olan öz aynı değildir, yaşadığı deneyim kişiye yeni beceriler kazandırmıştır (Csikszentmihalyi, 2018).

2.6.6. Zamanın Dönüşümü

Kişinin bir durum/etkinlik içindeyken zamanı olduğundan daha uzun ya da kısa algılamasıdır (Ermiş, 2013). Kişi akış halindeyken yaşadığı konsantrasyon sonucu dışsal etkilerden uzaklaşmaktadır ve bu durum da zaman algısını değiştirmektedir. Kişi, zamanın nasıl aktığını fark etmemektedir (Özşahin, 2005). Saatin algılanan zamanı gösterememesi durumudur. Zamanın nasıl geçtiği etkinliğe bağlıdır. Kimi zaman uzun kimi zaman da kısa olarak algılanır (Csikszentmihalyi, 2018).

2.6.7. Algılanan Kontrol

Kişinin yaptığı bir eylem/deneyimin sonuçlarının kendi elinde olduğuna inanmasıdır (Ermiş, 2013). Yaptıklarının karşılığını aldığını, başarılı olduğuna dair kişide bir algı oluşturmakta ve doyum hissini arttırmaktadır, güvende hissettirmektedir. Bir kaya tırmanıcısının şehir içinde trafikte olmaya göre tırmanmanın daha güvenli olduğunu düşünmesi buna örnek olarak verilebilir. Çünkü burada önemli olan kişinin herhangi bir durum, hareket için kontrolü kendisinin sağlayabileceğini düşünmesi durumudur (Csikszentmihalyi, 2018).

2.6.8. Kişisel Beceriler/Zorluk ve Beceri Dengesi

Kişinin yapmış olduğu faaliyetteki zorluk derecesiyle kendi becerilerinin denge hali içinde olması durumudur (Ayazlar, 2015). Akış deneyiminde önemli olan durumun ortaya koyduğu gerçek güçlükler değil kişinin farkında olduğu güçlüklerdir. Kişinin nasıl

hissedeceğini belirleyen de gerçekte sahip olduğu beceriler değil, algıladığı becerilerdir (Csikszentmihalyi, 2018).

2.6.9. Anlık Geri Bildirim

Olumlu ve olumsuz sonuçların anında kendini göstermesi durumudur (Ermiş, 2013). Kişinin açık hedeflerinin, hedefleri doğrultusundaki performansı ile ne derece karşılanıp karşılanmadığı durumunun değerlendirilmesidir. Bu sayede birey bir sonraki adımda ne yapıp yapmayacağını bilmektedir (Csikszentmihalyi, 2018). Günlük olağan durumların aksine kişi, keyifli bir akış etkinliğinde işini ne derece iyi yaptığına dair anında geri bildirim alır (Aydın, 2005).

2.7. Akış Kuramıyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Akış kuramıyla ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiği zaman genellikle öğrencilerin akış deneyimleriyle ilgili çalışmalara odaklanılmadığı; yamaç paraşütü yapanlar, okul müdürleriyle akış üzerine ve beş faktör kişilik özelliği gibi farklı konularla ilişkisinin incelendiği görülmektedir. Örneğin Yeşiltaş ve Türk (2017) araştırmalarında iş akış kuramı ve beş faktör kişilik kuramı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda iş akışıyla beş faktör kişilik özelliklerinden dışa dönüklük, sorumlulukla pozitif yönlü, yumuşak başlılık boyutuyla arasında ilişki bulunamamış; duygusal denge ve deneyime açıklık faktör yapısında ortaya çıkmadığı için herhangi bir değerlendirmede bulunamadığı ortaya çıkmıştır. Özçiriş (2017) yamaç paraşütü yapanlarla yaptığı çalışmada yamaç paraşütü yapma ile akış arasında çok iyi bir bağlantının kurulabildiğini ifade etmektedir. Yamaç paraşütü yapanların ifadelerinden hareketle yamaç paraşütü yaparken akış boyutlarından zaman algısı, zorluk-beceri dengesi, yoğunlaşma, heyecan arama boyutlarının deneyimlendiği sonucuna ulaşmıştır. Yine Ayazlar (2015) yamaç paraşütü yapan 296 katılımcıyla yaptığı araştırmasında yamaç paraşütü yaparken kişinin zorluk-beceri dengesi, heyecan arama, yoğunlaşma davranışlarının akışın öncülü olduğunu ve akış deneyimini oluşturduğunu; akış deneyimi ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu sonucunu elde etmiştir. Yamaç paraşütü yaparken de zorluk-beceri dengesi sağlanmazsa kişinin sıkılıp akış yaşayamayacağı, turizmcilerin bu konuda etkinlikler üretmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Yamaç paraşütü yaparken akışın deneyimlenmesi kişinin boş zaman etkinliklerinde akış yaşayabileceği ve bu durumun kişisel gelişimine ve yaşam doyumuna

olumlu katkı sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır. Büyükoğlu (2015) okul müdürleriyle yapılandırılmış görüşmeyle okul içi akış deneyimlerini incelediği araştırmasında okul müdürlerinin görevlerini yaparken akışın tüm boyutlarını yaşadıkları, akış deneyimi ile iş doyumunu arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerle ilgili olarak ülkemizde yapılan araştırmalardan Ermiş (2013) üniversite öğrencilerinin akış deneyimlerini etkileyen faktörleri incelediği araştırmasında yaş ilerlemesi, tek başına olma, ders çalışma, dikkatin kendine yönelik olduğu zamanlarda akış deneyimleme olasılığının daha yüksek olduğu ve kadınların kendilerine yönelik dikkatlerinin daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Özşahin (2005) ise lise öğrencileriyle akış yaşadıkları zamanları araştırdığı araştırmasında okul içi etkinliklerdeki dikkat ve yoğunlaşmaları aile içi etkinliklerden daha çoktur; fakat okul faaliyetlerinde mutsuzdurlar, tek başına yaptıkları aktivitelerde daha mutlu, iş yaparken boş zaman etkinliklerine göre akış yaşama düzeyleri fazladır, ders çalışırken akış yaşamaktadır sonuçlarına ulaşmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda ise akış kuramının daha çok çalışıldığı görülmektedir. Abuhamdeh ve Csikszentmihalyi (2012) satranç kulübü üyesi 87 yetişkinle, Deneyim Örneklemesi Metodu kullanarak yaptıkları çalışmada içsel motivasyon duyulan hedef odaklı aktivitelerde kişilerin daha çok keyif aldıkları, yapılan faaliyet hedef odaklı değilse keyif alamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Hektner ve Csikszentmihalyi (1996) ergenlerle Deneyim Örneklemesi Metodu'nu kullanarak, ergenlerde akışın 2 yılda nasıl değişip geliştiğiyle ilgili duygusal ve motivasyonel örüntüler arasındaki bağlantıyı incelemiştir. Zaman içinde akışı yaşama düzeyi artanların içsel motivasyon, özgüven, okul işine ayırdıkları vakit, ileri kariyer hedefleriyle ilgili ayırdıkları vaktin artış gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Hektner (2001) gelişimi destekleyen deneyimlerin kavranışıyla ilgili çalışmasında aile, okul, toplum çocukları destekliorsa, zorluğunu yüksek olarak algıladıkları şeylerle karşılaşacaklarsa çocukların akış yaşayabileceğini ve bu sayede anda oluş, hedef odaklılığın ortaya çıkacağını söylemektedir. Aile, toplum desteğinin okul başarısının gelişmesinde önemli bir role sahip olduğu ve bu durumda sosyoekonomik düzeyin de iyi okul, aile kaynağı açısından etkili olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Aile-okul desteği, içsel motivasyon, amaç odaklılık arasında ilişki bulunmuştur ve gelişimi destekleyici

çevre, üretici aktivitelerin olmasının bu durumu sağlayacağını, ebeveynler ve okulun optimal deneyimi arttıracak faaliyetleri arttırması destek olabileceğini ifade etmektedir.

Busch, Hofer, Chasiotis ve Campos (2013) yetişkinlerle, resim göstererek yaptıkları çalışmalarında çocuklukta içsel motivasyon geliştiğinde başarı akış motivasyonunun ortaya çıkmasının kolay olacağı ve daha çok eğitim düzeyine sahip olmanın daha çok akış yaşamayı sağlayacağı sonucuna ulaşmışlardır.

Lise öğrencilerinin akış yaşamlarını etkileyen faktörler ve ne zaman akış yaşadıklarına bakılan araştırmalara göre ders çalışırken, kendine yönelik dikkat fazla olduğunda, herhangi bir işle uğraşırken içsel motivasyon sağlandığında daha çok akış yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Akışı etkileyen çok farklı faktörler olduğu düşünülmektedir ve bu faktörlerin neler olduğunun araştırılması gerekmektedir. Akış yaşamada etkili olduğu düşünülen faktörlerden birinin de ototelik kişilik özelliklerine sahip olmak olduğu düşünülmektedir.

2.8. Ototelik Kişilik

“Ototelik” Yunanca iki sözcükten ortaya çıkan bir terimdir. *Oto*; Öz ve *Telos*; Hedef sözcüklerinin birleşimidir. Ototelik kişilik özelliklerine sahip olanlar o ana ve işe odaklanıp yaşamlarından zevk alır, öz farkındalığa sahiptir, psişik enerjilerini yaşayabilecekleri akış deneyimine odaklayabilir, meraklıdır, geribildirimlere odaklayarak eylem için yeni fırsatlar yaratabilirler (Csikszentmihalyi, 2018). Ototelik kişiliğe sahip olanlar kendi içlerine odaklanıp olayları içsel olarak değerlendirebildikleri ve kendi amaçlarını koyup gerçekleştirmede içsel olarak çabaladıkları için motivasyonu, özgüveni yüksek ve meraklı kişiler olarak görülmektedir (Yeşiltaş ve Türk, 2017). Ototelik kişiliğe sahip olanlar için o an yaptıkları işe odaklanıp ondan zevk almak önemli olduğu için, değişik kültürlerde yapılan işler farklı olsa bile kişiler işin sonucunda akış yaşarlar ve akış durumu tüm dünya üzerinde evrensel bir hal almaya başlar. Sahip olunan ototelik kişilik özelliğiyle birey akış sürecinde olmayı ya da akış sürecinden uzaklaşmaya başlasa bile tekrar akış durumuna girebilmeyi başarır (Yaşın, 2016). İş ile kendi beceri düzeylerini yapılacak durum karşısında eşleştirebilme ototelik kişiliğin bir belirtisidir (Yarar, 2015). Bireylerin nasıl akışta kalabildiklerini, optimum deneyime nasıl ulaşabildiklerini anlamak için, kişilerin akış eğilimi ve ototelik kişiliklerini anlamak çok önemlidir (Yeşiltaş ve Türk, 2017). Yapılan araştırmalara göre herkesin belirli bir sıklık

ve yoğunlukta akış yaşadığı; fakat akış yoğunluğunun ve sıklığının kişiden kişiye değiştiği görülmüştür. Bu değişikliğin sebebinin kişisel özellikler ve bilişsel eğilim farklılıkları olduğu düşünülmektedir (Yarar, 2015).

Erken dönem çocukluk yaşantılarının kişilik gelişimi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar geçmişten günümüze kadar uzanmaktadır. Ototelik kişiliğin oluşumunda erken dönem çocukluk yaşantıları, anne-baba tutumları, sosyal koşullar, nörofizyolojik özellikler etkilidir. Csikszentmihalyi (2018) ailelerin bebeklere karşı yaklaşımlarının, bebeklerin yaşamlarının ilerleyen zamanlarında hazzı kolay ya da zor elde etmeye yatkın olmalarını etkileyen bir ihtimal olduğunu ifade etmiştir. Erken dönem yaşantılarının bireylerin ototelik kişilik özellikleri gelişimi olumsuz olarak etkilememesi için aile ortamının düzenlenmesi önemlidir. İçsel merakı besleme, zorluk-beceri dengesine göre görevler verme, çocuğun karmaşıklıklar içinde öğrenebileceği ortam yaratma, yapılan faaliyetler sonrasında geribildirim verme ve karmaşık olmayan, çocuğun gelişimine olumlu katkı sağlayacak duygusal olarak dengeli bir aile ortamı oluşturma ototelik kişilik gelişiminin oluşmasına katkı sağlayacaktır (Yarar, 2015).

Bazı kişilerin bilinci kontrol etme konusunda genetik olarak avantajlı olmaları dikkati kolayca toparlayabilmelerini sağlar. Fakat her insan akışı yaşayamayabilir. Örneğin şizofrenisi olan bireyler, dikkat eksikliği problemi yaşayanlar zihinsel enerjilerini belli bir alanda toplayamazlar veya aşırı benmerkezci olanlar da sürekli kendi içsel süreçleri, ne yapıp yapmadıklarıyla ilgilendikleri için odaklanma problemi yaşarlar ve akışı deneyimleyemezler (Csikszentmihalyi, 2018). Ototelik kişilikle ilgili yapılan çok fazla araştırma yoktur; fakat yapılan araştırmalarda akış yaşamaya yatkın kişilerin olduğu ve bu yatkınlığın da ototelik kişiliğe sahip olmadan kaynaklı olduğu psikoloji çevrelerince düşünülmektedir (Yeşiltaş ve Türk, 2017).

2.8.1.Ototelik Aile İçeriği

Csikszentmihalyi'e (2018) göre aile, çocukların ilerleyen yıllardaki yaşamlarında akış yaşama durumlarını etkileyen en önemli faktörlerden bir tanesidir. Ailenin çocuğa yaklaşım biçimi, onların gelecek planlama, zihinsel süreçlerini yönetebilme, yaşamlarından zevk alabilme ve kendilerine doyum sağlayacak etkinliklere yönelebilmelerini etkilemektedir. Csikszentmihalyi'nin "Ototelik Aile İçeriği" diye adlandırdığı netlik, yoğunlaşma, tercih, bağlılık, zorluk koşullarını içinde bulunduran

ailelerde büyüyen çocukların hayatlarında akışı yaşamaları daha mümkündür (Csikszentmihalyi, 2018).

2.8.1.1. Netlik

Ailenin çocuklarından ne beklediğinin açık ve net olması durumudur (Csikszentmihalyi, 2018). Ayazlar'ın (2015) akışın boyutlarında belirttiği gibi kişinin yapacağı etkinlik/iş için gerekli olan hareketleri bilmesi, bir sonraki adımda neler olacağını tahmin edip hissedebilmesi durumu olarak adlandırılmaktadır. Çocuk ailesinin kendisinden ne beklediğini bildiği zaman herhangi bir kararsızlık durumu yaşamayacağı için o an içinde bulunduğu durumdan zevk alma yollarına bakar ve daha çok zevk almaya başlar.

2.8.1.2. Yoğunlaşma

Ailelerin; çocuklarının geleceğine, maddi başarısına odaklanmak yerine o an içinde bulunduğu durumdan, etkinlikten zevk alıp almadığına bakması ve çocukların da duygu ve düşüncelerine değer verildiğini bilmesi durumudur (Csikszentmihalyi, 2018).

2.8.1.3. Tercih

Ailenin çocuğa seçebileceği farklı seçeneklerinin olduğunu hissettirmesidir. Farklı seçenekleri olduğunu ve seçimlerinin sonuçlarıyla yüzleşebilecek çocuklar yetiştirme halidir (Csikszentmihalyi, 2018). Akışın boyutlarından kişinin yaptığı bir eylem/deneyimin sonuçlarının kendi elinde olduğuna inanmasıdır (Ermiş, 2013). Farklı seçenekleri olup bu seçenekler arasından tercih yapabilen çocuklar, dikkatlerini yapılan işe odaklayarak daha çok kontrol duygusunu hissedebilirler.

2.8.1.4. Bağlılık

Çocuğun ilgilendiği şeye kendini kaptırabilmesine olanak tanıyan güven duygusudur (Csikszentmihalyi, 2018). Güven duygusunu kazanmış çocuklar yaşamlarının ilerleyen yıllarında daha çok özgüven sahibi olurlar ve etkinliklere katılım, kendini ifade etme konusunda güven eksikliği yaşayan bireylere göre daha çok doyum alırlar. Erikson psikososyal gelişim evrelerinden temel güvene karşı güvensizlik evresinde çocuğun yaşamının ilk yıllarında güven duygusunu kazanmasıyla okul başarısı arasında bir ilişki olduğunu ifade etmiştir (Cüceloğlu, 2014).

2.8.1.5.Zorluk

Ailenin çocuklarına yapacakları faaliyetler için daha karmaşık olanaklar sunmaya çalışması durumudur (Csikszentmihalyi, 2018). Akışın yaşanabilmesi için zorluk-beceri dengesi arasındaki uyum önemlidir. Kişi becerisinin altında etkinlikle uğraşmaya devam ederse sıkılmaya başlar ve sıkıldığı için de faaliyetten uzaklaşmaya başlar. Çocuklarla her gün aynı seviyede aynı oyunu oynama, çocukların tüm işlerini kendileri halledip onlara çok kolaylaştırılmış bir hayat verme; çocukların yaşamlarının ilerleyen yıllarında zorluk-beceri dengesini kurmada zorlanmalarına ve faaliyetlerden sıkılıp uzaklaşmaya başlamalarına yol açacaktır.

2.9. Ototelik Kişilik Özellikleriyle İlgili Yapılan Araştırmalar

Ototelik kişilikle ilgili ülkemizde yapılan araştırma sayısı kısıtlıdır. Yapılan araştırmalar ototelik kişilik özellikleriyle 5 faktör kişilik alt boyutlarıyla bağdaştırılarak yapılmıştır.

Yarar (2015) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında ototelik kişilik, akış eğilimi, kişilerin güçlü yönleri ile psikopatoloji arasındaki ilişkiye bakmıştır. Çalışmasında ototelik kişilik özellikleri envanterini geliştirmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmıştır. Ototelik kişilikle anlam varlığı, akış, mutluluk arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu; olumsuz duygulanım, depresyonla negatif yönlü ilişki olduğunu ve ototelik kişiliğin 5 faktörlü kişiliği çeşitli yönleriyle kapsadığını bulmuştur. Ototelik kişiliğe sahip olanların iş yeri, ev, serbest zaman etkinliklerinde ototelik kişiliği olmayanlara göre daha çok akış eğilimi içinde olabilecekleri ve akış eğilimini ototelik kişiliğin boyutlarından dikkati yoğunlaştırabilme, sebatkarlık-haz, ayrışma bütünleşme, zorluk arama, merak, anda olmanın daha çok açıklayabildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ototelik kişilik özellikleriyle ilgili araştırmalar yeni yeni ortaya çıkmaktadır. Ototelik kişilik özellikleri nelerdir, gelişimine ne gibi durumlar etki etmektedir sorularının cevapları aranmaktadır. Csikszentmihalyi (2018) ailenin bebeklikten itibaren çocuklara yaklaşımlarının, aile içinde çocuğun büyüme şeklinin ototelik kişilik özelliğinin gelişimine etki ettiğini düşünmektedir.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda da ototelik kişilik özelliği inceleyen çalışmalar azdır; fakat ülkemize göre fazla yapılmaktadır. Hirao (2014) ototelik, ortalama ve ototelik olmayan kişilikle aşağılık duygularının karşılaştırılmasıyla ilgili çalışmasını 148 üniversite öğrencisiyle yapmış ve akış deneyimi listesi kullanılmıştır. Ototelik kişiliği bireylerin akış envanterine verdiği yanıtlara göre belirlemiştir. Günlük hayatta spor, sanat, müzik, sosyal aktiviteler, entelektüel etkinliklere katılma, rahatlama, keyif ve diğer şeklinde akış yaşanan alanlar ortaya çıkmıştır. Ototelik olanlarda daha iyi kişilik özelliği, arkadaşlık edinebilme, sosyal becerileri yüksek, fiziksel olarak çekici kişiler oldukları, daha çok akış yaşadıkları ve daha az aşağılık hissettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Bassi, Steca, Monzani, Greco ve Fave (2014) İtalyan ergenlerle kişilik, akışın oluşması, optimal aktiviteler ile iyi oluş ilişkisini incelemiştir. Çalışmasında ergenlerle çalışmıştır, optimal açıdan zorluk arama, ergenlikte kişilik gelişmesinin devam etmesi ve kişilik gelişimin yetişkinlikte duracak olmasından dolayı bu yaş grubuyla çalışmanın önemli olduğunu ifade etmiştir. Ergenlerin akış yaşama düzeyi yüksekse iyi oluş ve pozitif duygulanımının yüksek olduğu, deneyime açıklığın akış oluşumunda etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sosyal uyum sağlayacakları aktivitelerin geliştirilmesi önemlidir; çünkü merak duygusuyla ergenler grafiti, soygun yapma gibi sosyal uyumu olumsuz etkileyecek faaliyetlere yönelebilirler. Genel olarak gençlerde merak, deneyime açıklığın desteklenmesi önemlidir, hem uzun hem de kısa vadede bunu besleyecek faaliyetler yapılması gerektiğini söylemektedir.

Tse, Lau, Perlman ve McLaughlin (2018) akış eğilimi, yaşam doyumu, akış durumuyla ilgili ototelik kişilik ölçeği geçerlik çalışması yaptıkları araştırmalarında merak/ yaşama ilgi, kararlılık, düşük benmerkezcilik, içsel motivasyon, keyif alma/can sıkıntısını dönüştürme, keyif ve zorlukları dönüştürme, dikkat odaklama şeklinde ototelik kişiliği oluşturan boyutlar olarak ele almışlardır. 45 madde belirlemişler ve faktör analizi sonrası 26 maddenin kaldığı bir ölçek oluşturmuşlardır. Ototelik kişilik özelliği yüksekse bireyler ile orta zorluk düzeyindeki durumlarda ototelik kişiliğe sahip olanlar daha çok akış yaşamaktadır sonucuna ulaşmışlardır.

Ototelik kişilik özelliğine sahip olanların kendi amaçlarını koyup gerçekleştirme konusunda içsel olarak daha çok çabalayıp yüksek motivasyon ve özgüvene sahip oldukları bilinmektedir. Bu kişilerin yaşamlarındaki amaçlarının neler olduğu, hangi

alandaki yaşam amaçlarının daha yüksek olduğunun bilinmesi ototelik kişilik özelliği hakkında daha çok fikir sahibi olmaya katkı sağlayacaktır.

2.10. Yaşam Amaçları

Hayatta varılmak istenen bir nokta olarak amaçlar bulunmaktadır. Kişilerin yaşı, cinsiyeti, gelir düzeyi, fiziksel görünümü gibi birçok sebep yaşam amaçlarını oluşturmada etkilidir (Aydiner, 2011). Frankl'a (2018) göre herkesin hayatında bir amaç vardır ve bu amaçlarını kimse söylemez herkes yaşam amacını kendisi bulur ve sorumluluğunu üstlenir. Toplama kampında yaşadığı süre boyunca bir amaç arayışı içinde olan ve tüm zorlu koşullara katlanan Frankl, bireylerin hayatlarında bir amaç olmasını ve bu amaçların kişinin yaşamına neler kattığını, amaçları için tüm zorluklara katlanabilmenin önemli olduğunu ifade etmiştir. Nietzsche'nin "Yaşamak için bir neden'i olan kişi, hemen her nasıl'a dayanabilir" sözünü hep anmıştır (Frankl, 2018, ss:7).

Amaçlar bireylerin yaşam kaynakları olarak ifade edilebilirler. Kişilerin bir amaç edinmesini çeşitli nedenlerle açıklayan kuramlar bulunmaktadır (Aslan, 2014). Sheldon ve Eliot'un geliştirdiği Benlik Uyumu Modeli'ne göre insanların amaçları takip etmesinin dört nedeni bulunmaktadır: amaç gütmekten zevk alma, amaçların önemli olduğuna inanma (özerk nedenler), bir amacı takip etmediğinde suçluluk duyma/utanma, amacın sonucunda ortaya çıkan ödül ve ceza durumu (özerk olmayan nedenler) (İlhan, 2009). Yaşam amaçları kişilerin hayatlarını yönlendirmesine katkı sağlayarak daha çok özele indirilmiş hedefler şeklinde kişinin yaşamında var olmaya devam etmektedir (Toprak, 2018).

Sheldon ve Eliot Benlik Uyum Modeli'nde, Kasser ve Ryan ise 1993 yılında yaptıkları çalışmaları sonucunda amaçları içeriğine göre içsel ve dışsal amaçlar olarak sınıflandırmışlardır (Aslan, 2014). Kasser ve Ryan'ın (1993) öz-belirleme kuramına dayandırarak yaptıkları içsel ve dışsal amaçlar gruplandırmaları şu şekildedir: İçsel amaçlar kendini kabul, katılım/yakın ilişkiler, topluma katkı, fiziksel sağlık. Dışsal amaçlar: ünlü olma/tanınma, imaj/çekicilik, maddi başarı/zenginlik (İlhan, 2009).

Amaçların içeriğiyle ilgili yapılan araştırma sonuçlarının genelinden ortaya çıkan sonuçlara göre içsel amaçlar; bireyin kişisel gelişimini desteklemektedir, psikolojik olarak ihtiyaç doyumunu ve öznel iyi oluş düzeyini arttırmaktadır. Dışsal amaçlar ise tam

tersi etki ederek bireyin kişisel gelişimi geriletmekte, öznel iyi oluş düzeyini azaltmaktadır (İlhan, 2009).

Kişilerin amaçlarının olması ve bu amacı sürdürmek için çabalamaları aslında hayatlarını sürdürmelerinin bir sebebidir. Amaçların olması önemlidir; fakat amaçların içeriği kişiyi bir amaca bağlanmasından daha çok mutlu etmektedir. Kişilerin sahip oldukları içsel amaçlar psikolojik sağlık üstünde olumlu etki yaparken dışsal amaçlara sahip olmak psikolojik sağlığı olumsuz etkilemektedir. Ülkemizde ve farklı kültürlerde yapılan yaşam amaçlarıyla ilgili çalışmalardan çıkan ortak sonuç; içsel amaçların daha çok sürdürülebilir oldukları, dışsal amaçlara sahip kişilerin amaçların devamını sağlayamadıkları ve mutluluklarını olumsuz olarak etkiledikleridir (İlhan, 2009). Kişilerin hayatlarındaki yaşam amaçlarının ne olduğunu, bu amaçlara göre hareket edince yaşamlarının nasıl etkileneceğini bilmeleri, kişinin yaşamını düzenlemesine katkı sağlar (Toprak, 2018).

2.11. Yaşam Amaçlarıyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Yaşam amaçlarıyla ilgili yapılan araştırmalarda genel olarak yaşam amaçlarının alt boyutlarıyla ilgili demografik değişkenlerle, yaşam doyumu, öznel iyi oluş ile ilişkisi incelenmiştir.

İlhan (2009) çalışmasında yaşam amaçları ölçeğini geliştirmiş ve yaşam amaçları alt boyutlarıyla demografik değişkenler, yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda kadınların içsel amaçların alt boyutlarının hepsini erkeklere göre daha çok önemsendiği; kadınların içsel amaçlardan kişiler arası ilişki/katılım, kendini kabul ve topluma katkı amaçlarına erkeklere göre daha çok sahip olduğu, kadınların dışsal amaçlardan çekici olmayı, erkeklerin kadınlara göre maddi başarı/zenginlik amacını daha fazla önemsendiği sonucuna ulaşmıştır. Genel olarak üniversite öğrencilerinin en fazla önem verdikleri yaşam amaçları sırasıyla aileye katkı, kişisel gelişim, ilişki boyutları, en az önem verdikleri ünlü olma/tanıma, çekicilik ve topluma katkıdır. Fakülte türüne göre içsel amaçları en yüksek dış hekimliği ve eğitim olarak bulunmuştur. Sınıf düzeyinde tüm alt boyutlarda ve fakülte türünde dışsal amaçların alt boyutları arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yaşam amaçlarıyla öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçların doyumu arasındaki ilişki de pozitif yönlüdür.

Üniversite öğrencileriyle yaşam amaçlarının özgeciliği yordama durumuyla ilgili yapılan araştırmada yaşam amaçlarının cinsiyete, sınıf düzeyi, fakülte türü, baba eğitim düzeyi, anne çalışma durumuna göre farklılaşmadığı; yaşa, anne eğitim durumuna göre içsel amaçların farklılaştığı, dışsal amaçlarla yaş arasında negatif yönlü ilişki olduğu, yaşam amaçlarıyla özgecilik düzeyleri arasında anlamlı, olumlu yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır (Ak, 2013).

Üniversite öğrencileriyle yapılan ebeveynlerin kabul veya reddinin intihar olasılığının yaşam amaçları, yalnızlıkla aralarındaki duruma bakıldığı araştırmada kadınların yaşam amaçlarının alt boyutlarından ilişki, topluma katkı, fiziksel sağlık, kişisel gelişim, anlamlı yaşam ve imaj-çekicilik gibi yaşam amaçlarını erkeklerden daha fazla benimsediği sonucuna ulaşılmıştır. Sosyoekonomik düzey açısından imaj-çekicilik alt boyutunda düşük ve orta sosyoekonomik düzeydekiler dış görünüşü fazla önemsemekte, yüksek sosyoekonomik düzeydekiler dış görünüşü fazla önemsememektedir, düşük sosyoekonomik düzeydekiler ünlü olma-tanınma alt boyutuna daha çok önem vermektedir. Anne-baba kabul/reddi ile yalnızlık, intihar arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu, ebeveyn reddi yaşayanların ilişki, fiziksel sağlık alt boyutlarına önem vermedikleri bulunmuştur (Aslan, 2014).

Demirhan (2018) üniversite öğrencileriyle yaptığı yaşam amaçlarını belirlemede erken dönem uyumsuz şemalarının etkisini incelediği çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Yaşam amaçlarının alt boyutları cinsiyete göre farklılık gösterirken eğitim düzeyi ve medeni duruma göre farklılık göstermemektedir. Kadınlar fiziksel sağlık, maddi başarı, imaj çekicilik alt boyutuna erkeklerden daha çok önem vermektedir.

Yaşam amaçlarıyla ilgili ülkemizde yapılan araştırmalardan bazıları incelendiği zaman cinsiyet, sosyoekonomik düzey, eğitim görülen bölüm, özgecilik, yaşam doyumu konularında fikir vermektedir. Yaşam amaçları varılmak istenen noktalardır. Bu noktalarda yaşamda bir anlam durumu ya da anlam arayışı mı oluşmaktadır sorusuna cevap verebilmek için aradaki ilişkiye ve en önemlisi de hayat anlamı nedir bu konuya bakmak gerekmektedir.

2.12. Hayat Anlamı

Hayat anlamı kişilerin yaşamların hemen hemen her döneminde sorguladığı, cevaplarını bulmak için çabaladığı bir konu olmuştur. Son yıllarda kişilerin olumlu özelliklerini ön plana çıkarmaya çalışan pozitif psikolojinin de çalıştığı önemli konulardan bir tanesi olarak hayat anlamı karşımıza çıkmaktadır (Demir, 2017). Yaşamın anlamının ne olduğu sorusu 20.yüzyıldan itibaren araştırmalarda ortaya çıkmış; fakat 20.yüzyılın ikinci yarısından sonra varoluşçu ve pozitif psikolojinin gelişmesiyle önemli bir araştırma konusu olarak gündeme gelmiştir (Girgin, 2018).

Türk Dil Kurumu'na göre anlam "Bir kelimededen, bir sözden, bir davranış veya olgudan anlaşılan şey, bunların hatırlattığı düşünce veya nesne, mana, meal" şeklinde tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2018). Csikszentmihalyi'ye (2018) göre anlam, tanımlanması zor bir kavram olarak adlandırılmaktadır; çünkü yapılan tüm tanımların döngüsel bir şekilde birbiriyle bağlantılı olduğunu ifade etmektedir. Csikszentmihalyi hayatın anlamına anlam demektedir ve anlamı, yaşamı anlamlandıran birleşik tek bir amaç olarak ifade etmektedir. Gayretlerimizi haklı çıkaran bir amaç olduğunda ve deneyimlerimiz de amaçlarımıza göre düzenlendiğinde hayatımızın bir anlamı olacağını söylemektedir. Pozitif psikolojiye göre anlamlı yaşam, hoş giden yaşantıların deneyimlendiği ve akış deneyiminin yaşandığı bir hayat olarak tanımlanmaktadır (Güven, 2015). Anlam kişinin hayatını şekillendiren, deneyimlediği durumlar karşısında kendince yanıt vermesini sağlayan bir kavramdır (Aydın, Kaya ve Peker, 2015). Kişinin hayatının anlamlı olması, gelecek planlaması yapmasını ve bu planlama doğrultusunda çabalayıp yaşamının ne kadar önemli, değerli olduğu duygusunu kişiye hissettirmektedir. Kişinin hayatında bir anlam olmazsa yaşamı karmakarışık bir hal almaya başlamaktadır (Girgin, 2018). Kişilerin hayatlarında anlam bulmaları yaşam doyumu ile paralel gitmektedir, yaşam ne kadar anlamlı olursa doyum da artmaktadır. Yaşamda bir anlam arayışı içinde olmak hayatta amaçlar edinme, yaşamı anlama yönünde kişinin yeni imkanlar yaratmasına, hayatını düzenlemesine katkı sağlar (Yıkılmaz ve Demir Güdül, 2015).

Frankl'a göre hayatın bir anlamı vardır; fakat tek bir hayat anlamından bahsedilemez, hayatın anlamı insandan insana, koşullara göre an be an değişebilir ve koşullar ne olursa olsun kişi hep bir anlam arayışı içindedir. Toplama kampındaki deneyimleri ve orda gözlem yaptığı kişilerden de yola çıkarak kişinin acı çekerken bile

hayatında bir anlam bulabileceğini ifade etmektedir. Kişinin anlam arayışını logoterapiyle ele almıştır. Logos kelimesi ‘anlam’ anlamına gelen Yunanca bir kelimedir ve kişinin anlam arayışını ele almaktadır (Frankl, 2009). Kişinin yaşamında bir anlam olması var olmasından kaynaklı bir ihtiyaçtır ve bu ihtiyaç karşılanmazsa anlamsızlık hissi oluşur. Kişi eğer yaşamında bir anlam bulmazsa bu durum kişide kaygı, depresyon, intihar düşüncesini oluşturabilir (Çamur, 2014).

2.13. Hayat Anlamıyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Hayat anlamı üniversite öğrencileriyle, farklı gruplara çalışılan, farklı değişkenlerle arasındaki ilişkinin incelendiği ve sonuçların elde edildiği bir konudur. Örneğin Soylu (2016) meme kanseri hastalarla yaptığı araştırmasında hayatın anlamını sosyal destek, yaş ve tanı süresinin daha iyi açıklandığını, hayatın anlamında benlik saygısının, psikososyal uyum ve anlamın varlığı üstünden dolayı ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Demir (2017) öğretmen adayı olan üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmasında hayat anlamının cinsiyet, ailenin gelir durumu, anne-babanın hayatta olma durumu, doğum sırası, nerede kaldığı, arkadaş sayısı, herhangi bir topluluğa üye olma durumuna göre farklılaştığını; bölüm, anne-baba tutumuna göre bir farklılık olmadığını bulmuştur. Yaşam doyumu, iyimserlik ve hayat anlamının mutluluğu pozitif yönde ve anlamlı olarak yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Girgin (2018) de üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmasında yaşam anlamı ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaşam anlamı ile psikolojik iyi oluş arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Yaşam anlamı yaşa ve cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Öztürk (2018) üniversite öğrencilerinde hayatın anlam ve amacının varoluşçu bakış açısına göre depresyon ve umutsuzlukla ilgili ilişkisini incelemiştir. Hayatın anlam ve amacıyla geleceğe yönelik beklentiler, motivasyon arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Hayatın anlam ve amacının yaşa, cinsiyete, medeni duruma ve sosyoekonomik durumu göre farklılaştığı; 25 yaş üstünde olanlar, kadınlar, ilişkisi olanlar, ekonomik durumu çok iyi olanlarda hayatın anlam ve amacının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çamur (2014) üniversite öğrencileriyle olan çalışmasında hayat anlamı cinsiyete, yaşa göre değişmezken, köyde yaşayan öğrencilerin büyükşehirde yaşayan öğrencilere göre yaşamlarında daha çok anlam arayışı içinde oldukları ve hayat anlamıyla dindarlık arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yarar (2015) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmasında kişinin yaşamı merak etmesi, içsel motivasyonun olması, başarı ihtiyacı, bağımsız olma ve işbirliği içinde olmanın anlamlı bir hayatla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen araştırma sonuçlarına göre farklı değişkenlere göre yaşamı anlamlı bulmak ya da anlam arayışına girme konusu farklılaşmaktadır.

Bu çalışmada lise öğrencilerinin yaşam amaçları, hayatı nasıl anlamlandırdıkları, akış yaşama durumları ve ototelik kişilik özelliklerine ne düzeyde sahip olduklarına ulaşılmaya çalışılmaktadır. Çünkü lise yılları ergenlik dönemi gelişim özelliklerinin en yoğun yaşandığı yıllardır. Onların yaşamlarında neye önem verdikleri, yaşamı ne düzeyde anlamı bulup bulmadıklarının bilinmesi onları daha iyi bir şekilde anlamaya ve yapılacak yardımların daha etkili bir şekilde yapılmasını kolaylaştıracaktır. Akış yaşama durumları ve ototelik kişilik özellikleriyle ilgili elde edilecek bilgilerle eğitim-öğretim faaliyetleri ve günlük yaşam aktiviteleri gençler için geliştirilip, daha verimli sonuçlar elde edilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada lise öğrencilerinin ototelik kişilik özelliklerinin yaşam amaçları, hayat anlamları ve akış eğilimleri arasındaki ilişkiye bakılması amaçlandığı için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki ya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin ve ilişki düzeyinin tespit edilmesini, tahminlerde bulunabilmeyi sağlayan araştırma modelidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2014). İsveç Akış Eğilimi Ölçeği (Ullen ve arkadaşları, 2012), Ototelik Kişilik Envanteri (Yarar, 2015), Hayatın Anlamı Ölçeği (Steger ve arkadaşları, 2006) ve Yaşam Amaçları Ölçeği (İlhan, 2009) kullanılmıştır. Ototelik kişilik özellikleri, yaşam amaçları, hayat anlamları ve akış eğilimi arasındaki ilişkinin cinsiyet, sosyoekonomik düzey, sınıf düzeyi, okul türü, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer değişkenlerine göre arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

3.2. Evren ve Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini farklı lise türlerinde öğrenim gören lise düzeyi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme tabakalı amaçsal örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Tabakalı amaçsal örnekleme; araştırma için ilgili olan alt grupları göstermek, özelliklerini betimlemek ve alt gruplar arasında kıyaslama yapabilmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk ve ark., 2014). Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Van merkez Edremit ilçesinde bulunan Van Türk Telekom Fen Lisesi, Van Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Filistin Vakfı Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Edremit Anadolu Lisesi, Eminpaşa Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri; Van Erciş ilçesinde bulunan Erciş Fen Lisesi, Erciş Lokman Hekim Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Selvihan Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Sevim Kürüm Anadolu Lisesi, Mehmet Murat İşler Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi 9, 10, 11 ve 12. sınıf seviyesinde öğrenim gören 616 öğrenci oluşturmaktadır.

Katılımcıların cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, sosyoekonomik düzey, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi ve yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer değişkenlerinin dağılımlarının incelenmesi için frekans değerlerine bakılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1 . Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişkenler	Grup	N	%
Cinsiyet	Kız	368	59.7
	Erkek	248	40.3
Uygulamanın Yapıldığı İlçe	Erciş	303	49.2
	Edremit	313	50.8
Okul Türü	Fen Lisesi	143	23.2
	Anadolu Lisesi	121	19.6
	Meslek Lisesi	79	12.8
	İmam Hatip Lisesi	146	23.7
	Sağlık Meslek Lisesi	127	20.6
	9.Sınıf	158	25.6
Sınıf Düzeyi	10.Sınıf	129	20.9
	11.Sınıf	137	22.2
	12.Sınıf	192	31.2
	0-2000	274	44.5
Aylık Gelir Düzeyi	2000-4000	227	36.9
	4000 ve Üzeri	94	15.3
	0-3 Kardeş	137	24.1
Kardeş Sayısı	4 Kardeş	119	19.3
	5-6 Kardeş	186	30.1
	7 ve Üzeri Kardeş	135	22.1
	Okuryazar Değil	121	19.6
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	214	34.7
	Ortaokul	116	18.8
	Lise ve Üzeri	130	16.8
	İlkokul ve Altı	235	38.1
Baba Eğitim Durumu	Ortaokul	144	23.4
	Lise	116	18.8
	Üniversite ve Üzeri	66	10.8
	Büyükşehir	101	16.4
Yaşamının Çoğunluğunu Geçirdiği Yer	İl	93	15.1
	İlçe	255	41.4
	Köy	164	26.6
	Toplam		616

Toplam 616 öğrenci ile yapılan analizler sonucunda katılımcıların 368’i (% 59.7) kız, 248’i (% 40.5) erkektir ve 303’ünün (% 49.2) Erciş ilçesinden, 313’ünün (% 50.8)

Edremit ilçesinden olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılanların 143'ü (% 23.2) fen lisesi, 121'i (% 19.6) anadolu lisesi, 146'sı (% 23.7) imam hatip lisesi, 79'u (% 12.8) mesleki ve teknik anadolu lisesi, 127'si (% 20.6) sağlık meslek lisesi öğrencileridir ve bu öğrencilerin 158'i (% 25.6) 9.sınıf, 129'u (% 20.9) 10.sınıf, 137'si (% 22.2) 11.sınıf ve 192'si (% 31.2) 12.sınıf öğrencisidir. Katılımcılardan 274 kişi (% 44.5) aylık gelir düzeyi 0-2000 arasında, 227 kişi (% 36.9) 2000-4000 arasında, 94 kişi (% 15.3) 4000 ve üzeri şeklinde belirtmiştir, 21 kişi (% 3.4) bu kısmı boş bırakıp cevaplamamıştır. Katılımcılardan 137'sinin (% 24.1) kardeş sayısı 0-3 arasında, 119'u (% 19.3) 4 kardeş, 186'sı (% 30.1) 5-6 kardeş, 135'i (% 22.1) 7 ve üzerinde kardeşe sahiptir, 39 kişi (% 6.3) kısmı boş bırakıp cevaplandırmamıştır. Katılımcıların annelerinin 121'i (% 19.6) okuryazar değil, 214'ünün (% 34.7) ilkokul, 116'sının (% 18.8) ortaokul, 130'ünün (% 16.8) lise ve üzeri eğitim düzeyindedir, 62 kişi (% 10.1) bu kısmı cevaplamamıştır. Katılımcıların babalarının 31'i (% 5) okuryazar değil, 204'ü (% 33.1) ilkokul, 144'ü (% 23.4) ortaokul, 182'si (% 29.6) lise ve üzeri eğitim düzeyindedir, 55'i (% 8.9) bu kısmı cevaplamamıştır. Katılımcıların 101'i (% 16.4) büyükşehirde, 93'ü (% 15.1) ilde, 255'i (% 41.4) ilçede, 164'ü (% 26.6) köyde yaşamlarının büyük çoğunluğunu geçirdiklerini ifade etmiştir, 3 kişi (% 0.5) bu kısmı boş bırakmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, İsveç Akış Eğilimi Ölçeği, Ototelik Kişilik Envanteri, Hayatın Anlamı Ölçeği ve Yaşam Amaçları Ölçeği uygulanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların demografik bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş bir formdur (Ek-1). Formda cinsiyet, sosyoekonomik düzey, bulunulan sınıf düzeyi, okul adı, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer soruları bulunmaktadır.

3.3.2. Yaşam Amaçları Ölçeği

Yaşam Amaçları Ölçeği Öz-Belirleme kuramına göre hazırlanmış olup üniversite öğrencilerinin amaçlarını belirlemek için İlhan (2009) tarafından geliştirilmiştir (Ek-2). Ölçek 47 maddedir ve ölçek maddelerindeki seçenekler 7'li likert tipi ölçekle değerlendirilmektedir. 7 puan en yüksek düzeyi (amacı) gösterirken 1 puan ise en düşük

amacı göstermektedir. Ölçek dokuz faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler; kişisel ilişki, topluma katkı, fiziksel sağlık, kişisel gelişim, anlamlı yaşam, aileye katkı, ünlü olma, imaj, maddi başarıdır. Kasser ve Ryan (1993, 1996), yaşam amaçlarının iki üst faktörde birleştiğini belirtmişler ve bu faktörlere içsel amaçlar ve dışsal amaçlar adlarını vermişlerdir. Bu ölçekte de onların önerdiği gibi yaşam amaçları içsel amaçlar ve dışsal amaçlar olarak ikiye ayrılmıştır. Tablo 2’de Yaşam Amaçları Ölçeği’nin alt faktörleri ve kapsadıkları ölçek maddeleri ile birlikte gösterilmiştir.

Tablo 2. Yaşam Amaçları Ölçeği Alt Boyutları

İçsel Amaçlar	Kişisel İlişki	1, 6, 14, 20, 28, 34
	Topluma katkı	2,8, 15, 22, 30, 35, 40
	Fiziksel sağlık	4, 11, 18, 25
	Kişisel gelişim	10, 16, 23, 31, 37, 47
	Aileye katkı	13, 27, 33, 38, 43, 46
	Anlamlı yaşam	41, 42, 45
Dışsal Amaçlar	Maddi başarı	3, 9, 17, 24, 32, 36
	İmaj	5, 7, 12, 19, 26
	Ünlü olma	21, 29, 39, 44

Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için her bir alt boyut ve bu boyutların birleştiği üst iki boyutun Cronbach alfa katsayıları ve madde toplam korelasyon ranjları hesaplanmıştır. Birinci düzey analizde ortaya çıkan faktörlerin güvenilirlik katsayıları .74 ile .90 arasında değişmektedir. İkinci düzey faktörlerin iç tutarlık katsayıları ise içsel amaç boyutu için .85, dışsal amaç boyutu için .77 bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar iç tutarlık katsayıları kabul edilen .70 değerinin üzerinde olması ölçeğin güvenilirliğin bir kanıtı olarak değerlendirilmiştir (İlhan, 2009).

Bu çalışmada ölçeğin lise düzeyine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak amacıyla Temel Bileşenler Analizi yapılmış ve herhangi bir döndürme tekniği uygulanmamıştır. Analizde ilk olarak boyutlar serbest bırakılmış ve Yamaç Eğimi (Scree Plot) grafiği incelenmiştir. Grafik, temelde iki faktörlü bir yapıyı işaret etmesine karşın faktörlere ilişkin öz-değerler incelendiğinde dokuz faktörün 1.00 ve üzerinde çıktığı görülmüştür. Ölçek taslağındaki maddeler incelendiğinde dokuz faktörlü bir yapının olabileceği öngörülmüştür. İkinci aşamada faktörler baskılanmış ve dokuz faktörlü bir yapı istenmiştir. Gerçekleştirilen

analiz sonucunda KMO değeri .92 ($p = .001$) olarak bulunmuştur. Bu veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Varimaks (dik döndürme) döndürme sonucunda maddeler genel olarak beklenen faktörlere yüklenmiş, faktör yükü .30'un altında olan madde bulunamamıştır. Yapılan analiz sonucunda 49 maddelik ve dokuz faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ortaya çıkan faktörler toplam varyansın % 64.37'sini açıklamıştır (Ek-3).

Faktörlerde yer alan maddeler incelendiğinde, ölçeğin orijinal formunda yer alan faktörler ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ancak, lise öğrencileriyle gerçekleştirilen bu çalışmada, ölçeğin orijinal faktörlerinden ünlü olma ve tanınma faktörü ile imaj/çekicilik faktörlerinin tek bir faktör olarak yer aldığı; İlişki alt ölçeğinin ise iki faktöre ayrıştığı görülmektedir. Bu nedenle çalışmada, ünlü olma/tanınma ve imaj/çekicilik tek bir faktör olarak değerlendirilmiş ve *Ünlü Olma/İmaj* olarak adlandırılmıştır; ilişki boyutunun iki alt grubu da tek bir faktör altında incelenmiştir. Bu çalışmada Cronbach alfa değerleri içsel amaç boyutunda .94, dışsal amaç boyutunda .90 olarak bulunmuştur.

3.3.3.Ototelik Kişilik Envanteri

Ototelik Kişilik Envanteri Yarar (2015) tarafından geliştirilmiştir (Ek-4). Daha önce olgusal olarak yapılan ototelik kişilik özelliklerini hep birlikte ve akış eğilimini ölçebilen bir ölçek oluşturulmuştur. Açımlayıcı faktör analizi ve güvenilirlik geçerlilik çalışması için 652 kişiden oluşan bir öğrenci örnekleme, test-tekrar test çalışması için 652 kişilik örneklemden elde edilmiş 222 kişilik bir öğrenci örnekleme ve doğrulayıcı faktör analizi için ise 379 kişiden oluşan bir genel toplum örnekleme kullanılmıştır. Ototelik kişilik envanteri maddelerinin ve kuramsal altyapısının oluşturulmasında klinik ve sosyal psikoloji alanlarında doktora tez çalışmalarına devam eden 5 adayın katıldığı yapılandırılmış odak grup çalışmasıyla ototelik kişilik boyutları ve her boyuta işaret eden sıfatlar tanımlanmıştır. Bu çalışmadan sonra elde edilen sıfatlarla 9 faktöre işaret eden 110 madde oluşturulmuştur. Yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda 9 faktöre ve 45 maddeden oluşan ototelik kişilik envanteri, akış eğilimini yordayan bir envanter olarak ortaya çıkmıştır. Elde edilen 9 faktör; konsantrasyon (3, 9, 14, 21, 30, 31, 39), sebatkarlık ve haz alabilme (2, 4, 5, 13, 18, 19, 40), merak (1, 6, 7, 20, 29, 36, 37), aşkınlık (8, 24, 25, 41, 42), ayrışma-bütünleşme (10, 11, 12, 22, 23), beceri zorluk dengesi

(15, 16, 17, 26), anda olma (38, 43, 44, 45), işbirliği (32, 33, 34), zorluk arama (27, 28, 35) şeklindedir. Ölçeğin 3, 10, 12, 21, 22, 23, 30, 32, 35. maddeleri ters çevrilen maddelerdir ve toplamda 9 tane ters çevrilen madde bulunmaktadır. Çalışma bulguları sonucunda ototelik kişilik envanterinin .92 düzeyinde yeterli geçerlik ve güvenirlik değerlerine sahip olduğunu göstermiştir (Yarar, 2015).

Bu çalışmada ölçeğin lise düzeyine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak amacıyla Temel Bileşenler Analizi yapılmış ve herhangi bir döndürme tekniği uygulanmamıştır. Analizde ilk olarak boyutlar serbest bırakılmış ve Yamaç Eğimi (Scree Plot) grafiği incelenmiştir. Grafik, temelde dokuz faktörlü bir yapıyı işaret etmesine karşın faktörlere ilişkin öz-değerler incelendiğinde on bir faktörün 1.00 ve üzerinde çıktığı görülmüştür. Ölçek taslağındaki maddeler incelendiğinde sekiz faktörlü bir yapının olabileceği öngörülmüştür. İkinci aşamada faktörler baskılanmış ve sekiz faktörlü bir yapı istenmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonucunda KMO değeri .85 ($p = .001$) olarak bulunmuştur. Varimaks (dik döndürme) döndürme sonucunda maddeler genel olarak beklenen faktörlere yüklenmiştir. Faktörlere yüklenen maddeler incelendiğinde 22 ve 43. maddelerin herhangi bir faktöre yüklenmediği görülmüştür. Yapılan analiz sonucunda 43 maddelik ve sekiz faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ortaya çıkan faktörler toplam varyansın % 55.33'ünü açıklamıştır (Ek-5).

Lise öğrencilerinde ölçeğin faktörleri, orijinal ölçek faktörlerinden farklılaşmaktadır. İlk boyutta yer alan maddeler (5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14) incelendiğinde “Bir işe kolaylıkla odaklanırım”, “Mücadeleciyimdir”, “Kolaylıkla pes etmem” gibi maddelerin yer aldığı görülmüştür. Bu nedenle bu faktör *Sebatkarlık-Haz* olarak tanımlanmıştır. İkinci boyuttaki maddeler (15, 16, 17, 18, 19, 20, 21) incelendiğinde “Keşfetmeyi severim”, “Yeni deneyimlere açık biriyimdir”, “Bilinmezlikler bende heyecan uyandırır”, “Sürekli yeni şeyler öğrenmek isterim” gibi maddeler yer almaktadır. Bu yüzden bu faktör *Merak* olarak tanımlanmıştır. Üçüncü boyuttaki maddeler (35, 36, 39, 40, 41, 42) incelendiğinde “Vardığım nokta kadar yürüdüğüm yol da önemlidir”, “Bir iş üzerinde çalışırken aldığım keyif, o işi başarıyla sonuçlandırmak kadar önemlidir”, “Bana kendimi mutlu ve huzurlu hissettiren farkındalık anları yaşadığım olmuştur” gibi maddelerin olduğu görülmüştür. Bu yüzden bu boyut *Eylem-Farkındalık* olarak tanımlanmıştır. Dördüncü boyuttaki maddeler (1, 2,

3, 4, 6) incelendiğinde “Dikkatim kolayca dağılır”, “Bir işi yaparken, bir süre sonra kendimi başka bir şey yaparken bulurum” gibi maddeler yer almaktadır. Bu yüzden bu boyuta *Negatif Konsantrasyon* olarak adlandırılmıştır. Beşinci boyuttaki maddeler (23, 24, 25, 26) incelendiğinde “Yaptığım işe o kadar yoğunlaşıyorum ki, nerede olduğumu unuttuğum olur”, “Zaman zaman yaptığım işe bana coşku verecek kadar gömülürüm” gibi maddeler yer almaktadır. Bu yüzden bu boyut *Aşkınılık* olarak adlandırılmıştır. Altıncı boyuttaki maddeler (31, 32, 33, 34) incelendiğinde “Becerilerimin ve yeteneklerimin düzeyiyle ilgili fikir sahibiyimdir”, “Bir işe başlarken, başarıp başaramayacağımı kestirebilirim” gibi maddeler yer almaktadır. Bu yüzden boyut *Beceri-Zorluk* olarak adlandırılmıştır. Yedinci boyuttaki maddeler (27, 28, 29, 30, 37) incelendiğinde “İnsanlarla geçinmekte zorlanıyorum”, “Diğer insanlarla birlikte çalışırken onlara uyum sağlamakta zorlanırım”, “Bir işi yaparken başkalarından yardım istemekte zorlanırım” gibi maddeler yer almaktadır. Bu yüzden bu boyut *İşbirliğine Kapalılık* olarak adlandırılmıştır. Son olarak da sekizinci boyuttaki maddeler (38, 44, 45) incelendiğinde “Beniz zorlayacak işleri üzerime almayı severim”, “Kafa yormayı gerektirecek işleri yapmaktan hoşlanırım” gibi maddeler yer almaktadır. Bu yüzden bu boyut da *Zorluk Arama* olarak adlandırılmıştır.

Elde edilen alt boyutların Cronbach alfa değerleri şu şekilde bulunmuştur: birinci boyut sebatkarlık-haz.83, ikinci boyut merak .85, üçüncü boyut eylem ve farkındalık .75, dördüncü boyut negatif konsantrasyon .77, beşinci boyut aşkınılık .77, altıncı boyut beceri-zorluk .76, yedinci boyut işbirliğine kapalı olmak .71, sekizinci boyut zorluk arama .60 olarak bulunmuştur. Ototelik kişilik özellikleri toplam Cronbach alfa değeri de .86 olarak bulunmuştur.

3.3.4. İsveç Akış Eğilimi Ölçeği

Ullen ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen İsveç Akış Eğilim Ölçeği, ev işleriyle ilgilenirken, işyeri ortamında ve hobi faaliyetleriyle meşgul olurken akışın hangi seviyede deneyimlendiğini kişilerin bildirimine göre ölçmeyi amaçlayan bir araştırma aracıdır (Ek-6). İsveç Akış Eğilim Envanteri yukarıda belirtildiği gibi 3 alanda akış sıklığını 7 madde ile sorgulayan ve 1 madde ile de kişinin halen iş sahibi olup olmadığını sorgulayan 22 maddeli bir araştırma aracıdır. Ölçekteki 7 madde, daha önce Csikszentmihalyi (1990) tarafından ortaya koyulan akış boyutlarını sorgulamaktadır:

Konsantrasyon becerisi, beceri-zorluk eşleşmesi, açık hedefler, net geribildirim, kontrol algısı, sıkılma hissinin mevcut olmaması ve keyif alma hali. Her madde 5’li Likert tipi ölçek olarak biçimlendirilmiştir. İsveç Akış Eğilim Envanteri’nin Türkiye adaptasyonunun psikometrik özellikleri incelendiğinde, araştırma bulguları ölçeğin yeterli düzeyde geçerlilik ve güvenilirlik düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi orijinal ölçeğin faktör yapısına özdeş bir yapı işaret etmiştir. İsveç Akış Eğilim Envanteri Türkiye adaptasyonu, Türkiye’de genel akış eğilimini ölçmeyi hedefleyen ilk araştırma aracı olmuştur ve adaptasyonunu Yazar (2015) yapmıştır. Yazar (2015) çalışmasında iş yeri boyutu .82, ev boyutu .80, hobi boyutu .86 Cronbach alfa değeri bulmuştur. Yapılan bu çalışmada lise öğrencilerin akış durumlarını ölçmek amacıyla ev, iş yeri, hobiyi sorgulayan boyutları uyarlanarak ders çalışırken, günlük işler ve boş zaman aktiviteleri şeklinde yapılmıştır. Çalışmada sonucunda ders çalışırken boyutu .54, günlük işler .68, boş zaman aktiviteleri .72 Cronbach alfa değerleri bulunmuştur.

3.3.5.Hayatın Anlamı Ölçeği

Steger ve arkadaşları (2006) tarafından 2 boyutlu bir hayat anlamı ölçeği geliştirilmiştir (Ek-7). Anlam arayışı ve anlam varlığı isimli 2 alt-boyut ve 10 maddeden oluşan hayatın anlamı ölçeği literatürde daha önce olgusal olarak tartışılan kavramları içeren bir ölçek olarak tasarlanmıştır. Hayat Anlamı Ölçeği’nin (HAÖ) Türkiye kültürüne uyarlanması Yazar (2015) tarafından yapılmıştır. Yapılan uyarlamada, Hayat Anlamı Ölçeği’nin Türkiye kültüründe orijinal faktör yapısının doğrulandığı; geçerli ve güvenilir bir hayat anlamı ölçeği olduğu belirlenmiştir ve anlam varlığı boyutu Cronbach alfa değeri .90, anlam arayışı boyutu ise .91 olarak bulunmuştur (Yazar, 2015). Hayatın anlamı ölçeği ‘1 (Kesinlikle yanlış) ve 7 (Kesinlikle doğru) arasında kodlanan 7’li likert tipi bir ölçektir ve 9. maddesi ters olarak kodlanmaktadır. Anlam varlığı boyutunu 1, 4, 5, 6, 9. maddeler; anlam arayışı boyutunu ise 2, 3, 7, 8,10. maddeler oluşturmaktadır. Ölçekten alınan puanın aralığı 10 ile 70 arasında değişmektedir. Anlamın varlığı alt ölçeğinden yüksek puan alınması kişinin hayatını anlamlı bulma duygusunun yüksek olduğunu, anlam aranması alt ölçeğinden alınacak olan yüksek puan kişinin anlam arayışı içerisinde olduğunu ifade etmektedir (Soylu, 2016).

Ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak amacıyla Temel Bileşenler Analizi yapılmış ve herhangi bir döndürme tekniği uygulanmamıştır. Analizde ilk olarak boyutlar serbest bırakılmış ve Yamaç Eğimi (Scree Plot) grafiği incelenmiştir. Grafik, temelde iki faktörlü bir yapıyı işaret etmesine karşın faktörlere ilişkin öz-değerler incelendiğinde iki faktörün 1.00 ve üzerinde çıktığı görülmüştür. Ölçek taslağındaki maddeler incelendiğinde iki faktörlü bir yapının olabileceği öngörülmüştür. İkinci aşamada faktörler baskılanmış ve iki faktörlü bir yapı istenmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonucunda KMO değeri .80 ($p = .001$) olarak bulunmuştur. Varimaks (dik döndürme) döndürme sonucunda maddeler genel olarak beklenen faktörlere yüklenmiştir. 2. Madde faktörlere yüklenmemiştir. Yapılan analiz sonucunda 9 maddelik ve iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ortaya çıkan faktörler toplam varyansın % 55.93'ünü açıklamıştır. Lise öğrencilerinde, ölçeğin faktör yapısı, orijinal yapıyla aynı yapıya işaret etmektedir (Ek-). Bu çalışmada Cronbach alfa değerleri anlam varlığı boyutunda .78, anlam arayışı boyutunda ise .70 olarak bulunmuştur.

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2018-2019 eğitim-öğretim yılı mart ayı içinde Van ili Edremit ve Erciş ilçelerinde toplanmıştır. Verileri toplamak için Van Valiliği ve Van Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak gerekli izinler alınmıştır. Araştırma için ilgili okul müdürlüklerinden gerekli izinler alınmıştır ve sınıflar için uygun olunan zaman aralığında ölçekler Van merkez Edremit İlçesinde bulunan Van Türk Telekom Fen Lisesi, Van Borsa İstanbul Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, Filistin Vakfı Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Edremit Anadolu Lisesi, Eminpaşa Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri; Van Erciş ilçesinde bulunan Erciş Fen Lisesi, Erciş Lokman Hekim Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, Selvihan Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Sevim Kürüm Anadolu Lisesi, Mehmet Murat İşler Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 9, 10, 11 ve 12.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırma verileri Kişisel Bilgi Formu, İsveç Akış Eğilimi Ölçeği, Ototelik Kişilik Envanteri, Hayatın Anlamı Ölçeği ve Yaşam Amaçları Ölçeği kullanılarak okullarda çalışan psikolojik danışmanlar, öğretmenler ve araştırmacı tarafından sınıflarda uygulanarak elde edilmiştir. Uygulama öncesinde öğrencilere gerekli bilgiler verilmiş, kimlik bilgilerinin istenmediği ve uygulamanın gönüllülük esasına dayalı olduğu anlatılmıştır. Ölçekler öğrencilerin doldurabilmeleri için gerekli süreler hesaplanarak bir ders saati içinde uygulanmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi için SPSS programı kullanılmıştır. Araştırmaya Van ili Edremit ve Erciş ilçesindeki lise türlerindeki 9, 10, 11, 12.sınıf öğrencilerinden toplam 698 kişi katılmıştır. Toplanan anketlerden 36 tanesi eksik doldurulduğu için çıkarılmıştır. Çok değişkenli uç değer olarak 19 kişi ve tek değişkenli uç değer olarak da 27 kişi çıkarılmıştır. Elde edilen verilerden uç değerler ve düzgün doldurulmadığu tespit edilen değerler çıkarıldığında analizler 616 kişinin verileri üzerinden normallik varsayımları test edilmiş, veri setinin normallik varsayımlarını karşıladığu görölmüştür. Değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi için Pearson korelasyonu gerçekleştirilmiştir. Grup karşılaştırmaları için ikili kategoriden oluşan değişkenler için bağımsız gruplar t-testi, 3 ve üzeri kategoriden oluşan değişkenler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

4.BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Katılımcıların Ototelik Kişilik Özellikleri, Akış Eğilimi, Hayat Anlamı ve Yaşam Amaçları Alt Boyutları Düzeyleri

Tablo 3. *Katılımcıların Ototelik Kişilik Özellikleri, Akış Eğilimi, Hayat Anlamı ve Yaşam Amaçları Alt Boyutları Düzeylerini Gösteren Betimsel İstatistik Sonuçları*

	\bar{X}	Ss	Min	Max
Sebat-Haz	27,19	4,77	13	39
Merak	25,79	5,09	9	47
Eylem-Farkındalık	21,30	3,75	9	30
Negatif Konsantrasyon	15,03	3,22	7	24
Aşkınlık	11,29	2,61	4	18
Beceri-Zorluk	13,04	2,32	7	19
İşbirliğine Kapalılık	12,29	3,11	5	22
Zorluk Arama	8,92	3,15	2	15
Ototelik	134,79	13,97	83	177
Akış-Ders	23,89	4,07	10	35
Akış-Günlük	23,90	4,76	7	35
Akış-Boş	24,08	5,11	7	35
Anlam Varlığı	24,95	6,83	5	35
Anlam Arayışı	20,18	5,27	4	28
Aileye Katkı	50,62	8,03	19	56
Ünlü Olma-İmaj	37,38	11,80	7	56
Maddi Başarı	27,15	6,97	4	35
Topluma Katkı	39,06	9,09	7	49
Kişisel Gelişim	36,29	6,32	13	42
Fiziksel Sağlık	23,53	4,78	4	28
Anlamlı Yaşam	16,66	4,20	3	21
İlişki	34,95	7,07	6	42
Yaşam-İçsel	201,02	31,11	66	238
Yaşam-Dışsal	64,39	17,04	18	91

Araştırmaya göre, katılımcıların ototelik kişilik özellikleri ortalamasının 134.79, standart sapmasının 13.97 olduğu belirlenmiştir. Ototelik kişilik özellikleri ölçeğinden alınacak en düşük puan 45, en yüksek puan ise 225'tir. Bu bulgulara göre lise öğrencilerinin orta düzeyde ototelik kişiliğe sahip oldukları söylenebilir.

Akış eğilimi akış-ders boyutu ortalaması 23.89, standart sapması 4.07'dir. Akış eğilimi akış-günlük boyutu ortalaması 23.90, standart sapması 4.76'dır. Akış eğilimi akış-boş boyutu ortalaması 24.08, standart sapması 5.11'dir. Akış-ders, akış-günlük ve akış-boş boyutlarından kendi içlerinde alacak oldukları en düşük puan 7, en yüksek puan ise 35'tir. Öğrencilerin akışa eğilimli olduğu ve akış yaşadığı durumların en çok boş zamanlarında, günlük işleri yaparken ve ders çalışırken şeklinde olduğu söylenebilir.

Anlam varlığı boyutu ortalaması 24.95, standart sapması 6.83'tür. Anlam varlığı boyutundan alınabilecek en düşük puan 5, en yüksek puan ise 35'tir. Elde edilen sonuçlara göre lise öğrencilerinin yüksek düzeyde yaşamlarını anlamlı bulduğu söylenebilir. Anlam arayışı boyutu ortalaması 20.18, standart sapması 5.27'dir. Anlam arayışı boyutundan alınabilecek en düşük puan 5, en yüksek puan ise 35'tir. Lise öğrencileri yaşamlarını yüksek düzeyde anlamlı bulmaktadır; fakat orta seviyede anlam arayışı içindedir.

Yaşam amaçları dışsal boyutu ortalaması 64.39, standart sapması 17.04'tür. Yaşam amaçları dışsal boyutundan alınabilecek en düşük puan 18, en yüksek puan ise 91'dir. Yaşam amaçları içsel boyutu ortalaması 201.02, standart sapması 31.11'dir. Yaşam amaçları içsel boyutundan alınabilecek en düşük puan 66, en yüksek puan ise 238'dir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin dışsal ve içsel yaşam amaçlarını yüksek düzeyde hedefledikleri; fakat en fazla içsel yaşam amaçlarını hedefledikleri söylenebilir.

4.2. Ototelik Kişilik Özellikleri, Akış Eğilimi, Hayat Anlamı, Yaşam Amaçları ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri, akış eğilimi, hayat anlamı, yaşam amaçları toplam puanları ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Aralarında istatistiksel olarak bir ilişki olup olmadığını anlamak için yapılan korelasyon analizi sonuçları gösterilmiştir (Tablo 4).

Korelasyonel araştırmalar birden fazla değişken arasındaki ilişkiye hiçbir müdahalede bulunmadan incelemenin yapıldığı araştırmalardır (Büyüköztürk ve ark., 2014). Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değerler alır ve doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Baykul ve Güzeller, 2013). Kısaca özetlemek gerekirse katsayı pozitifse bakılan değişkenle diğer değişken arasında paralel bir artış, negatifse yine paralel bir şekilde azalma olduğunu göstermektedir Korelasyon katsayısı .30'dan küçükse aradaki ilişki zayıf, .30-.70 arası orta, .70'ten büyük olunca aradaki ilişkinin yüksek olduğunu ifade etmektedir (Büyüköztürk ve ark., 2014). Buna göre; ototelik kişilik özellikleri ile merak ($r = .69, p < .01$), eylem-farkındalık ($r = .64, p < .01$), sebatkarlık-haz ($r = .55, p < .01$), zorluk arama ($r = .54, p < .01$), aşkınlık ($r = .50, p < .01$), beceri-zorluk ($r = .43, p < .01$) arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunurken, negatif konsantrasyon ($r = .24, p < .01$), işbirliğine kapalılık ($r = .19, p > .05$) ile arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki bulunmuştur.

Akış eğilimi akış-ders boyutu ile sebat-haz ($r = .38, p < .01$), ototelik ($r = .35, p < .01$) arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunurken diğer boyutlar arasında anlamlı ve zayıf bir ilişki bulunmuştur. Akış-günlük boyutuyla akış-ders ($r = .55, p < .01$), ototelik ($r = .35, p < .01$), sebat-haz ($r = .33, p < .01$) arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunurken, diğer boyutlar arasında ise anlamlı ve zayıf bir ilişki bulunmuştur. Akış eğilimi akış-boş boyutu ile akış-günlük ($r = .49, p < .01$), akış-ders ($r = .42, p < .01$) arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunurken işbirliğine kapalılık ($r = -0.07, p > .05$) ve negatif konsantrasyon ($r = -0.07, p > .05$) ile arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Diğer boyutlar arasındaki ilişki zayıf olarak bulunmuştur.

Anlam varlığı boyutu ile akış-ders ($r = .38, p < .01$), akış-günlük ($r = .31, p < .01$) arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunurken merak ($r = -0.02, p > .05$) ve aşkınlık ($r = 0.02, p > .05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Diğer boyutlar arasındaki ilişki zayıf olarak bulunmuştur. Anlam arayışı boyutu ile negatif konsantrasyon ($r = -0.02, p > .05$) ve işbirliğine kapalılık ($r = 0.02, p > .05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Diğer boyutlar arasındaki ilişki zayıf olarak bulunmuştur.

İçsel yaşam amaçları boyutu ile aileye katkı ($r = .83, p < .01$), kişisel gelişim ve topluma katkı boyutları ($r = .82, p < .01$), ilişki ($r = .81, p < .01$) arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Anlamlı yaşam ($r = .66, p < .01$), fiziksel sağlık ($r = .65, p < .01$), maddi başarı ($r = .39, p < .01$), ünlü olma-imağ ($r = .37, p < .01$), eylem-farkındalık ($r = .35, p < .01$), ototelik ($r = .32, p < .01$), sebat-haz ve akış-günlük ($r = .30, p < .01$) arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Negatif konsantrasyon ($r = -0.06, p > .05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Dışsal yaşam amaçları boyutu ile ünlü olma-imağ ($r = .94, p < .01$), maddi başarı ($r = .83, p < .01$) arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Fiziksel sağlık ($r = .45, p < .01$), içsel yaşam amaçları ($r = .43, p < .01$), kişisel gelişim ($r = .42, p < .01$), aileye katkı ($r = .32, p < .01$), anlamlı yaşam ve ilişki ($r = .31, p < .01$) arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer boyutlar arasında bulunan ilişkiler zayıf veya hiçbir ilişki yok şeklinde elde edilmiştir.

Tablo 4. Ototelik Kişilik Alt Boyutları, Akış Eğilimi Alt Boyutları, Hayat Anlamı Alt Boyutları Ve Yaşam Amaçları Alt Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu Sonuçları

DEĞ.	SH	M	EF	NK	A	BZ	İŞK	ZA	O	AkD	AkG	AkB	AV	AA	AK	Üİ	MB	TK	KG	FS	AY	İL	Yİ	YD	
SH	1																								
M	.23**	1																							
EF	.27**	.33**	1																						
NK	.26**	.14**	0.04	1																					
A	.23**	.19**	.25**	0.04	1																				
BZ	.17**	.18**	.28**	0.02	.13**	1																			
İŞK	-.13**	-0.03	-0.06	.18**	0.06	-0.01	1																		
ZA	.29**	.26**	.30**	-.08*	.20**	.18**	-0.05	1																	
O	.55**	.69**	.64**	.24**	.50**	.43**	.19**	.54**	1																
AkD	.38**	.19**	.29**	-.17**	.22**	.28**	-.11**	.21**	.35**	1															
AkG	.33**	.24**	.28**	-.09*	.16**	.21**	-.10*	.23**	.35**	.55**	1														
AkB	.17**	.23**	.23*	-0.04	.16**	.17**	-0.07	.19**	.28**	.42**	.49**	1													
AV	.29**	0.08	.25**	-.14**	0.04	.20**	-.13**	.14**	.21**	.38**	.31**	.27**	1												
AA	.18**	.15**	.21**	-0.02	.16**	.13**	0.02	.14**	.26**	.22**	.26**	.19**	.23**	1											
AK	.20**	.19**	.26**	-0.04	0.05	0.07	-.13**	.14**	.23**	.16**	.24**	.15**	.22**	.19**	1										
Üİ	0.06	0.06	0.07	0.01	0.07	.10*	0.03	-0.05	.09*	0.05	.11**	0.07	0.01	0.05	.24**	1									
MB	0.05	.16**	0.06	0.00	0.05	.10*	0.05	-0.04	.12**	0.05	.12**	.11**	-0.00	0.06	.36**	.60**	1								
TK	.25**	.16**	.29**	-0.02	.12**	0.07	-.18**	.24**	.27**	.16**	.22**	.15**	.24**	.27**	.55**	.27**	.19**	1							
KG	.26**	.28**	.30**	-0.07	.09*	.10**	-.12**	.16**	.30**	.20**	.23**	.17**	.24**	.21**	.67**	.33**	.43**	.57**	1						
FS	.21**	.18**	.23**	-0.05	.09*	.15**	-.12**	.10**	.23**	.16**	.25**	.17**	.14**	.13**	.49**	.38**	.45**	.37**	.55**	1					
AY	.22**	.13**	.19**	0.07	0.03	.11**	-.17**	10*	.17**	.16**	.22**	.12**	.28**	.21**	.52**	.30**	.23**	.48**	.50**	.35**	1				
İL	.29**	.19**	.33**	-0.05	.11**	.09*	-.19**	.24**	.30**	.19**	.24**	.22**	.25**	.25**	.58**	.30**	.24**	.67**	.53**	.46**	.42**	1			
Yİ	.30**	.25**	.35**	-0.06	.11**	.12**	-.20**	.22**	.32**	.22**	.30**	.21**	.29**	.27**	.83**	.37**	.39**	.82**	.82**	.65**	.66**	.81**	1		
YD	0.07	.12**	0.08	0.01	0.07	.11**	0.04	-0.04	.12**	0.05	.12**	.10*	-0.00	0.06	.32**	.94**	.83**	.27**	.42**	.45**	.31**	.31**	.43**	1	

NOT1: *p<.05, **p<.01

NOT2: SH=Sebat- Haz, M=Merak, EF=Eylem-Farkındalık, NK=Negatif Konsantrasyon, A=Aşknlık, BZ=Beceri- Zorluk, İŞK=İşbirliğine Kapalı Olma, ZA=Zorluk Arama, O=Ototelik, AkD= Akış-Ders, AkG=Akış-Günlük, AkB=Akış-Boş, AV=Anlam Varlığı, AA=Anlam Arayışı, AK=Aileye Katkı, Üİ=Ünlü Olma-İmaj, MB=Maddi Başarı, TK=Topluma Katkı, KG=Kişisel Gelişim, FS=Fiziksel Sağlık, AY=Anlamlı Yaşam, İL=İlişki, Yİ=Yaşam İçsel, YD=Yaşam Dışsal

4.3. Ototelik Kişilik Özellikleri ve Alt Boyutları İle Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Lise öğrencilerinin ototelik kişilik özellikleri alt boyutlarının cinsiyet, uygulamanın yapıldığı ilçe, okul türü, sınıf düzeyi, sosyoekonomik düzey, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi ve yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Kategori sayılarına bağlı olarak bağımsız gruplar için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

4.3.1. Cinsiyete Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri toplam puanlarının ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testleri yapılmıştır (Tablo 5).

Tablo 5. Ototelik Kişilik Özellikleri Cinsiyet Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t
Ototelik Toplam	Kız	368	135.04	13.97	.55
	Erkek	248	134.42	13.99	
Sebat-haz	Kız	368	27.07	4.74	-.73
	Erkek	248	27.36	4.81	
Merak	Kız	368	26.04	5.22	1.48
	Erkek	248	25.42	4.88	
Eylem-farkındalık	Kız	368	21.49	3.72	1.50
	Erkek	248	21.03	3.80	
Negatif Konsantrasyon	Kız	368	15.20	3.26	1.65
	Erkek	248	14.77	3.15	
Aşkınlık	Kız	368	11.39	2.57	1.26
	Erkek	248	11.13	2.67	
Beceri-zorluk	Kız	368	12.96	2.35	-1.02
	Erkek	248	13.15	2.29	
İşbirliğine kapalılık	Kız	368	11.95	3.06	-
	Erkek	248	12.79	3.13	
Zorluk arama	Kız	368	8.94	3.18	.24
	Erkek	248	8.88	3.11	

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri işbirliğine kapalılık alt boyutu toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t(614) = -3.33, p < .001$). Bu farklılığa bakıldığında kızların işbirliğine kapalılık alt boyutu puan ortalamalarının ($\bar{X} = 11.95, Ss = 3.06$) erkeklerin işbirliğine kapalılık alt boyutundan aldıkları puan

ortalamalarından ($\bar{X} = 12.79$, $Ss = 3.13$) daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkılarak kızlar, ototelik kişilik özelliklerinden işbirliğine erkeklere göre daha açıktır şeklinde yorum yapılabilir.

4.3.2. İlçelere Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri toplam puanlarının ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının uygulamanın yapıldığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testleri yapılmıştır (Tablo 6).

Tablo 6. Ototelik Kişilik Özellikleri İlçeler Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları

	İlçe	N	\bar{X}	Ss	T
Ototelik Toplam	Erciş	303	135.34	13.67	.97
	Edremit	313	134.25	14.25	
Sebat-haz	Erciş	303	27.44	4.44	1.27
	Edremit	313	26.95	5.06	
Merak	Erciş	303	26.15	4.63	1.73
	Edremit	313	25.44	5.49	
Eylem-farkındalık	Erciş	303	21.35	3.83	.32
	Edremit	313	21.26	3.69	
Negatif Konsantrasyon	Erciş	303	14.97	3.20	-.45
	Edremit	313	15.08	3.24	
Aşkınlık	Erciş	303	11.14	2.50	-1.41
	Edremit	313	11.43	2.71	
Beceri-zorluk	Erciş	303	12.91	2.44	-1.29
	Edremit	313	13.16	2.21	
İşbirliğine kapalılık	Erciş	303	12.32	3.21	.27
	Edremit	313	12.25	3.02	
Zorluk arama	Erciş	303	9.07	3.18	1.19
	Edremit	313	8.77	3.11	

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri toplam puan ve alt boyutu toplam puanları uygulamanın yapıldığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.3.3. Bulunulan Sınıf Düzeyine Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri toplam puanlarının ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının buldukları sınıf düzeyine (dokuz, on, on bir ve on ikinci sınıf) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 7).

Tablo 7. Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Sınıf Seviyesine Göre Anova Sonuçları

	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	Varya Kayn.	Kareler toplamı	Sd	Kareler ort.	F	Fark	
Ototelik Kişilik Toplam	9	158	134.54	15.57	G.Ara	213.33	3	71.11	0.36		
	10	129	133.86	13.98	G.İçi	119783.23	612	195.72			
	11	137	135.53	12.43	Topla	119996.57	615				
	12	192	134.79	13.67							
Sebat-haz	9	158	28.08	5.52	G.Ara	196.18	3	65.39	2.90	1-3	
	10	129	26.98	4.71	G.İçi	13789.97	612	22.53			*
	11	137	26.50	4.55	Topla	13986.16	615				
	12	192	27.08	4.19							
Merak	9	157	24.71	5.20	G.Ara	334.33	3	111.44	4.37	4-1	
	10	129	25.56	5.37	G.İçi	15600.19	612	25.53			**
	11	137	26.06	4.74	Topla	15934.52	615				
	12	192	26.63	4.93							
Eylem-farkındalık	9	158	21.01	3.91	G.Ara	20.77	3	6.92	.49		
	10	129	21.31	4.00	G.İçi	8647.46	612	14.13			
	11	137	21.48	3.60	Topla	8668.23	615				
	12	192	21.42	3.57							
Negatif Konsantrasyon	9	158	14.86	3.48	G.Ara	20.16	3	6.72	.65		
	10	129	14.83	3.05	G.İçi	6347.42	612	10.37			
	11	137	15.29	3.12	Topla	6367.58	615				
	12	192	15.10	3.18							
Aşkınlık	9	158	11.65	2.74	G.Ara	43.63	3	14.54	2.15		
	10	129	10.98	2.65	G.İçi	4148.08	612	6.78			
	11	137	11.43	2.63	Topla	4191.71	615				
	12	192	11.08	2.43							
Beceri-zorluk	9	158	13.29	2.58	G.Ara	15.82	3	5.27	.98		
	10	129	12.93	2.29	G.İçi	3308.33	612	5.41			
	11	137	13.05	2.28	Topla	3324.14	615				
	12	192	12.89	2.15							
İşbirliğine kapalılık	9	158	12.49	3.17	G.Ara	83.59	3	27.86	2.90	3-4	
	10	129	12.36	3.02	G.İçi	5878.13	612	9.61			*
	11	137	12.71	3.21	Topla	5961.71	615				
	12	192	11.77	3.00							
Zorluk arama	9	158	8.61	3.44	G.Ara	24.01	3	8.00	.81		
	10	129	8.90	3.19	G.İçi	6065.61	612	9.91			
	11	137	9.00	2.85	Topla	6089.61	615				
	12	192	9.12	3.07							

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların sebat-haz [$F(3,612) = 2.90, p < .05$], merak [$F(3,612) = 4.37, p < .01$], işbirliğine kapalılık [$F(3,612) = 2.90, p < .05$] alt boyutu puanlarının öğrencilerin sınıf seviyelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Analizlere göre dokuzuncu sınıf öğrencileri on birinci sınıf öğrencilerine göre daha çok sebat edip haz almaktadır, en az sebat-haz durumuna on birinci sınıf öğrencileri sahiptir. On ikinci sınıf öğrencilerinin merak düzeyleri dokuzuncu sınıf öğrencilerine göre daha yüksektir. İşbirliğine en kapalı grup on birinci sınıf

öğrencileriye, işbirliğine en açık grup da on ikinci sınıf öğrencileridir sonuçlarına ulaşılmıştır.

4.3.4. Aylık Gelir Düzeyine Düzeyine Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri toplam puanlarının ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının aylık gelir düzeyine (0-2000, 2000-4000 ve 4000 ve üzeri) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 8).

Tablo 8. *Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre Anova Sonuçları*

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Ototelik kişilik toplam	Gruplar Arası	185.11	2	92.55	.49
	Grup İçi	111958.66	592	189.12	
	Toplam	112143.77	594		
Sebat-haz	Gruplar Arası	126.81	2	63.41	2.80
	Grup İçi	13391.05	592	22.62	
	Toplam	13517.86	594		
Merak	Gruplar Arası	81.12	2	40.56	1.56
	Grup İçi	15420.27	592	26.05	
	Toplam	15501.39	594		
Eylem-farkındalık	Gruplar Arası	1.81	2	.91	.07
	Grup İçi	8098.37	592	13.68	
	Toplam	8100.18	594		
Negatif Konsantrasyon	Gruplar Arası	27.09	2	13.55	1.30
	Grup İçi	6158.09	592	10.40	
	Toplam	6185.19	594		
Aşkınlık	Gruplar Arası	11.04	2	5.52	.81
	Grup İçi	4059.93	592	6.86	
	Toplam	4070.98	594		
Beceri-zorluk	Gruplar Arası	3.06	2	1.53	.28
	Grup İçi	3231.22	592	5.46	
	Toplam	3234.28	594		
İşbirliğine kapalılık	Gruplar Arası	5.40	2	2.70	.28
	Grup İçi	5727.35	592	9.68	
	Toplam	5732.75	594		
Zorluk arama	Gruplar Arası	2.70	2	1.35	.14
	Grup İçi	5817.25	592	9.83	
	Toplam	5819.95	594		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların ototelik kişilik özellikleri alt boyutu puanlarının aylık gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.3.5. Anne Eğitim Düzeyine Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri toplam puanlarının ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının anne-eğitim düzeyine (okur yazar değil, ilkökul, orta okul, lise ve üzeri) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 9).

Tablo 9. *Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Anova Sonuçları*

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Ototelik kişilik toplam	Gruplar Arası	540.36	3	180.12	.89
	Grup İçi	110908.62	550	201.65	
	Toplam	111448.98	553		
Sebat-haz	Gruplar Arası	70.01	3	23.34	1.02
	Grup İçi	12568.47	550	22.85	
	Toplam	12638.48	553		
Merak	Gruplar Arası	134.73	3	44.91	1.67
	Grup İçi	14740.15	550	26.85	
	Toplam	14874.88	553		
Eylem-farkındalık	Gruplar Arası	91.55	3	3.52	2.17
	Grup İçi	7730.52	550	14.06	
	Toplam	7822.07	553		
Negatif Konsantrasyon	Gruplar Arası	12.79	3	4.26	.41
	Grup İçi	5662.22	550	10.30	
	Toplam	5675.01	553		
Aşknlık	Gruplar Arası	8.38	3	2.79	.41
	Grup İçi	3743.51	550	6.81	
	Toplam	3751.89	553		
Beceri-zorluk	Gruplar Arası	25.08	3	8.36	1.54
	Grup İçi	2986.92	550	5.43	
	Toplam	3012.00	553		
İşbirliğine kapallık	Gruplar Arası	7.81	3	2.61	.27
	Grup İçi	5253.12	550	9.55	
	Toplam	5260.94	553		
Zorluk arama	Gruplar Arası	22.16	3	7.39	.44
	Grup İçi	5499.77	550	10.00	
	Toplam	5521.93	553		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların ototelik kişilik özellikleri alt boyutu puanlarının anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.3.6. Baba Eğitim Düzeyine Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri toplam puanlarının ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyine (ilkokul ve altı, ortaokul, lise, üniversite ve üzeri) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 10).

Tablo 10. Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Ototelik kişilik toplam	Gruplar Arası	743.48	3	247.83	.29
	Grup İçi	111001.22	557	199.28	
	Toplam	111744.70	560		
Sebat-haz	Gruplar Arası	35.85	3	11.95	.52
	Grup İçi	12757.30	557	22.90	
	Toplam	12793.15	560		
Merak	Gruplar Arası	234.54	3	108.18	4.08**
	Grup İçi	14730.44	557	26.49	
	Toplam	15054.98	560		
Eylem-farkındalık	Gruplar Arası	30.82	3	10.27	.73
	Grup İçi	7825.66	557	14.05	
	Toplam	7856.47	560		
Negatif Konsantrasyon	Gruplar Arası	109.73	3	36.58	3.62*
	Grup İçi	5625.96	557	10.10	
	Toplam	5735.69	560		
Aşkınlık	Gruplar Arası	19.35	3	6.45	.96
	Grup İçi	3750.12	557	6.73	
	Toplam	3769.47	560		
Beceri-zorluk	Gruplar Arası	14.00	3	4.67	.86
	Grup İçi	3027.97	557	5.44	
	Toplam	3041.97	560		
İşbirliğine kapalılık	Gruplar Arası	18.46	3	6.15	.65
	Grup İçi	5278.96	557	9.48	
	Toplam	5297.43	560		
Zorluk arama	Gruplar Arası	33.05	3	11.02	1.11
	Grup İçi	5550.89	557	9.97	
	Toplam	5583.94	560		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların merak alt boyutu puanları baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(3,557) = 4.08, p < .01$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre ilkököl ve altı ($\bar{X} = 25.03, Ss = 5.30$), lise ($\bar{X} = 26.59, Ss = 4.72$), üniversite ve üstü ($\bar{X} = 27.06, Ss = 4.34$) arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, ortaokulla ($\bar{X} = 25.52, Ss = 5.55$) arasında anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır. Babası ilkokul ve altı eğitim düzeyine sahip olanlar lise, üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarına göre daha az merak düzeyine sahiptir.

Katılımcıların negatif konsantrasyon alt boyutu puanlarının baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(3,557) = 3.62$, $p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre lise ($\bar{X} = 15.86$, $Ss = 3.17$), ortaokul ($\bar{X} = 15.13$, $Ss = 3.32$), üniversite ve üstü ($\bar{X} = 14.61$, $Ss = 2.95$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamazken, ilkokul ve altıyla ($\bar{X} = 14.76$, $Ss = 3.16$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babası lise düzeyinde eğitimi olanlar en fazla negatif konsantrasyona sahip olan öğrencilerdir.

4.3.7. Okul Türüne Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri toplam puanlarının ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının okul türüne (anadolu lisesi, fen lisesi, sağlık meslek lisesi, mesleki ve teknik anadolu lisesi, imam hatip lisesi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 11).

Tablo 11. Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre Anova Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{X}	Ss	Vary. Kayn.	Kareler toplamı	Sd	Kare. ort.	F	Fark
Otote. Kişil. Topl.	Anadl.	121	136.45	14.36	G. Ara.	2017.69	4	504.42	2.61*	1-2
	Fen	143	132.69	13.57	G. İçi	117978.87	611	193.09		
	Meslek	79	132.95	13.91	Toplam	119996.57	615			
	Sağlık	127	134.13	13.48						
	İhl	146	137.03	14.17						
Sebat-haz	Anadl.	121	27.25	4.85	G. Ara.	499.99	4	124.10	5.66*	5-2
	Fen	143	26.20	4.13	G. İçi	13486.17	611	22.07		
	Meslek	79	27.80	5.14	Toplam	13986.16	615			
	Sağlık	127	26.38	4.74						
	İhl	146	28.49	4.81						
Merak	Anadl.	121	25.66	4.88	G. Ara.	313.59	4	78.40	3.06*	2-3
	Fen	143	26.59	4.78	G. İçi	15620.93	611	25.61		
	Meslek	79	24.19	4.73	Toplam	15934.52	615			
	Sağlık	127	25.60	5.65						
	İhl	146	26.13	5.10						
Eylem - farkın dalık	Anadl.	121	21.12	3.87	G. Ara.	181.95	4	45.49	3.28*	5-2
	Fen	143	20.63	3.73	G. İçi	8486.28	611	13.89		
	Meslek	79	21.19	3.73	Toplam	8668.23	615			
	Sağlık	127	21.31	3.83						
	İhl	146	22.18	3.51						
Negatif Kons.	Anadl.	121	15.30	3.17	G. Ara.	63.76	4	15.94	1.55	
	Fen	143	14.64	3.12	G. İçi	6303.83	611	10.32		
	Meslek	79	14.54	3.53	Toplam	6367.58	615			
	Sağlık	127	15.35	3.01						
	İhl	146	15.16	3.32						

Aşkınılık	Anadl.	121	11.98	2.51	G. Ara.	84.65	4	21.16	3.15*	1-2
	Fen	143	10.91	2.51	G. İçi	4107.06	611	6.72		
	Meslek	79	11.09	2.82	Toplam	4191.71	615			
	Sağlık	127	11.15	2.81						
	İhl	146	11.30	2.69						
Beceri - zorluk	Anadl.	121	13.12	2.28	G. Ara.	52.03	4	13.01	2.43*	5-2
	Fen	143	12.60	2.11	G. İçi	3272.11	611	5.36		
	Meslek	79	13.29	2.39	Toplam	3324.14	615			
	Sağlık	127	12.91	2.43						
	İhl	146	13.38	2.39						
İşbirliğine kapalılık	Anadl.	121	12.66	3.32	G. Ara.	179.13	4	44.78	4.73*	5-1
	Fen	143	12.00	3.24	G. İçi	5782.56	611	9.46	**	
	Meslek	79	12.92	2.98	Toplam	5961.71	615			
	Sağlık	127	12.76	3.16						
	İhl	146	11.50	2.64						
Zorluk arama	Anadl.	121	9.37	2.99	G. Ara.	75.23	4	18.81	1.91	
	Fen	143	9.13	2.97	G. İçi	6014.38	611	9.84		
	Meslek	79	8.23	3.48	Toplam	6089.61	615			
	Sağlık	127	8.69	3.07						
	İhl	146	8.90	3.28						

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Tablo 11’de görüldüğü üzere lise öğrencilerinin ototelik kişilik özelliklerine sahip olma durumları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(4,611) = 2.61, p < .05$]. Yapılan LSD sonuçlarına göre ototelik kişilik özelliğine en çok imam hatip lisesi öğrencilerinin sahip olduğu, en az ise fen lisesi öğrencilerinin sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anadolu lisesi öğrencilerinin fen lisesi öğrencilerine göre daha fazla, imam hatip lisesi öğrencilerinin ise fen ve meslek lisesi öğrencilerine göre daha fazla ototelik kişilik özelliğine sahip olma noktasında farklılaştıkları sonucu elde edilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların sebat-haz [$F(4,611) = 5.66, p < .001$], merak [$F(4,611) = 3.06, p < .05$], eylem-farkındalık [$F(4,611) = 3.28, p < .05$], aşkınlık [$F(4,611) = 3.15, p < .05$], beceri-zorluk [$F(4,611) = 2.43, p < .05$], işbirliğine kapalılık [$F(4,611) = 4.73, p = .001$] alt boyutu puanlarının öğrencilerin devam ettikleri okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda imam hatip lisesi öğrencileri sebat-haz, eylem-farkındalık, beceri-zorluk boyutlarında en yüksek, işbirliğine kapalılıkta da en düşük puanı almıştır. Ototelik kişilik özelliklerinde imam hatip lisesi öğrencilerinin sebat-haz alt boyutunda fen ve meslek lisesiyle, eylem-farkındalık ve beceri-zorluk alt boyutlarında fen lisesiyle, işbirliğine kapalılık boyutunda anadolu, meslek, sağlık liseleriyle arasında farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Merak alt boyutunda fen lisesi öğrencileri meslek lisesine göre yüksek düzeyde ve diğer liselere göre de en yüksek merak düzeyine sahiptir. Aşkınlık boyutunda anadolu lisesi öğrencileri en yüksek, fen lisesi öğrencileri de en

düşük puanı almıştır. İşbirliğine kapalılık alt boyutunda meslek lisesi öğrencilerinin işbirliğine en kapalı grup olduğu sonucuna ve imam hatip lisesi öğrencilerinin ise işbirliğine en açık grup olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3.8. Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Ototelik Kişilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri toplam puanlarının ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere (büyükşehir, il, ilçe, köy) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 12).

Tablo 12. *Ototelik Kişilik Özellikleri Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Anova Sonuçları*

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Ototelik kişilik toplam	Gruplar Arası	896.35	3	298.79	1.53
	Grup İçi	118787.75	609	195.05	
	Toplam	119684.10	612		
Sebat-haz	Gruplar Arası	88.73	3	29.58	1.30
	Grup İçi	13845.59	609	22.74	
	Toplam	13934.32	612		
Merak	Gruplar Arası	303.06	3	101.02	3.94**
	Grup İçi	15583.27	609	25.63	
	Toplam	15886.33	612		
Eylem-farkındalık	Gruplar Arası	69.90	3	23.30	1.65
	Grup İçi	8582.47	609	14.09	
	Toplam	8652.37	612		
Negatif Konsantrasyon	Gruplar Arası	40.05	3	13.35	1.29
	Grup İçi	6298.36	609	10.34	
	Toplam	6338.41	612		
Aşkınlık	Gruplar Arası	12.34	3	4.11	.61
	Grup İçi	4144.83	609	6.81	
	Toplam	4157.17	612		
Beceri-zorluk	Gruplar Arası	1.05	3	.35	.06
	Grup İçi	3318.30	609	5.45	
	Toplam	3319.35	612		
İşbirliğine kapalılık	Gruplar Arası	4.23	3	1.41	.14
	Grup İçi	5950.08	609	9.77	
	Toplam	5954.31	612		
Zorluk arama	Gruplar Arası	53.38	3	17.80	1.81
	Grup İçi	5997.13	609	9.85	
	Toplam	6050.51	612		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların merak alt boyutu puanlarının öğrencilerin yaşamlarının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir

farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(3,609) = 3.94, p < .01$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre büyükşehir ($\bar{X} = 27.05, Ss = 4.32$), il ($\bar{X} = 25.26, Ss = 5.25$) ve ilçe ($\bar{X} = 25.97, Ss = 4.93$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, köy ($\bar{X} = 24.98, Ss = 5.56$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer yerler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.4. İSVEÇ AKIŞ EĞİLİMİ VE ALT BOYUTLARI İLE DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Lise öğrencilerinin akış eğilimi ve alt boyutlarının cinsiyet, uygulamanın yapıldığı ilçe, okul türü, sınıf düzeyi, sosyoekonomik düzey, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi ve yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Kategori sayılarına bağlı olarak bağımsız gruplar için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

4.4.1. Cinsiyete Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular

Katılımcıların akış eğilimleri alt boyutlarından aldıkları puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testleri yapılmıştır (Tablo 13).

Tablo 13. Akış Eğilimi Cinsiyet Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t
Akış-Ders	Kız	368	23.75	4.09	-1.06
	Erkek	248	24.10	4.02	
Akış-Günlük	Kız	368	23.98	4.74	0.54
	Erkek	248	23.77	4.79	
Akış-Boş	Kız	368	23.99	4.81	-.52
	Erkek	248	24.21	5.52	

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Katılımcıların akış eğilimi alt boyutu toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.4.2. İlçelere Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular

Katılımcıların akış eğilimi alt boyutlarından aldıkları puanlarının uygulamanın yapıldığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testleri yapılmıştır (Tablo 14).

Tablo 14. Akış Eğilimi İlçeler Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları

	İlçe	N	\bar{X}	Ss	t
Akış-Ders	Erciş	303	24.06	3.96	.98
	Edremit	313	23.73	4.16	
Akış-Günlük	Erciş	303	24.04	4.88	.75
	Edremit	313	23.75	4.65	
Akış-Boş	Erciş	303	24.50	4.99	2.00*
	Edremit	313	23.67	5.20	

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Katılımcıların akış eğilimi akış-boş zaman alt boyutu toplam puanlarında uygulamanın yapıldığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t(614) = 2.00$, $p < .05$). Bu farklılığa bakıldığı zaman Erciş'te olmanın akış-boş zaman alt boyutu puan ortalamalarının ($\bar{X} = 24.50$, $Ss = 4.99$) Edremit'te olmanın akış-boş zaman alt boyutu puan ortalamalarından ($\bar{X} = 23.67$, $Ss = 5.20$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkılarak Erciş'te yaşayanlar Edremit'te yaşayanlara oranla boş zamanlarında daha fazla akış yaşamaya eğilimlidir.

4.4.3. Bulunulan Sınıf Düzeyine Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular

Katılımcıların akış eğilimi alt boyutlarından aldıkları puanlarının buldukları sınıf düzeyine (dokuz, on, on bir ve on ikinci sınıf) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 15).

Tablo 15. Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Sınıf Seviyesine Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Akış-Ders	Gruplar Arası	17.40	3	5.80	0.35
	Grup İçi	10145.53	612	16.58	
	Toplam	10162.92	615		
Akış-Günlük	Gruplar Arası	90.12	3	30.04	1.33
	Grup İçi	13843.23	612	22.62	
	Toplam	13933.35	615		
Akış-Boş	Gruplar Arası	146.13	3	48.71	1.88
	Grup İçi	15898.98	612	25.98	
	Toplam	16045.10	615		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların akış eğilimi alt boyutu puanlarının öğrencilerin sınıf seviyelerine göre istatistiksel olarak sınıflar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.4.4. Aylık Gelir Düzeyine Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular

Katılımcıların akış eğilimi alt boyutlarından aldıkları puanlarının aylık gelir düzeyine (0-2000, 2000-4000, 4000 ve üzeri) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 16).

Tablo 16. Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Akış-Ders	Gruplar Arası	144.16	2	72.08	4.36*
	Grup İçi	9791.15	592	16.54	
	Toplam	9935.31	594		
Akış-Günlük	Gruplar Arası	29.76	2	14.88	.66
	Grup İçi	13434.01	592	22.69	
	Toplam	13463.77	594		
Akış-Boş	Gruplar Arası	8.16	2	4.08	.16
	Grup İçi	15471.43	592	26.13	
	Toplam	15479.60	594		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların akış-ders alt boyutu puanlarının aylık gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(2,592) = 4.36, p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre sadece 0-2000 ($\bar{X} = 23.67, S_s = 4.08$) ile 4000 ve üzeri ($\bar{X} = 23.26, S_s = 4.18$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. 0-2000 ($\bar{X} = 23.67, S_s = 4.08$) ve 2000-4000 ($\bar{X} = 24.53, S_s = 3.10$) ile 4000 ve üzeri ($\bar{X} = 23.26, S_s = 4.18$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

4.4.5. Anne Eğitim Düzeyine Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular

Katılımcıların akış eğilimi alt boyutlarından aldıkları puanlarının anne eğitim düzeyine (okuryazar değil, ilkokul, ortaokul, lise ve üstü) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 17).

Tablo 17. Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Akış-Ders	Gruplar Arası	35.42	3	11.81	0.70
	Grup İçi	9248.29	550	16.82	
	Toplam	9283.71	553		

Akış-Günlük	Gruplar Arası	39.99	3	13.33	0.57
	Grup İçi	12799.35	550	23.27	
	Toplam	12839.43	553		
Akış-Boş	Gruplar Arası	61.49	3	20.50	0.79
	Grup İçi	14367.30	550	26.12	
	Toplam	14428.79	553		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların akış eğilimi alt boyutu puanlarının anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.4.6. Baba Eğitim Düzeyine Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular

Katılımcıların akış eğilimi alt boyutlarından aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyine (ilkokul ve altı, ortaokul, lise, üniversite ve üzeri) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 18).

Tablo 18. Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Akış-Ders	Gruplar Arası	55.50	3	18.50	1.11
	Grup İçi	9255.68	557	16.62	
	Toplam	9311.18	560		
Akış-Günlük	Gruplar Arası	107.57	3	35.86	0.20
	Grup İçi	12796.84	557	22.98	
	Toplam	12904.41	560		
Akış-Boş	Gruplar Arası	339.95	3	113.32	4.45**
	Grup İçi	14174.06	557	25.45	
	Toplam	14514.00	560		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların akış eğilimi akış-boş alt boyutu puanlarının baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(3,557) = 4.45, p < .01$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre ilkökul ve altı eğitim düzeyi ($\bar{X} = 23.28, Ss = 4.83$), ortaokul ($\bar{X} = 24.16, Ss = 5.57$), üniversite ve üzeri ($\bar{X} = 24.53, Ss = 4.85$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken lise ($\bar{X} = 25.31, Ss = 4.89$) eğitim düzeyi ile arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

4.4.7. Okul Türüne Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular

Katılımcıların akış eğilimi alt boyutlarından aldıkları puanlarının okul türüne (fen lisesi, anadolu lisesi, sağlık meslek lisesi, mesleki ve teknik anadolu lisesi, imam hatip lisesi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 19).

Tablo 19. Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Lise Türüne Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Akış-Ders	Gruplar Arası	147.52	4	36.88	2.25
	Grup İçi	10015.40	611	16.39	
	Toplam	10162.93	615		
Akış-Günlük	Gruplar Arası	265.32	4	66.33	2.97*
	Grup İçi	13668.03	611	22.37	
	Toplam	13933.35	615		
Akış-Boş	Gruplar Arası	162.64	4	40.66	1.56
	Grup İçi	15882.46	611	25.99	
	Toplam	16045.10	615		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların akış eğilimi akış-günlük alt boyutu puanlarının lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(4,611) = 2.97, p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre imam hatip lisesi ($\bar{X} = 25.02, Ss = 4.35$), anadolu lisesi ($\bar{X} = 23.84, Ss = 5.26$), mesleki ve teknik anadolu lisesi ($\bar{X} = 23.72, Ss = 5.08$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken fen lisesi ($\bar{X} = 23.43, Ss = 4.27$), sağlık meslek lisesi ($\bar{X} = 23.29, Ss = 4.88$) türleriyle arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

4.4.8. Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Akış Eğilimine İlişkin Bulgular

Katılımcıların akış eğilimi alt boyutlarından aldıkları puanlarının yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere (büyükşehir, il, ilçe, köy) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 20).

Tablo 20. Akış Eğilimi Alt Boyut Puanlarının Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Akış-Ders	Gruplar Arası	29.93	3	9.98	0.60
	Grup İçi	10104.58	609	16.59	
	Toplam	10134.51	612		
Akış-Günlük	Gruplar Arası	66.74	3	22.25	0.98
	Grup İçi	13844.14	609	22.73	
	Toplam	13910.88	612		
Akış-Boş	Gruplar Arası	93.17	3	31.06	1.19
	Grup İçi	15932.76	609	26.16	
	Toplam	16025.92	612		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların akış eğilimi alt boyutu puanlarının yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere (büyükşehir, il, ilçe, köy) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.5. Hayat Anlamı ve Alt Boyutları İle Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Lise öğrencilerinin hayat anlamı ve alt boyutlarının cinsiyet, uygulamanın yapıldığı ilçe, okul türü, sınıf düzeyi, sosyoekonomik düzey, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi ve yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Kategori sayılarına bağlı olarak bağımsız gruplar için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

4.5.1. Cinsiyete Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutlarından aldıkları puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testleri yapılmıştır (Tablo 21).

Tablo 21. Hayat Anlamı Cinsiyet Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t
Anlam Varlığı	Kız	368	25.16	6.86	.92
	Erkek	248	24.65	6.80	
Anlam Arayışı	Kız	368	20.51	5.23	1.88
	Erkek	248	19.70	5.30	

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutu toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.5.2. İlçelere Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutlarından aldıkları puanlarının uygulamanın yapıldığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testleri yapılmıştır (Tablo 22).

Tablo 22. *Hayat Anlamı İlçeler Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları*

	İlçe	N	\bar{X}	Ss	t
Anlam Varlığı	Erciş	303	25.03	6.90	.27
	Edremit	313	24.88	6.78	
Anlam Arayışı	Erciş	303	19.84	5.23	-1.61
	Edremit	313	20.52	5.29	

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutu toplam puanlarında uygulamanın yapıldığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.5.3. Bulunulan Sınıf Düzeyine Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutlarından aldıkları puanlarının buldukları sınıf düzeyine (dokuz, on, on bir ve on ikinci sınıf) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 23).

Tablo 23. *Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Sınıf Seviyesine Göre Anova Sonuçları*

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Anlam Varlığı	Gruplar Arası	593.04	3	197.68	4.30**
	Grup İçi	28111.69	612	45.93	
	Toplam		615		
Anlam Arayışı	Gruplar Arası	7.71	3	2.57	0.09
	Grup İçi	17059.92	612	27.88	
	Toplam	17067.64	615		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların anlam varlığı alt boyutu puanlarının öğrencilerin sınıf seviyelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(3,612) = 4.30, p < .01$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre onuncu sınıflarla ($\bar{X} = 23.43,$

$S_s = 7.20$), dokuzuncu sınıflar ($\bar{X} = 25.32$, $S_s = 6.91$) ve on birinci sınıflar ($\bar{X} = 24.43$, $S_s = 6.94$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, on ikinci sınıf ($\bar{X} = 26.06$, $S_s = 6.24$) öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer sınıflar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.5.4. Aylık Gelir Düzeyine Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutlarından aldıkları puanlarının buldukları aylık gelir düzeyine (0-2000, 2000-4000, 4000 ve üzeri) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 24).

Tablo 24. *Hayat Anlamı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre Anova Sonuçları*

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Anlam Varlığı	Gruplar Arası	419.88	2	209.94	4.50*
	Grup İçi	27599.90	592	46.62	
	Toplam	28019.78	594		
Anlam Arayışı	Gruplar Arası	204.57	2	102.28	3.72*
	Grup İçi	16267.59	592	27.48	
	Toplam	16472.16	594		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların anlam varlığı alt boyutu puanlarının öğrencilerin aylık gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(2,592) = 4.50$, $p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 4000 ve üzeri ($\bar{X} = 23.02$, $S_s = 7.21$), 0-2000 ($\bar{X} = 25.25$, $S_s = 7.02$), 2000-4000 ($\bar{X} = 25.40$, $S_s = 6.42$) aylık gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 0-2000 ($\bar{X} = 25.25$, $S_s = 7.02$) ile 2000-4000 ($\bar{X} = 25.40$, $S_s = 6.42$) aylık gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların anlam arayışı alt boyutu puanlarının öğrencilerin aylık gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(2,592) = 3.72$, $p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 2000-4000 ($\bar{X} = 20.62$, $S_s = 5.04$), 0-2000 ($\bar{X} = 20.29$, $S_s = 5.13$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken 4000 ve

üzeri ($\bar{X} = 18.88$, $S_s = 5.98$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gelir düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.5.5. Anne Eğitim Düzeyine Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutlarından aldıkları puanlarının anne eğitim düzeyine (okuryazar değil, ilkokul, ortaokul, lise ve üzeri) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 25).

Tablo 25. Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Anlam Varlığı	Gruplar Arası	247.31	3	82.44	1.74
	Grup İçi	26098.08	550	47.45	
	Toplam	26345.39	553		
Anlam Arayışı	Gruplar Arası	234.04	3	78.01	2.74*
	Grup İçi	15664.53	550	28.48	
	Toplam	15898.57	553		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların anlam arayışı alt boyutu puanlarının anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(3,550) = 2.74$, $p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre okuryazar değil ($\bar{X} = 20.79$, $S_s = 5.17$), ilkokul ($\bar{X} = 20.45$, $S_s = 5.16$), ortaokul ($\bar{X} = 20.06$, $S_s = 5.21$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, lise ve üstü ($\bar{X} = 18.88$, $S_s = 5.10$) eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.5.6. Baba Eğitim Düzeyine Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutlarından aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyine (ilkokul ve altı, ortaokul, lise, üniversite ve üstü) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 26).

Tablo 26. *Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Anova Sonuçları*

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Anlam Varlığı	Gruplar Arası	35.78	3	11.93	0.25
	Grup İçi	26540.23	557	47.65	
	Toplam	26576.00	560		
Anlam Arayışı	Gruplar Arası	135.48	3	45.16	1.58
	Grup İçi	15936.76	557	28.61	
	Toplam	16072.24	560		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların hayat anlamı alt boyutu puanları baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.5.7. Okul Türüne Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutlarından aldıkları puanlarının okul türüne (fen lisesi, anadolu lisesi, sağlık meslek lisesi, mesleki ve teknik anadolu lisesi, imam hatip lisesi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 27).

Tablo 27. *Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Lise Türüne Göre Anova Sonuçları*

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Anlam Varlığı	Gruplar Arası	1267.00	4	316.75	7.05***
	Grup İçi	27437.72	611	44.91	
	Toplam	28704.73	645		
Anlam Arayışı	Gruplar Arası	142.54	4	35.63	1.29
	Grup İçi	16925.10	611	27.70	
	Toplam	17067.64	615		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların anlam varlığı alt boyutu puanlarının lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(4,611) = 7.05$, $p < .001$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre imam hatip lisesi ($\bar{X} = 27.36$, $S_s = 6.05$), mesleki ve teknik anadolu lisesi ($\bar{X} = 23.85$, $S_s = 7.66$), sağlık meslek lisesi ($\bar{X} = 23.80$, $S_s = 6.81$), fen lisesi ($\bar{X} = 23.92$, $S_s = 6.47$) arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, anadolu lisesi ($\bar{X} = 25.21$, $S_s = 6.94$) lise türü arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Diğer lise türleri arasında da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.5.8. Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Hayat Anlamına İlişkin Bulgular

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutlarından aldıkları puanlarının yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere (büyükşehir, il, ilçe, köy) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 28).

Tablo 28. *Hayat Anlamı Alt Boyut Puanlarının Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Anova Sonuçları*

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Anlam Varlığı	Gruplar Arası	399.86	3	133.29	2.88*
	Grup İçi	28148.94	609	46.22	
	Toplam	28548.80	612		
Anlam Arayışı	Gruplar Arası	25.60	3	8.53	0.31
	Grup İçi	16902.45	609	27.75	
	Toplam	16928.05	612		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların anlam varlığı alt boyutu puanlarının yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(3,609) = 2.88, p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre büyükşehirde yaşayanlarla ($\bar{X} = 23.47, Ss = 7.96$), il ($\bar{X} = 24.60, Ss = 6.04$), ilçede yaşayanlar ($\bar{X} = 25.11, Ss = 6.79$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, köyde yaşayanlarla ($\bar{X} = 25.94, Ss = 6.44$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin yaşamlarının büyük çoğunluğunu geçirdiği diğer yerler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.6. Yaşam Amaçları ve Alt Boyutları İle Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Lise öğrencilerinin yaşam amaçları ve alt boyutlarının cinsiyet, uygulamanın yapıldığı ilçe, okul türü, sınıf düzeyi, sosyoekonomik düzey, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi ve yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yer değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Kategori sayılarına bağlı olarak bağımsız gruplar için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

4.6.1. Cinsiyete Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların yaşam amaçları alt boyutlarından aldıkları puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testleri yapılmıştır (Tablo 29).

Tablo 29. Yaşam Amaçları Cinsiyet Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları

	Cins.	N	\bar{X}	Ss	t
Aileye Katkı	Kız	368	51.62	7.51	3.84***
	Erkek	248	49.12	8.53	
Ünlü Olma-İmaj	Kız	368	34.81	11.66	-6.82***
	Erkek	248	41.19	10.96	
Maddi Başarı	Kız	368	26.77	7.01	-1.66
	Erkek	248	27.72	6.88	
Topluma Katkı	Kız	368	40.03	8.36	3.27***
	Erkek	248	37.61	9.92	
Kişisel Gelişim	Kız	368	37.05	5.86	3.64***
	Erkek	248	35.17	6.81	
Fiziksel Sağlık	Kız	368	23.70	4.67	1.09
	Erkek	248	23.27	4.93	
Anlamlı Yaşam	Kız	368	16.62	4.29	-.27
	Erkek	248	16.71	4.06	
İlişki	Kız	368	35.11	6.97	.70
	Erkek	248	34.71	7.21	
Yaşam-İçsel	Kız	368	204.14	29.52	3.05**
	Erkek	248	196.40	32.85	
Yaşam-Dışsal	Kız	368	61.50	16.88	-5.24***
	Erkek	248	68.69	16.39	

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Tablo 29’da görüldüğü üzere katılımcıların yaşam amaçları aileye katkı, ünlü olma-ımaj, topluma katkı, kişisel gelişim, içsel yaşam amaçları ve dışsal yaşam amaçları alt boyutları cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

Kızların yaşam amaçları alt boyutlarından aileye katkı ($t(614) = 3.84, p < .001$), topluma katkı ($t(614) = 3.27, p = .001$), kişisel gelişim ($t(614) = 3.64, p < .001$), içsel yaşam amaçları ($t(614) = 3.05, p < .01$) erkeklere göre yüksek puan aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgudan yola çıkılarak kızlar topluma ve aileye katkı sağlamayı, kişisel anlamda kendilerini geliştirmeyi ve içsel yaşam amaçlarını erkeklere göre daha çok amaçlamaktadır.

Erkekler ise ünlü olma-ımaj ($t(614) = -6.82, p < .001$) ve dışsal yaşam amaçları ($t(614) = -5.24, p < .001$) boyutlarından kızlara göre yüksek puanlar almışlardır. Bu

bulgudan yola çıkılarak erkekler imajı ve ünlü olmayı, dışsal yaşam amaçlarını kızlara göre daha çok hedeflemektedir.

4.6.2. İlçelere Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların yaşam amaçları alt boyutlarından aldıkları puanlarının uygulamanın yapıldığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testleri yapılmıştır (Tablo 30).

Tablo 30. Yaşam Amaçları İlçeler Grup Karşılaştırmaları t-testi Sonuçları

	İlçe	N	\bar{X}	Ss	T
Aileye Katkı	Erciş	303	51.48	7.02	2.65**
	Edremit	313	49.78	8.83	
Ünlü Olma-İmaj	Erciş	303	37.93	11.37	1.14
	Edremit	313	36.84	12.19	
Maddi Başarı	Erciş	303	27.51	6.68	1.26
	Edremit	313	26.80	7.23	
Topluma Katkı	Erciş	303	39.07	9.24	.04
	Edremit	313	39.04	8.95	
Kişisel Gelişim	Erciş	303	36.71	5.77	1.61
	Edremit	313	35.89	6.80	
Fiziksel Sağlık	Erciş	303	23.86	4.71	1.70
	Edremit	313	23.21	4.83	
Anlamlı Yaşam	Erciş	303	16.70	4.20	.24
	Edremit	313	16.62	4.20	
İlişki	Erciş	303	35.11	7.29	.55
	Edremit	313	34.80	6.85	
Yaşam-İçsel	Erciş	303	202.93	29.13	1.50
	Edremit	313	199.17	32.85	
Yaşam-Dışsal	Erciş	303	65.25	16.17	1.24
	Edremit	313	36.56	17.83	

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Katılımcıların yaşam amaçları aileye katkı alt boyutu toplam puanlarında uygulamanın yapıldığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t(614) = 2.65$, $p < .01$). Bu farklılığa bakıldığında zaman Erciş'te yaşayanların aileye katkı alt boyutu puan ortalamalarının ($\bar{X} = 51.48$, $Ss = 7.02$) Edremit'te yaşayanların aileye katkı alt boyutu puan ortalamalarından ($\bar{X} = 49.78$, $Ss = 8.83$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkılarak Erciş'te yaşayan öğrenciler, aileye katkı sağlamayı Edremit'te yaşayan öğrencilere göre daha çok amaçlamaktadır.

4.6.3. Bulunulan Sınıf Düzeyine Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların yaşam amaçları alt boyutlarından aldıkları puanlarının buldukları sınıf düzeyine (dokuz, on, on bir ve on ikinci sınıf) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 31).

Tablo 31. Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Sınıf Seviyesine Göre Anova Sonuçları

	Sın	N	\bar{X}	Ss	Vary. kay.	Kar. Topl.	Sd	Kar. Ort.	F	Far k
Aileye Katkı	9	157	49.46	8.65	G. Ara.	614.93	3	204.98	3.22*	4-1
	10	129	50.07	8.67	G. İçi	38944.51	612	63.74		
	11	137	50.53	8.58	Topl.	39559.44	615			
	12	192	51.99	6.32						
Ünlü Olma-İmaj	9	158	38.65	11.35	G. Ara.	1742.97	3	580.99	4.24**	4-1
	10	129	39.60	11.42	G. İçi	83873.65	612	137.05		
	11	137	36.63	11.88	Topl.	85616.62	615			
	12	192	35.37	12.05						
Maddi Başarı	9	158	26.01	7.11	G. Ara.	344.43	3	114.81	2.38	
	10	129	27.98	6.46	G. İçi	29357.06	612	48.21		
	11	137	27.76	6.99	Topl.	29701.49	615			
	12	192	27.08	7.08						
Toplum Katkı	9	158	38.69	8.69	G. Ara.	368.29	3	122.77	1.49	
	10	129	39.55	9.23	G. İçi	50415.60	612	82.38		
	11	137	37.88	9.35	Topl.	50783.90	615			
	12	192	39.87	9.09						
Kişisel Gelişim	9	158	34.94	7.18	G. Ara.	911.49	3	303.83	7.85***	4-1
	10	129	35.36	7.11	G. İçi	23679.91	612	38.69		
	11	137	36.43	5.94	Topl.	24591.40	615			
	12	192	37.92	4.76						
Fiziksel Sağlık	9	158	22.76	4.96	G. Ara.	163.94	3	54.65	2.41	
	10	129	23.43	5.00	G. İçi	13879.53	612	22.68		
	11	137	23.69	4.74	Topl.	14043.47	615			
	12	192	24.11	4.43						
Anlamlı Yaşam	9	158	16.08	4.40	G. Ara.	118.11	3	39.37	2.25	
	10	129	16.47	4.49	G. İçi	10716.30	612	17.51		
	11	137	16.72	4.15	Topl.	10834.41	615			
	12	192	17.22	3.79						
İlişki	9	158	34.70	7.13	G. Ara.	108.26	3	36.09	.72	
	10	129	35.11	7.59	G. İçi	30591.18	612	49.99		
	11	137	34.37	7.15	Topl.	30699.44	615			
	12	192	35.46	6.58						
Yaşam-İçsel	9	158	196.32	34.89	G. Ara.	9819.31	3	2373.1	3.42*	4-1
	10	129	199.99	33.81	G. İçi	585288.37	612	0		
	11	137	199.63	29.87	Topl.	595107.68	615	956.35		
	12	192	206.58	25.74						
Yaşam-Dışsal	9	158	64.33	17.20	G. Ara.	2033.85	3	677.95	2.35	
	10	129	67.57	16.22	G. İçi	17667.08	612	288.51		
	11	137	64.19	17.12	Topl.	178600.93	615			
	12	192	62.45	17.21						

*p < .05

**p < .01

*** p < .001

Yaşam amaçları alt boyutlarından aileye katkı [$F(3,612) = 3.22, p < .05$], ünlü olma-ıma [$F(3,612) = 4.24, p < .01$], kişisel gelişim [$F(3,612) = 7.85, p < .001$] ve içsel yaşam amaçları [$F(3,612) = 3.42, p < .05$] sınıf seviyesine göre farklılaşan boyutlardır.

Analiz sonuçlarına göre on ikinci sınıf öğrencileri aileye katkı sağlamayı, kişisel gelişimi ve içsel yaşam amaçlarını diğer sınıf seviyelerine göre en çok amaçlayan gruptur. Ünlü olma-ıma boyutu boyutunu onuncu sınıf öğrencileri, on bir ve on ikinci sınıflara göre daha çok önemsemektedir. Kişisel olarak gelişimi on ikinci sınıflar, dokuz ve onuncu sınıflara göre daha çok istemektedir. Aileye katkı sağlama ve içsel yaşam amaçlarını on ikinci sınıflar dokuzlara göre daha fazla hedeflemektedir.

4.6.4. Aylık Gelir Düzeyine Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların yaşam amaçları alt boyutlarından aldıkları puanlarının aylık gelir düzeyine (0-2000, 2000-4000, 4000 ve üzeri) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 32).

Tablo 32. Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Aileye Katkı	G. Ar.	273.26	2	136.63	2.21
	G. İçi	36575.74	591	61.89	
	Toplam	36849.00	594		
Ünlü Olma-İmaj	G. Ar.	283.85	2	141.93	1.02
	G. İçi	82224.78	592	138.89	
	Toplam	82508.63	594		
Maddi Başarı	G. Ar.	36.62	2	18.31	.38
	G. İçi	28395.11	592	48.21	
	Toplam	28431.73	594		
Topluma Katkı	G. Ar.	874.91	2	437.45	5.50**
	G. İçi	47071.61	592	79.51	
	Toplam	47946.51	594		
Kişisel Gelişim	G. Ar.	70.61	2	35.30	.92
	G. İçi	22720.31	592	38.38	
	Toplam	22790.91	594		
Fiziksel Sağlık	G. Ar.	214.64	2	107.32	4.83**
	G. İçi	13165.34	592	22.24	
	Toplam	13379.97	594		
Anlamlı Yaşam	G. Ar.	38.62	2	19.31	1.11
	G. İçi	10334.09	592	17.46	
	Toplam	10372.72	594		
İlişki	G. Ar.	123.46	2	61.73	1.27
	G. İçi	28696.49	592	48.47	
	Toplam	28819.95	594		

Yaşam-İçsel	G. Ar.	6756.35	2	3378.18	3.68*
	G. İçi	543983.41	592	918.89	
	Toplam	550739.76	594		
Yaşam-Dışsal	G. Ar.	90.73	2	45.37	.16
	G. İçi	171662.84	592	289.97	
	Toplam	171753.57	594		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların topluma katkı [$F(2,592) = 5.50, p < .01$], fiziksel sağlık [$F(2,592) = 4.83, p < .01$] ve içsel yaşam amaçları [$F(2,592) = 3.68, p < .05$] alt boyutlarının aylık gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre topluma katkı boyutunda 4000 ve üstü ($\bar{X} = 36.39, S_s = 10.11$), 0-2000 ($\bar{X} = 39.50, S_s = 8.67$) ve 2000-4000 gelir düzeyi ($\bar{X} = 39.90, S_s = 8.69$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Fiziksel sağlık boyutundaysa 2000-4000 ($\bar{X} = 24.24, S_s = 4.42$) ile 4000 ve üstü ($\bar{X} = 22.59, S_s = 5.53$) gelir düzeyine sahip olanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, 0-2000 ($\bar{X} = 23.28, S_s = 4.65$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların içsel yaşam amaçları alt boyutu aylık gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(2,592) = 3.68, p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 2000-4000 ($\bar{X} = 203.82, S_s = 28.67$), 0-2000 ($\bar{X} = 201.99, S_s = 30.63$) gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, 4000 ve üstü gelir düzeyi ($\bar{X} = 193.87, S_s = 33.14$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer gelir düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.6.5. Anne Eğitim Düzeyine Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların yaşam amaçları alt boyutlarından aldıkları puanlarının anne eğitim düzeyine (okuryazar değil, ilkökul, ortaokul, lise ve üstü) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 33).

Tablo 33. Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Aileye Katkı	Gruplar Arası	197.14	3	65.71	1.05
	Grup İçi	34249.41	549	62.39	
	Toplam	34446.55	553		
Ünlü Olma-İmaj	Gruplar Arası	181.12	3	60.37	.44
	Grup İçi	75832.42	550	137.88	
	Toplam	76013.55	553		
Maddi Başarı	Gruplar Arası	179.26	3	59.75	1.24
	Grup İçi	26361.84	550	48.19	
	Toplam	26541.09	553		
Topluma Katkı	Gruplar Arası	309.17	3	103.06	1.21
	Grup İçi	46946.77	550	85.36	
	Toplam	47255.94	553		
Kişisel Gelişim	Gruplar Arası	232.40	3	77.47	1.95
	Grup İçi	21834.74	550	39.70	
	Toplam	22067.14	553		
Fiziksel Sağlık	Gruplar Arası	186.32	3	62.11	2.73*
	Grup İçi	12533.31	550	22.79	
	Toplam	12719.63	553		
Anlamlı Yaşam	Gruplar Arası	9.09	3	3.03	.17
	Grup İçi	10118.68	550	18.40	
	Toplam	10127.76	553		
İlişki	Gruplar Arası	35.53	3	11.84	.23
	Grup İçi	28424.52	550	51.68	
	Toplam	28460.05	553		
Yaşam-İçsel	Gruplar Arası	3143.60	3	1047.87	1.08
	Grup İçi	533867.11	550	970.67	
	Toplam	537010.71	553		
Yaşam-Dışsal	Gruplar Arası	775.85	3	258.62	.90
	Grup İçi	158411.70	550	288.02	
	Toplam	159187.55	553		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların yaşam amaçları fiziksel sağlık alt boyutu anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(3,550) = 2.73, p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre okuryazar değil ($\bar{X} = 22.76, Ss = 5.02$), ilkokul ($\bar{X} = 24.03, Ss = 4.29$) ile ortaokul ($\bar{X} = 23.98, Ss = 4.56$) eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, lise ve üstü eğitim düzeyi ($\bar{X} = 22.93, Ss = 5.60$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Diğer eğitim düzeyleri arasında da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.6.6. Baba Eğitim Düzeyine Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların yaşam amaçları alt boyutlarından aldıkları puanlarının baba eğitim düzeyine (ilkokul ve altı, ortaokul, lise, üniversite ve üstü) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 34).

Tablo 34. Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Aileye Katkı	Gruplar Arası	234.77	3	78.26	1.26
	Grup İçi	34587.78	556	62.21	
	Toplam	34822.56	560		
Ünlü Olma-İmaj	Gruplar Arası	100.02	3	33.34	.24
	Grup İçi	76826.47	557	137.93	
	Toplam	76926.79	560		
Maddi Başarı	Gruplar Arası	177.34	3	59.11	1.20
	Grup İçi	27237.36	557	49.17	
	Toplam	27414.70	560		
Topluma Katkı	Gruplar Arası	107.67	3	35.89	.42
	Grup İçi	47559.83	557	85.39	
	Toplam	47667.50	560		
Kişisel Gelişim	Gruplar Arası	22.57	3	7.52	.19
	Grup İçi	22084.19	557	39.65	
	Toplam	22106.76	560		
Fiziksel Sağlık	Gruplar Arası	121.06	3	40.35	1.78
	Grup İçi	12650.20	557	22.71	
	Toplam	12771.27	560		
Anlamlı Yaşam	Gruplar Arası	85.07	3	28.36	1.58
	Grup İçi	9985.89	557	17.93	
	Toplam	10070.96	560		
İlişki	Gruplar Arası	281.61	3	93.87	1.85
	Grup İçi	28300.10	557	50.81	
	Toplam	28581.70	560		
Yaşam-İçsel	Gruplar Arası	2600.69	3	866.90	.90
	Grup İçi	537279.91	557	964.60	
	Toplam	539880.60	560		
Yaşam-Dışsal	Gruplar Arası	565.73	3	188.58	.65
	Grup İçi	161764.32	557	290.42	
	Toplam	162330.05	560		

*p < .05

**p < .01

*** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların yaşam amaçları alt boyutu baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.6.7. Okul Türüne Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların yaşam amaçları alt boyutlarından aldıkları puanlarının okul türüne (fen lisesi, anadolu lisesi, sağlık meslek lisesi, mesleki ve teknik anadolu lisesi, imam hatip lisesi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 35).

Tablo 35. Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre Anova Sonuçları

	Okul	N	\bar{X}	Ss	Vary. kayn.	Kar. Topl.	Sd	Kar. Ort.	F	Fark
Aileye Katkı	Anadl.	121	50.35	9.13	G. Arası	1698.52	4	424.63	6.84*	3-1
	Fen	143	49.99	7.83	G. İçi	37860.91	610	62.07	**	3-4
	Meslek	79	47.10	9.24	Topl.	39559.44	615			5-2
	Sağlık	127	51.43	7.24						5-3
	İhl	146	52.62	6.41						
Ünlü Olma-İmaj	Anadl.	121	38.83	11.18	G. Arası	6015.17	4	1503.7	11.54	5-1,
	Fen	143	37.12	11.49	G. İçi	79601.45	611	9	***	2,3,4
	Meslek	79	43.61	9.24	Topl.	85616.62	615	130.28		3-
	Sağlık	127	37.34	12.11						1,2,4,
	İhl	146	33.09	11.96						
Maddi Başarı	Anadl.	121	27.27	6.58	G. Arası	772.93	4	193.23	4.06*	5-2
	Fen	143	27.85	6.39	G. İçi	28928.57	611	47.58	*	5-4
	Meslek	79	27.64	6.55	Topl.	29701.49	615			
	Sağlık	127	28.17	7.05						
	İhl	146	25.20	7.65						
Topluma Katkı	Anadl.	121	38.84	8.82	G. Arası	1137.95	4	284.49	3.50*	5-2
	Fen	143	37.76	9.55	G. İçi	49645.95	611	81.25	*	5-3
	Meslek	79	37.84	9.88	Topl.	50783.90	615			
	Sağlık	127	38.86	9.23						
	İhl	146	41.35	7.89						
Kişisel Gelişim	Anadl.	121	36.35	6.50	G. Arası	1005.50	4	251.38	6.51*	3-1
	Fen	143	36.48	5.70	G. İçi	23585.90	611	38.60	**	3-2
	Meslek	79	33.33	7.84	Topl.	24591.40	615			3-4
	Sağlık	127	36.21	6.33						3-5
	İhl	146	37.74	5.29						
Fiziksel Sağlık	Anadl.	121	23.53	5.01	G. Arası	78.15	4	16.54	.86	
	Fen	143	23.69	4.96	G. İçi	13965.33	611	22.86		
	Meslek	79	22.62	5.43	Topl.	14043.47	615			
	Sağlık	127	23.67	4.82						
	İhl	146	23.75	3.92						
Anlamlı Yaşam	Anadl.	121	16.92	3.78	G. Arası	140.19	4	35.05	2.00	
	Fen	143	16.09	4.20	G. İçi	10694.22	611	17.50		
	Meslek	79	16.06	5.05	Topl.	10834.41	615			
	Sağlık	127	16.70	4.27						
	İhl	146	17.29	3.89						
İlişki	Anadl.	121	34.68	7.06	G. Arası	198.39	4	49.60	.99	
	Fen	143	34.85	6.94	G. İçi	30501.05	611	49.92		
	Meslek	79	34.20	7.69	Topl.	30699.44	615			
	Sağlık	127	34.69	7.42						
	İhl	146	35.91	6.50						

Yaşam- İçsel	Anadl.	121	200.66	33.70	G. Arası	17892.17	4	4473.0	4.74*	5-3
	Fen	143	198.85	30.13	G. İçi	577215.51	611	4	*	
	Meslek	79	190.56	37.49	Topl.	595107.68	615	944.71		
	Sağlık	127	201.55	28.76						
	İhl	146	208.66	26.02						
Yaşam- Dışsal	Anadl.	121	66.10	16.35	G. Arası	9596.23	4	2399.0	8.67*	5-1
	Fen	143	64.97	16.05	G. İçi	169004.70	611	6	**	5-2
	Meslek	79	70.90	15.12	Topl.	178600.93	615	276.60		5-3
	Sağlık	127	65.28	17.34						5-4
	İhl	146	58.12	17.55						
		*p < .05	**p < .01	*** p < .001						

Analiz sonuçlarına göre aileye katkı [$F(4,610) = 6.84, p < .001$], ünlü olma-imag [$F(4,611) = 11.54, p < .001$], maddi başarı [$F(4,611) = 4.06, p < .01$], topluma katkı [$F(4,611) = 3.50, p < .01$], kişisel gelişim [$F(4,611) = 6.51, p < .001$], içsel yaşam amaçları [$F(4,611) = 4.74, p < .01$] ve dışsal yaşam amaçları [$F(4,611) = 8.67, p < .001$] boyutları okul türüne göre değişmektedir.

Topluma katkı sağlamayı imam hatip lisesi öğrencileri fen, mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerine göre daha çok amaçlamaktadır; imam hatip lisesi öğrencileri en fazla, meslek lisesi öğrencileri ise aileye katkıyı en az amaçlayan gruptur. Sağlık meslek lisesi öğrencileri imam hatip lisesi öğrencilerine göre maddi başarıyı daha çok önemsemektedir. Ünlü olma-imag boyutu en çok meslek lisesi öğrencileri tarafından amaçlanırken en az amaçlayan ise imam hatip lisesi öğrencileridir. Maddi başarıyı en fazla amaçlayan grup sağlık meslek lisesi öğrencileri, en az amaçlayan ise imam hatip lisesi öğrencileridir. İmam hatip lisesi öğrencileri topluma katkı sağlamayı fen ve meslek lisesine göre daha çok amaçlamaktadır. Kişisel gelişim mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerine göre anadolu, fen, sağlık, imam hatip lisesi öğrencileri tarafından daha fazla amaçlanmaktadır. İmam hatip lisesi öğrencileri için içsel yaşam amaçları, mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerine göre daha çok hedeflenmektedir. Dışsal yaşam amaçları ise anadolu, fen, meslek, sağlık meslek lisesi öğrencileri için imam hatip öğrencilerine göre daha amaçlanmaktadır.

4.6.8. Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Yaşam Amaçlarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların yaşam amaçları alt boyutlarından aldıkları puanlarının yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere (büyükşehir, il, ilçe, köy) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır (Tablo 36).

Tablo 36. Yaşam Amaçları Alt Boyut Puanlarının Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yere Göre Anova Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F
Aileye Katkı	Gruplar Arası	266.63	3	88.88	1.38
	Grup İçi	39124.00	608	64.35	
	Toplam	39390.63	612		
Ünlü Olma-İmaj	Gruplar Arası	872.71	3	290.90	2.11
	Grup İçi	83944.25	609	137.84	
	Toplam	84816.96	612		
Maddi Başarı	Gruplar Arası	414.76	3	138.26	2.91*
	Grup İçi	28773.02	609	47.48	
	Toplam	29187.79	612		
Topluma Katkı	Gruplar Arası	564.79	3	188.27	2.29
	Grup İçi	50152.60	609	82.35	
	Toplam	50717.39	612		
Kişisel Gelişim	Gruplar Arası	88.20	3	29.40	.73
	Grup İçi	24383.49	609	40.04	
	Toplam	24471.69	612		
Fiziksel Sağlık	Gruplar Arası	157.72	3	52.58	2.31
	Grup İçi	13875.03	609	22.78	
	Toplam	14032.75	612		
Anlamlı Yaşam	Gruplar Arası	14.24	3	4.75	.27
	Grup İçi	10779.50	609	17.70	
	Toplam	10793.74	612		
İlişki	Gruplar Arası	308.02	3	102.67	2.06
	Grup İçi	30302.51	609	49.76	
	Toplam	30610.53	612		
Yaşam-İçsel	Gruplar Arası	4015.48	3	1338.50	1.38
	Grup İçi	589532.11	609	968.03	
	Toplam	593547.59	612		
Yaşam-Dışsal	Gruplar Arası	2534.85	3	844.95	2.96*
	Grup İçi	173674.40	609	285.18	
	Toplam	176209.25	612		

*p < .05 **p < .01 *** p < .001

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların yaşam amaçları maddi başarı boyutunun yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(3,609) = 2.91, p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre büyükşehirde yaşayanlarla ($\bar{X} = 28.77, Ss = 7.00$), ilçe ($\bar{X} = 27.33, Ss = 6.81$), köy ($\bar{X} = 26.58, Ss = 6.78$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken ilde ($\bar{X} = 26.17, Ss = 7.17$) yaşayanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer lise türleri arasında da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların dışsal yaşam amaçları boyutu yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F(3,609) = 2.96, p < .05$]. Bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre büyükşehirde yaşayanlarla ($\bar{X} = 67.72, Ss = 17.85$), ilçede yaşayanlar ($\bar{X} = 65.45, Ss = 16.82$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, ilde ($\bar{X} = 62.17, Ss = 16.19$) ve köyde ($\bar{X} = 62.36, Ss = 16.77$) yaşayanlarla arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Diğerleri arasında da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.



5. BÖLÜM

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma

5.1.1 Ototelik Kişilik Özellikleri ile İlgili Elde Edilen Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Ototelik kişilik özelliklerine sahip olma durumuna bakıldığı zaman lise öğrencilerinin orta düzeyde ototelik kişiliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Tse, Lau, Perlman ve McLaughlin (2018) de gerçekleştirdikleri çalışmalarında ototelik kişilik özelliği yüksek bireyler ile orta zorluk düzeyindeki durumlarda ototelik kişiliğe sahip olanlar daha çok akış yaşamaktadır sonucuna ulaşmışlardır.

Ototelik kişilik özellikleri toplam skoru ile merak, eylem-farkındalık, sebatkarlık-haz, zorluk arama, aşkınlık, beceri-zorluk alt ölçekleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunurken, negatif konsantrasyon, işbirliğine kapalılık alt ölçekleri ile arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki bulunmuştur. Yazar (2015) çalışmasında ototelik kişilik özelliklerinin beceri-zorluk, zorluk arama, merak, anda olabilme, sebatkarlık-haz, dikkati odaklayabilme, ayrışma-bütünleşme, aşkınlık olduğunu ifade etmektedir. Yapılan faktör analizi sonrasında elde edilen boyutlarla ototelik kişilik özellikleri arasındaki ilişkiye bakıldığı zaman Yazar'ın (2015) elde ettiği sonuçlarla bu çalışmada elde edilen merak, sebatkarlık-haz, zorluk arama, aşkınlık, beceri-zorluk alt boyutları aynı bulunmuştur ve elde edilen sonuçları desteklemektedir. Asakawa (2004) ve Bassi, Steca, Monzani, Greco, Fave (2014) yaptıkları çalışmalarında ototelik kişilikte yüksek zorluk-düşük beceri dengesinin önemli olduğu sonucuna ulaşırken, Moneta (2004) çalışmasında düşük zorluk-yüksek becerinin optimal deneyime etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmalara da bakıldığı zaman ototelik kişilikte ve akış yaşayabilmede beceri-zorluk dengesi önemli bir faktördür.

Ototelik kişilik özelliğine sahip kişilerin ellerindeki işe konsantre olabilen, işbirliğine açık, sebat edip haz alabilen, beceri-zorluk dengesini kurabilen kişiler oldukları düşünüldüğü zaman bu çalışmada elde edilen sonuçların ototelik kişilik özelliğini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hirao (2014) da ototelik, ortalama ve ototelik olmayan kişilikle aşağılık duygularının karşılaştırılmasıyla ilgili üniversite öğrencileriyle

yaptığı çalışmada ototelik olanlarda daha iyi kişilik özelliği, arkadaşlık edinebilme, sosyal becerileri yüksek, fiziksel olarak çekici kişiler oldukları, daha çok akış yaşadıkları ve daha az aşağılık hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Okullarda öğrencilerin ototelik kişilik özelliğini geliştirebilecek çalışmalar yapılması daha mutlu, özgüven sahibi ve yaşamdan zevk alıp akış yaşayabilen yetişkinlerin var olmasına katkı sağlayacaktır.

Katılımcıların ototelik kişilik özellikleri işbirliğine kapalılık alt boyutu toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgudan yola çıkılarak kızlar, ototelik kişilik özelliklerinden işbirliğine erkeklere göre daha açıktır şeklinde yorum yapılabilir. Bu durumda kızların kültürel anlamda da paylaşma, akranlarla birlikte hareket etme, kendilerini anlatabilme konularında erkeklere göre daha aktif olmaları, erkeklerin de toplumsal cinsiyet rolleri açısından daha güçlü, kendi başına bir şeyleri halledebilen kişiler olarak adlandırılmasından dolayı böyle bir farklılığın ortaya çıkmış olabileceği söylenebilir.

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların sebat-haz, merak, işbirliğine kapalılık alt boyutu puanlarının öğrencilerin sınıf seviyelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. 12.sınıf öğrencilerinin merak düzeyi diğer sınıf düzeylerine göre en yüksektir ve sıralama şu şekildedir; on iki, on bir, on, dokuz. Öğrencilerin sınıf seviyesi arttıkça merak düzeylerinin de paralel bir şekilde arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda dokuzuncu sınıf öğrencilerinin lise kademesine yeni başlaması, ergenlik dönemi problemleriyle ve yeni bir okul, arkadaş ortamı, yeni dersler ve müfredatla karşılaşmasının etkili olduğu düşünülmektedir. On ikinci sınıf öğrencilerinin merak düzeyinin yüksek olmasında okula uyum sağlama, kişilik gelişiminin yavaş yavaş oturmaya başlaması, ergenlik dönemine uyum, gelecek planlamaları, sınava hazırlık yılında olmaları etkili olabilir. Bassi, Steca, Monzani, Greco ve Fave (2014) İtalyan ergenlerle kişilik, akışın oluşması, optimal aktiviteler ile iyi oluş ilişkisini incelemiştir. Ergenlerin akış yaşama düzeyi yüksekse iyi oluş ve pozitif duygulanımının yüksek olduğu, deneyime açıklığın akış oluşumunda etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ergenlerin sosyal uyum sağlayacakları aktivitelerin geliştirilmesinin, gençlerde merak, deneyime açıklığın desteklenmesinin önemli olduğunu; çünkü merak duygusuyla ergenlerin grafiti, soygun yapma gibi sosyal uyumu olumsuz etkileyecek faaliyetlere yönelebileceklerini ve hem uzun hem de kısa vadede sosyal uyumu besleyecek faaliyetler yapılması gerektiğini söylemektedir. Gençlerin daha

çok akış yaşayabilme, sosyal uyumlarını arttırabilme için merak düzeylerinin dokuzuncu sınıftan itibaren geliştirme çalışmalarının yapılması önemlidir.

Analizlere göre dokuzuncu sınıf öğrencileri on birinci sınıf öğrencilerine göre daha çok sebat edip haz almaktadır, en az sebat-haz durumuna on birinci sınıf öğrencileri sahiptir ve sıralama şu şekilde ilerlemektedir; dokuz, on iki, on, on bir. Dokuz ve on ikinci sınıf öğrencilerinin sebat-haz boyutunda yüksek puan almalarında içinde buldukları durumun etkileri olduğu düşünülebilir. Çünkü her iki sınıf düzeyi de içinde zorlukları en çok barındıran düzeylerdir. Dokuzlar okula uyum, ergenlik, yeni ortamla uğraşırken; on ikinci sınıf öğrencileri de sınava hazırlık, gelecek kaygısı, aile ve toplum beklentileriyle uğraşmaktadır. Tüm bu durumlarla karşı karşıya kalarak mücadele etmeleri sebat edip haz almalarına katkı sağladığı için bu boyuttan yüksek puan aldıkları düşünülebilir.

İşbirliğine en kapalı grup on birinci sınıf öğrencileriyken, işbirliğine en açık grup da on ikinci sınıf öğrencileridir. On ikinci sınıf öğrencileri sınava hazırlık süreci, gelecek kaygısı, meslek seçimi, lisans programı seçimi, sınav sistemi ve verimli ders çalışma, test çözme teknikleri bilgilendirmesi, sosyal beklentilerle mücadele edebilme, motivasyon gibi konularda hem okullarda rehberlik hizmeti hem de akran ve sosyal desteğe en çok ihtiyaç duyan gruptur. Sınava hazırlık sürecinde tüm bu sebepler ve kendileriyle benzer süreçleri yaşayan akranlarıyla paylaşımında bulunma ihtiyacı da on ikinci sınıfların işbirliğine en açık grup olma sebebi olarak düşünülebilir.

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların merak ve negatif konsantrasyon alt boyutu puanlarının baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Babası ilkokul ve altı eğitim düzeyine sahip olanlar lise, üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarına göre daha az merak düzeyine sahiptir. En çok merak düzeyinden en aza doğru ilerleyen baba eğitim düzeyi sıralaması şu şekildedir; üniversite ve üstü, lise, ortaokul, ilkokul ve altı. Baba eğitim düzeyi yükseldikçe lise öğrencilerinin merak düzeyleri de artmaktadır. Bu durumda eğitim seviyesinin yükselmesiyle birlikte babaların çocuklarının içinde buldukları süreçleri daha iyi anlamaları, baba-çocuk iletişiminin önemini kavramaları, çocuğun gelişimine katkı sağlayacak aktiviteleri yaşamlarına dahil etmelerinin etkisi olduğu söylenebilir.

Katılımcıların negatif konsantrasyon alt boyutu puanları baba eğitim düzeyine göre farklılaşmaktadır. Babası lise düzeyinde eğitimi olanlar en fazla negatif

konsantrasyona sahip olan öğrencilerdir ve sıralama şu şekildedir; lise, ortaokul, ilkokul ve altı, üniversite ve üstü. Negatif konsantrasyona sahip olmak ototelik kişilik özellikleri ve akış yaşamayı olumlu etkileyecek bir özellik değildir. Kişilerin konsantrasyon düzeyleri arttıkça hem akış hem de farklı faaliyetler için olumlu etkisi olmaktadır. Babası lise mezunu olan öğrencilerin konsantrasyon sağlayamama durumunda kendileriyle benzer süreçleri yaşayan babalarının beklentisinin artması, eğitim yaşamını liseden sonra da devam ettirmeleri konusunda baskı yapmalarının etkisi olduğu düşünülebilir.

Lise öğrencilerinin ototelik kişilik özelliklerine sahip olma durumları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. En fazla ototelik kişilik özelliğine imam hatip lisesi öğrencileri sahiptir ve sıralama şu şekildedir; imam hatip, anadolu, sağlık meslek, mesleki ve teknik anadolu, fen lisesi öğrencileri.

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların sebat-haz, merak, eylem-farkındalık, aşkınlık, beceri-zorluk, işbirliğine kapalılık alt boyutu puanlarının öğrencilerin devam ettikleri okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda imam hatip lisesi öğrencileri sebat-haz, eylem-farkındalık, beceri-zorluk boyutlarında en yüksek, işbirliğine kapalılıkta da en düşük puanı almıştır. Merak alt boyutunda fen lisesi öğrencileri meslek lisesine göre yüksek düzeyde ve diğer liselere göre de en yüksek merak düzeyine sahiptir. Aşkınlık boyutunda anadolu lisesi öğrencileri en yüksek, fen lisesi öğrencileri de en düşük puanı almıştır. İşbirliğine kapalılık boyutunda meslek lisesi öğrencilerinin işbirliğine en kapalı grup olduğu sonucuna ve imam hatip lisesi öğrencilerinin ise işbirliğine en açık grup olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak imam hatip lisesi öğrencileri herhangi bir durum karşısında daha çok sabredip zevk almaya eğilimlidir. İmam hatip lisesi öğrencileri sebat edip haz almada, bir faaliyete odaklanıp gelecek faaliyeti yapabilmede, beceri-zorluk dengesini kurmada, işbirliğine açık olmada diğer lise türlerine göre daha iyidir. Bu durumda imam hatip lisesi öğrencilerinin ders içerikleri ve dini anlamda daha çok bilgi edinmesinin ve yaşamlarına bu durumları aktarmasının etkisi olduğu düşünülebilir. Dua etmek ergenlik dönemindeki gençler için daha çok önemlidir. Ergenin dua ve ibadete yönelmesi ve yaşamında yer vermesi; kişiliğin olumlu gelişmesine, stres, psikolojik rahatsızlıklara karşı mücadele edebilmesine, ergenin sosyalleşmesine,

yaşamda karşılaştığı zorluklar karşısında umut edip mücadele edebilmesinde olumlu anlamda katkı sağlamaktadır (Kılıç, 2010).

Yapılan analizlere göre fen lisesi öğrencileri beceri-zorluk, sebat-haz, aşkınlık düzeyleri en düşük, merak düzeyi en yüksek ve işbirliğine açık olan grup sonucuna ulaşmıştır. Mackenzie, Hodge ve Boyes (2011) yaptıkları çalışmada kişilerin becerilerini yüksek, işin zorluğunu da düşük algıladıkları zaman daha rahat davrandıkları, sosyal çevre ve kişisel durumlarına daha çok odaklandıkları sonucuna ulaşmıştır. Fen lisesi öğrencilerinin de becerilerini yüksek, karşılaştıkları durumların zorluklarını düşük olarak algılamasının bu öğrencilerin sosyal çevreye odaklanma, merak duygusu ve işbirliğine açık olmada diğer lise türlerine göre daha yüksek olmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca fen lisesi öğrencilerinin eğitim-öğretim faaliyetleri içinde akademik olarak en başarılı grup olması, sosyal çevrenin de fen liselerini yüksekte tutan bakış açılarının da bu öğrencilere özgüven kazandırdığı ve merak duygularını besleyecek durumlara yönelmelerinin de merak boyutunda yüksek olmalarının bir etkisi olduğu düşünülmektedir. Fen lisesi öğrencilerinin merak duygularıyla sosyal çevreye odaklanma, araştırma, projeler üretme noktasında diğer lise türlerine göre daha aktiftirler. Ross ve Keiser (2014) araştırmasında aşkınlık ve kaygı arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Fen lisesi öğrencileri en düşük ototelik kişilik, sebat-haz, beceri-zorluk, aşkınlık yaşayan gruptur. Her ne kadar merak duyguları yüksek, işbirliğine açık olsalar da toplum tarafından akademik anlamda en çok başarı beklenen gruptur. Bu beklentinin öğrencilerde kaygı oluşturup aşkınlık yaşamalarına engel olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin merak düzeylerinin yaşamlarının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Büyükşehirde yaşayanların merak düzeyi en yüksekken köyde yaşayan öğrencilerin merak düzeyleri en azdır ve sıralama şu şekildedir; büyükşehir, il, ilçe, köy. Yaşanılan alan genişledikçe öğrencilerin merak düzeyleri artmaktadır. Bu durumda karşılaşılan uyarıcıların çeşitliliğinin fazla olmasının, etkinliklerin, farklı faaliyet alanlarının, okulların imkanlarının ve ulaşılacak eğitim faaliyetlerini destekleyecek materyallerin fazla olmasının öğrencilerin merak duygularını geliştirdiği söylenebilir.

5.1.2. Akış Eğilimiyle İlgili Elde Edilen Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Akış eğilimi alt boyutlarından elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin akışa eğilimli olduğu, akış yaşadığı durumların en çok boş zamanlarında ve sırasıyla günlük işleri yaparken, ders çalışırken şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlardan farklı olarak Ermiş (2013) ve Özşahin (2005) yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin en çok ders çalışırken akış yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Csikszentmihalyi'e (1996) göre atalarımızdan gelen entropiyi yani sakinliği tercih etme yatkınlığımız olmasına rağmen kişi zorluk gerektirerek akış yaşayabileceği karmaşık durumlara yönelmektedir. Bu yönelmeler sonrasında kişi içsel olarak ödüllendirici ve faaliyet sonunda da kendini geliştirdiğini hissettiği zaman akış yaşamaktadır. Yeni bir şey keşfetmek de kişiye ayrıca mutluluk vermektedir. Bu yüzden öğrencilerin boş zamanlarında çok fazla akış yaşamalarında boş zamanlarında farklı beceri gerektirecek etkinliklere yönelebilmeleri, yeni faaliyet alanlarıyla merak duygusunu geliştirebilecekleri etkinliklerin yaşamlarına girmesinin etkisi olduğu düşünülebilir. Abuhamdeh ve Csikszentmihalyi (2012) çalışmalarında içsel motivasyon duyulan hedef odaklı aktivitelerde kişilerin daha çok keyif aldıkları, yapılan faaliyet hedef odaklı değilse keyif alamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ders çalışırken akışın diğer alanlara göre en az yaşanmasında öğrencilerin ders çalışırken içsel motivasyon sağlayamamalarının etkisi olduğu söylenebilir. Öğrencilerin ders çalışırken ve diğer aktivitelerde keyif alabilmeleri için keşfetmelerine imkan tanıyan, zorluk beceri gerektirecek aktivitelerin, öğrencileri sadece dinleyici olarak değil de aktif, içsel motivasyonlarının artmasını sağlayacak hedef odaklı etkinlikler yapılmasının etkili olacağı düşünülmektedir.

Sahoo ve Sahu (2009) yetişkinlerle yaptıkları çalışmasında okul memnuniyetiyle akış arasında bir ilişki bulamamıştır. Kişinin kendinden memnun olmasının, kadınlarda aile memnuniyetinin, erkeklerde ve çalışmadaki grup genelinde genel yaşam memnuniyetinin, içsel motivasyonun yüksek olmasının ototelik aktivitelerle arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hektner ve Csikszentmihalyi (1996) ergenlerle Deneyim Örneklemesi Metodu'nu kullanarak, ergenlerde akışın iki yılda nasıl değişip geliştiğiyle ilgili duygusal ve motivasyonel örüntüler arasındaki bağlantıyı incelemişler. Zaman içinde akışı yaşama düzeyi artanların içsel motivasyon, özgüven, okul işine ayırdıkları vakit, ileri kariyer hedefleriyle ilgili ayırdıkları vaktin artış gösterdiği

sonucuna ulaşmışlardır. Okullarda yaşamdan nasıl keyif alınacağı, kendisiyle barışık, özgüven sahibi, yaratıcılığın yüksek olduğu bireylerin yetişmesi için çalışmaların yaşanması, öğrencilerin okullarda da akış yaşamlarına etki edebilir.

Csikszentmihalyi, Abuhamdeh, Nakamura'ya (2005) göre bireylerin ihtiyacı olan şey bilinci düzenleme becerileri, dikkat ve ilgilerini takip edebilme, bilinçli olma durumlarıdır. Bunlar karşılanırsa akışa yatkınlık artar. Para, maddi ihtiyaçların tamamen karşılanması çocukların optimal deneyim yaşayacaklarını garantilememektedir. Akış için bilinci düzenleme ve beceri düzeylerinin artırılması gerekmektedir. Öğrencilerin okullarda akış yaşayabilmelerini sağlamak için dikkat yönetimi, konsantrasyon, zorluk-beceri gerektirecek etkinliklerin eğitim-öğretim faaliyetleri içindeki yerinin artırılması ve bu konularla velilerle işbirliği içinde olarak öğrencilerin evde de akış yaşayabilmelerine katkı sağlayacak çalışmaların yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Akış eğilimi akış-ders boyutu ile sebat-haz ve ototelik kişilik arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ermiş'in (2013) çalışmasında konsantrasyon, kendine yönelik dikkat, kontrol alt boyutları yüksek puan almıştır. Özşahin (2005) de lise öğrencilerinin ders çalışırken konsantrasyonlarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akış-günlük boyutuyla akış-ders, ototelik kişilik, sebat-haz arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ders çalışırken ve günlük yaşamda akış yaşayabilme durumu ile ototelik kişilik özelliğine sahip olmak, sebat edip haz alabilmek arasındaki ilişkiye bakıldığı zaman da ototelik kişilik özelliklerinin gelişimine katkı sağlayacak faaliyetlerin yapılmasının eğitim ortamı ve gençler üzerinde olumlu etkisi olacağı düşünülmektedir.

Akış eğilimi akış-boş boyutu ile akış-günlük, akış-ders arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunurken, işbirliğine kapalılık ve negatif konsantrasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Özçiriş (2017) ve Ayazlar (2015) yamaç paraşütü yapanlarla ve akışla ilgili çalışmalarında beceri-zorluk dengesi, konsantrasyon/yoğunlaşma ile akış arasında bir ilişki bulmuştur. Yarar (2015) konsantrasyon, sebatkarlık-haz, ayrışma-bütünleşme, zorluk arama, merak, anda olma boyutlarının akış eğilimini ototelik kişiliğin en iyi açıklayan boyutları olduğu sonucuna ulaşmıştır. İşbirliği ve konsantrasyon akış yaşamada önemli faktörlerdir.

Katılımcıların akış eğilimi alt boyutu toplam puanlarında cinsiyete, anne eğitim düzeyine, sınıf seviyesine, yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ermiş (2013) bu çalışmadan farklı olarak yaş değişkeni ile akış arasında bir farklılık bulmuştur ve yaş ilerledikçe akış yaşama ihtimalinin artabileceğini ifade etmektedir.

Katılımcıların akış eğilimi akış-boş zaman alt boyutu toplam puanlarında uygulamanın yapıldığı ilçeye göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığa bakıldığında zaman Erciş'te olmanın akış-boş zaman alt boyutu puan ortalamalarının Edremit'te olmanın akış-boş zaman alt boyutu puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkılarak Erciş'te yaşayanlar Edremit'te yaşayanlara oranla boş zamanlarında daha fazla akış yaşamaya eğilimlidir. Bu durumda ne gibi faktörlerin etkisinin olduğunun incelenmesi gerekmektedir. Bunun için Deneyim Örneklemesi Metodu kullanılarak öğrencilerin hangi durumlarda akış yaşadıkları ve bu farklılığın nasıl ortaya çıktığı hakkında daha somut bilgiler elde edilebilir.

Akış-ders alt boyutu puanlarının aylık gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. 2000-4000 gelir düzeyine sahip olan ailelerde yetişen öğrenciler, 0-2000 ile 4000 ve üzeri gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre daha çok akış yaşamaktadır. Bu durumda gelir düzeyi düşük öğrencilerin ders çalışmak yerine yaşam kaygısı içinde olmaları, maddi yetersizlikleri düşünmelerinin; gelir düzeyi yüksek öğrencilerin de yeterli imkanlara sahip olmalarının ve gelecek kaygısı yaşamamalarının etkisi olduğu söylenebilir. Asakawa (2004, 2010) yaptığı çalışmalarında sosyoekonomik düzey, yaş, kültür değişkenlerinin akış yaşamada bir fark oluşturmadığı, akış deneyimlerinin benzer biçimde tarif edildiğini ifade etmiştir.

Akış eğilimi akış-boş alt boyutu puanları baba eğitim düzeyine göre farklılaşmaktadır. Lise eğitim düzeyine sahip olan babaların çocukları boş zamanlarında akış yaşamaya daha eğilimlidirler. Bu durumda lise çağında bulunan öğrencilerin babalarıyla aynı eğitim seviyesinden geçmiş olmaları, yaşanan zorlukları babaların bilmesi ve kendilerini daha iyi anlayacağını düşünmelerinden dolayı boş zamanlarında kaygılanmak yerine ana odaklanıp zevk alabildikleri yorumu yapılabilir. Hektner (2001) gelişimi destekleyen deneyimlerin kavranışıyla ilgili çalışmasında aile, okul, toplum çocukları destekliyorsa, zorluğunu yüksek olarak algıladıkları şeylerle karşılaşıyorlarsa

çocukların akış yaşayabileceğini ve bu sayede anda oluş, hedef odaklılığın ortaya çıkacağını söylemektedir. Aile, toplum desteğinin okul başarısının gelişmesinde önemli bir role sahip olduğu ve bu durumda sosyoekonomik düzeyin de iyi okul, aile kaynağı açısından etkili olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Aile-okul desteği, içsel motivasyon, amaç odaklılık arasında ilişki bulunmuştur ve gelişimi destekleyici çevre, üretici aktivitelerin olmasının bu durumu sağlayacağını, ebeveynler ve okulun optimal deneyimi arttıracak faaliyetleri arttırmasının destek olabileceğini ifade etmektedir. Busch, Hofer, Chasiotis ve Campos (2013) yetişkinlerle, resim göstererek yaptıkları çalışmalarında çocuklukta içsel motivasyon geliştiğinde başarı akış motivasyonunun ortaya çıkmasının kolay olacağı ve daha çok eğitim düzeyine sahip olmanın daha çok akış yaşamayı sağlayacağı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulguya göre baba lise, üniversite ve üstü mezunsa akış yaşama durumu artacaktır, akış yaşama sonrasında elde ettiği deneyimleri çocuklarına da yansıtacağı için baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin bu yüzden boş zamanlarında daha çok akış yaşamaya eğimli olduğu sonucu elde edilmiştir yorumu yapılabilir.

Akış eğilimi akış-günlük alt boyutu puanları lise türüne göre farklılaşmaktadır. Günlük aktiviteler içinde en çok imam hatip, anadolu, meslek, fen, sağlık lisesi öğrencileri sırasıyla akış yaşamaya eğimlidirler. İmam hatip lisesi öğrencileri günlük işlerle uğraşırken en fazla akış yaşayan gruptur. Bu durumda manevi olarak hayata yaklaşım biçimlerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

5.1.3. Hayat Anlamıyla İlgili Elde Edilen Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Anlam varlığı boyutları karşılaştırmasında lise öğrencilerinin yaşamlarını büyük ölçüde anlamı buldukları; fakat çok fazla anlam arayışı içinde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Anlam varlığı boyutu ile akış-ders, konsantrasyon arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunurken merak ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Anlam arayışı boyutunda ise işbirliği, zorluk arama arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Yazar (2015) çalışmasında ototelik kişilik özelliklerinin tümünün anlam varlığı boyutunu yordadığı ve bu yordamayı en çok sebatkarlık-haz, dikkat yoğunlaştırma/konsantrasyon, ayrışma-bütünleşme boyutlarının sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Anlam varlığı ile akış-ders ve konsantrasyon arasındaki göre, lise çağında bulunun öğrenciler için yaşamlarının

büyük çoğunluğunu okul, dersler oluşturmaktadır. Bu durumda ders çalışırken akış yaşama durumu ve konsantrasyon sağlamları öğrencilerinin daha çok keyif almalarına, özgüven kazanmalarına etki edeceği için yaşamı anlamlı bulmalarını etkilediği düşünülebilir.

Katılımcıların hayat anlamı alt boyutu toplam puanlarında cinsiyete, uygulamanın yapıldığı ilçeye, baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Güven (2015) çalışmasında kadınların yaşamı daha çok anlamlı bulduğu ve aynı zamanda anlam arayışı içine daha çok girdikleri, Soylu (2016) hayatın anlamının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Anlam varlığı alt boyutu sınıf seviyesi, aylık gelir düzeyi, lise türü, yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre; anlam arayışı alt boyutu ise aylık gelir düzeyi, anne eğitim düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Anlam varlığı alt boyutunda sınıf seviyesine göre on ikinci sınıf öğrencilerinin hayatlarını daha anlamlı buldukları ve anlam varlığının sırasıyla dokuz, on bir ve onuncu sınıf öğrencileri şeklinde devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda on ikinci sınıf öğrencilerinin yaş açısından diğer sınıflardan büyük olmaları, sınava çalışma sorumluluklarının ve hedeflerinin olmasının etkili olduğu; dokuzuncu sınıfların ise okula uyum, yeni arkadaşlıklar, zorluklar karşısında mücadele edip süreçte dolu bir şekilde ilerlemelerinin etkisi olduğu düşünülmektedir. Güven (2015) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin anlam varlığının yüksek olduğu, dördüncü sınıf öğrencilerinin anlam arayışının az olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öztürk (2018) yirmi beş yaş altındaki kişilerin hayat anlam ve amaç puanlarının daha yüksek yaşlara göre düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Anlam varlığı ve anlam arayışı alt boyutları aylık gelir düzeyine göre farklılaşmaktadır. 2000-4000 arası gelir düzeyine sahip olan ailelerin çocuklarının 0-2000 ile 4000 ve üzeri gelire sahip olanlara göre hayatı daha anlamlı buldukları aynı zamanda da anlam arayışı içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yıkılmaz ve Demir Güdül (2015) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında orta düzey gelire sahip olanların düşük sosyoekonomik durumdakilere göre anlam varlığının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu durumda alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılamalarının hayatlarında daha önemli olması; yüksek gelire sahip ailedeki çocukların ise temel ihtiyaçlar konularında sıkıntı yaşamayıp tüm imkanlarının olmasının etkili

olduğu düşünülmektedir. Güven (2015) yüksek gelir durumuna sahip olanların anlam arayışlarının düşük ve orta gelire sahip olanlara göre az olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öztürk (2018) gelir düzeyi yüksek olanların yaşamı daha anlamlı bulduğu sonucunu elde etmiştir.

Anlam arayışı alt boyutu puanlarının anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anlam arayışı sırasıyla en çok okuryazar değil, ilkokul, ortaokul, lise ve üstü şeklindedir. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe anlam arayışı azalmaktadır. Bu durumda anne eğitim düzeyinin lise öğrencilerine yakınlaştıkça onları daha iyi anlamasının ve paylaşımlarının artmasının katkı sağlamasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Anlam arayışıyla ilgili böyle bir bulgu elde edilmiştir; fakat anne eğitim seviyesinin anlam varlığına etkisiyle ilgili bir sonuca ulaşılammıştır.

Anlam varlığı alt boyutu puanları lise türü için bakıldığı zaman imam hatip lisesi öğrencileri diğer lise türlerine göre hayatı daha anlamlı bulmaktadır. Anlam varlığı lise türlerine göre en çoktan aza doğru sıralandığında şu şekildedir; imam hatip, anadolu, fen, mesleki ve teknik anadolu, sağlık meslek lisesi şeklinde devam etmektedir. İmam hatip lisesi öğrencilerinin yaşamı daha anlamlı bulmalarında dini yönden var olma, yaşam vb. konularının cevaplarını ders içerikleriyle ve meslek dersi öğretmenleriyle birlikte derslerde sorgulamaları bu konularda daha tatmin edici cevaplar almalarına, edindikleri bilgilerle daha çok yaşamı özümsemelerinin etkisi olduğu düşünülmektedir.

Yaşamının büyük çoğunluğu geçirdiği yere göre köyde yaşayanlar hayatı daha anlamlı bulurken büyükşehirde yaşayanlar il, ilçeye göre hayatı daha az anlamlı bulmaktadır. Sırasıyla en çok köy, ilçe, il, büyükşehir şeklinde anlam varlığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumdan hareketle yaşanan alan büyüdükçe lise öğrencilerin anlam varlığı da azalmaktadır. Bu durumda küçük yerlerde yaşamın daha samimi, değerlerin korunmaya devam etmesinin etkisi olduğu düşünülmektedir. Çamur (2014) da köyde ve büyükşehirde yaşayanlar arasında anlam varlığının farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Köyde yaşayanların daha az uyarıcıya maruz kalmasının, büyükşehirde gidince mücadele etmeleri gereken daha fazla şeyle karşılaşmalarının, büyükşehirde yaşayanların ise yaşam şartlarına alışmış olmasından dolayı böyle bir farklılığın kaynaklandığını ifade etmektedir.

Hayat anlamının cinsiyete, uygulamanın yapıldığı ilçeye ve baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hayat anlamının cinsiyete göre farklılaşmaması anlamın herkes için aynı anlamın olmamasından, kız ya da erkek bakış açısından ziyade bireysel bakış açısının yaşamı anlamlandırmada daha etkili olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

5.1.4. Yaşam Amaçlarıyla İlgili Elde Edilen Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Yaşam amaçları içsel ve dışsal boyutları karşılaştırıldığında araştırma bulgularına göre öğrencilerin dışsal ve içsel yaşam amaçlarını yüksek düzeyde hedefledikleri; fakat en fazla içsel yaşam amaçlarını hedefledikleri sonucuna ulaşılmıştır. İçsel yaşam amaçları ile topluma katkı, kişisel gelişim, ilişki, aileye katkı arasında yüksek; anlamlı yaşam, fiziksel sağlık, maddi başarı, ünlü olma/imaj, eylem-farkındalık, ototelik kişilik, sebat-haz, akış-günlük boyutlarıyla orta düzeyde bir ilişki olduğu, negatif konsantrasyon ile arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dışsal yaşam amaçları boyutu ile ünlü olma/imaj, maddi başarı arasında yüksek; fiziksel sağlık, içsel yaşam amaçları, kişisel gelişim, aileye katkı, anlamlı yaşam, ilişki arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Katılımcıların yaşam amaçları aileye katkı, topluma katkı, kişisel gelişim, ünlü olma/imaj, içsel yaşam amaçları ve dışsal yaşam amaçları alt boyutları cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kızların aileye katkı, topluma katkı, kişisel gelişim ve içsel yaşam amaçları alt boyutu puan ortalamaları erkeklerden daha yüksektir. Bu bulgudan yola çıkılarak kızların aileye ve topluma katkı sağlamayı, kişisel gelişimi erkeklere göre daha çok amaçladığı sonucuna ulaşılabilir. Toprak (2018) kişisel gelişim boyutunun erkeklerde farklılaştığı, erkeklerin kişisel gelişimi daha çok amaçladıkları sonucuna ulaşmıştır. Aydın (2011) kızların kişisel gelişimi, erkeklerin maddi başarıyı önemseydiği bulmuştur. Kızların aileye ve topluma katkı sağlama, kişisel olarak kendilerini geliştirmeyi amaçlamalarında içinde buldukları bölgenin, kızlara yüklenen sorumlulukların, toplumsal cinsiyet rollerinin yaşam amaçlarının şekillendmesini etkilediği düşünülmektedir. Araştırma Erciş ve Edremit gibi farklı ilçelerde yapılsa bile doğu kültürünün hakim olduğu yerlerdir. Kızlar ve erkeklerin yaşam amaçları konusunda daha

genellenebilir bilgiler edinebilmek için farklı bölgelerde de araştırmalar yapılması sonuçlar açısından daha sağlıklı bilgiler elde etmeye katkı sağlayacaktır.

Erkeklerin ünlü olma/imağ ve dışsal yaşam amaçları alt boyutlarından aldığı puan ortalamaları kızların ünlü olma/imağ alt boyutu puan ortalamalarından daha yüksektir. Bu bulgudan yola çıkarak erkekler imağı ve ünlü olmayı kızlara göre daha çok amaçlamaktadır; fakat İlhan (2009) kızların çekici olmayı daha çok önemsediğini bulmuştur. Ak (2013) cinsiyete göre yaşam amaçlarının farklılaşmadiğı sonucuna ulaşmıştır. Aslan (2014) çalışmasında ilişki, topluma katkı, fiziksel sağlık, kişisel gelişim, anlamlı yaşam, imağ-çekicilik boyutlarında kızların daha yüksek puanlar aldığını, Demirhan (2018) da kadınların fiziksel sağlık, maddi başarı, imağ-çekicilik boyutlarında yüksek puanlar aldığı sonucuna ulaşmıştır.

Elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak kızların içsel yaşam amaçlarından aldıkları puanların erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Dışsal yaşam amaçlarında ise durum tam tersi olarak erkeklerin dışsal yaşam amaçları puanları kızlara göre yüksektir. Bu bulgudan yola çıkılarak kızlar erkeklere göre içsel yaşam amaçlarını, erkekler ise dışsal yaşam amaçlarını daha çok önemsemektedir denilebilir. Elde edilen sonuçlara paralel olarak İlhan (2009) da çalışmasında kızların içsel yaşam amaç puanlarını yüksek bulmuş ve kızların daha çok içsel yaşam amaçlarını önemsediği sonucuna ulaşmıştır. Toprak (2018) araştırmasında içsel ve dışsal yaşam amaçlarının cinsiyet açısından farklılaşmadiğı, Aygün (2014) ise içsel ve dışsal yaşam amaçlarında kızların daha yüksek puanlar aldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Aileye katkı alt boyutu toplam puanlarında uygulamanın yapıldiğı ilçeye göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erciş'te yaşayanların aileye katkı alt boyutu puan ortalamaları Edremit'te yaşayanların aileye katkı alt boyutu puan ortalamalarından daha yüksektir. Bu bulgudan yola çıkılarak Erciş'te yaşayan öğrenciler, aileye katkı sağlamayı Edremit'te yaşayan öğrencilere göre daha çok amaçlamaktadır. Bu durumda Erciş'in Edremit'e göre sosyal anlamda daha geride, küçük olmasının etkisi olduğu düşünölmektedir.

Sınıf seviyesine göre aileye katkı, ünlü olma/imağ, kişisel gelişim, içsel yaşam amaçları alt boyutu puanları farklılaşmaktadır. On ikinci sınıf öğrencileri aileye katkı

sağlamayı, kişisel gelişimi ve içsel yaşam amaçlarını en çok, ünlü olma/ımağı ise diğer sınıf seviyelerine göre en az amaçlayan gruptur. Bu durumda sınava hazırlanırken daha çok kendilerini geliştirmek istemeleri ve yaş ilerledikçe yaşamdaki önceliklerin değişmesinden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Ünlü olma/ımağ alt boyutunu en çok onuncu sınıf öğrencileri önemsemektedir ve sıralama şu şekilde devam etmektedir; on, dokuz, on bir, on iki. Ergenlik dönemi içinde dış görünüşe verilen önemin arttığı düşünüldüğünde bu sonucun çıkması beklendik bir durumdur. Aydın (2011) yaşa bağlı olarak kişisel gelişim, maddi başarı, imaj-çekicilik, kişisel gelişim alt boyutlarının farklılaştığını, yirmi yaş altındaki kişilerin kişisel gelişimi az, fiziksel görünümü çok önemsedikleri, maddi başarıyı yirmi bir yaş üstünün daha çok önemsedğine ulaşmıştır. Ak (2013) yaşla içsel yaşam amaçları arasında ilişki olmadığı, dışsal yaşam amaçlarının yaş arttıkça azaldığı sonucuna ulaşmıştır.

İçsel yaşam amaçları puanları sınıf seviyesine göre farklılaşmaktadır. On ikinci sınıf öğrencileri içsel yaşam amaçlarını diğer kademelere göre daha çok önemsemektedir. Sırasıyla en çok on iki, on, on bir, dokuzuncu sınıflar yaşam amaçlarını önemsemektedir. İlhan (2009) sınıf seviyesine göre yaşam amaçları alt boyutları arasında bir farklılık olmadığını; fakat aritmetik ortalamalara göre bakınca üniversite bir ve dördüncü sınıfların içsel amaçları daha çok önemsedığı, dışsal amaçlardan imaj-çekicilik, ünlü olma, maddi başarı boyutlarının sınıf kademesi arttıkça bu boyutların da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Ak (2013) üniversite ikinci sınıf öğrencilerinin hem içsel hem de dışsal yaşam amaçlarında en yüksek puanları aldığını bulmuştur.

Katılımcıların topluma katkı, fiziksel sağlık ve içsel yaşam amaçları alt boyutları aylık gelir düzeyine göre farklılaşmaktadır. Topluma katkı sağlamayı, fiziksel olarak sağlıklı olmayı ve içsel yaşam amaçlarını sırasıyla 2000-4000, 0-2000, 4000 ve üstü şeklinde gelir düzeyine sahip olanlar hedeflemektedir. 4000 ve üstü gelir düzeyine sahip olanlar topluma katkı sağlamayı, fiziksel sağlığı ve içsel yaşam amaçlarını çok önemsemezken diğer düzeyler daha çok önemsemektedir. Bu durumda alt ve orta sosyoekonomik düzeyde yetişen öğrencilerin toplumda yaşanan problemlere hakim olmalarının, yaşam şartlarının getirdiği durumları üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha çok bilmelerinin ve ailelerin de sağlık konusunda bilgilendirme ve uyarılarının etkisi olduğu düşünülmektedir. Elde edilen sonuçlardan farklı olarak Aydın (2011) kişisel gelişim, maddi başarı, fiziksel görünüm, topluma katkı alt boyutlarının gelir

seviyesi arttıkça arttığı ve orta sosyoekonomik düzeydeki kişilerin alt boyutlardan aldıkları puan ortalamalarının daha yüksek olduğu, orta düzeydekilerin bireysel farkındalıklarının daha çok olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aslan (2014) imaj-çekiciliği yüksek gelir düzeyine sahip olanların düşük ve orta düzeydeki öğrencilere göre daha çok önemsedikleri bulgusunu elde etmiştir.

Yaşam amaçları fiziksel sağlık alt boyutu anne eğitim düzeyine göre farklılaşmaktadır. İlkokul eğitim düzeyine sahip annelerin çocukları fiziksel olarak sağlıklı olmayı diğer eğitim seviyesindeki annelerin çocuklarına göre daha çok istemektedir ve sıralama şu şekilde ilerlemektedir; ilkokul, ortaokul, lise ve üstü, okuryazar değil. Bu durumda annelerin eğitim yaşamları boyunca okulda kazandırılan sağlıklı yaşamın önemi, sağlık, temizlik konusundaki bilgilendirmelerin ve ailelerden de hep sağlık konusunda uyarı almalarının çocuklarını da bu konularda daha çok bilgilendirmesinin etkisi olduğu düşünülebilir. Baba eğitim düzeyine bakıldığında yaşam amaçları alt boyutlarına göre herhangi bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Ak (2013) anne eğitim düzeyine göre içsel yaşam amaçlarının farklılaştığı ve anne eğitim düzeyinin içsel yaşam amaçlarını olumlu yönde etkilediği, dışsal amaçların farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Analiz sonuçlarına göre yaşam amaçları alt boyutlarından aileye katkı, ünlü olma/imaj, maddi başarı, topluma katkı, kişisel gelişim, içsel yaşam amaçları ve dışsal yaşam amaçları okul türüne göre değişmektedir. İmam hatip lisesi öğrencileri topluma ve aileye katkı sağlamayı, kişisel gelişimi, içsel yaşam amaçlarını diğer lise türlerine göre daha çok önemserken maddi başarıyı, ünlü olma/çekici olmayı, dışsal yaşam amaçlarını en az önemseyen gruptur. Sağlık meslek lisesi öğrencileri ise maddi başarıyı daha çok önemsemektedir. Bu durumda sağlık meslek lisesi öğrencilerin staj çalışmalarının, sağlık sektörünün ülkemizde önemsenen ve ihtiyaç duyulan bir alan olmasının etkisinin olduğu düşünülmektedir. Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencileri ünlü olmayı/çekici olmayı, dışsal yaşam amaçlarını diğer lise türlerine göre daha çok amaçlamaktadır. İlhan (2009) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında fakülte türüne göre dışsal amaçlarda bir farklılık bulamamış, içsel yaşam amaçlarında en yüksek puanı dış hekimliği, eğitim fakültesi, en düşük puanı ise mühendislik, iktisat fakültesi öğrencilerinin aldığı sonucuna ulaşmıştır. Ak (2013) fakülte türüne göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Maddi başarı, dışsal yaşam amaçları alt boyutları öğrencilerin yaşamının büyük çoğunluğunu geçirdiği yere göre farklılaşmaktadır. Yaşamının büyük çoğunluğunu büyükşehirde geçiren öğrenciler maddi başarı, dışsal yaşam amaçlarını en çok amaçlayan gruptur ve sıralama şu şekilde ilerlemektedir; büyükşehir, ilçe, köy, il. Bu durumda büyükşehirde yaşam şartlarının ve ihtiyaçların fazla olması, farklı faaliyetleri yapabilmek için öğrencilerin maddiyata daha çok ihtiyaç duymalarının maddi başarıyı amaçlamalarında etkisinin olacağı söylenebilir.

5.2. Öneriler

1. Ergenlik dönemi özellikleriyle ilgili en başta öğrencileri bilgilendirecek çalışmaların yapılması onların bu dönemlerini daha rahat geçirmelerini sağlar. Aile, öğretmen, idareci ve gençle ilgilenen kişilerin de bu dönem hakkında bilgilendirilmesi ergenlerin daha iyi anlaşılması ve onlara karşı olan olumsuz değerlendirmelerin azalmasına katkı sağlayacaktır.
2. Alanyazın incelendiği zaman yaşam amaçları, hayat anlamı konusunun fazla çalışıldığı; fakat ülkemizde akış kuramı ve ototelik kişilik özelliklerinin çok fazla çalışılmadığı fark edilmiştir. Akış kuramı son yıllarda gelişen ve pozitif psikoloji alanında da dikkat çeken kuramlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Akış kuramı çalışma alanı genelde iş akışı, turizm, spor faaliyetleri şeklindedir. Akış kuramının eğitim içinde çalışılması ve etkinliklerde akış kuramının boyutlarından yola çıkılarak hareket edilmesinin alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.
3. Bu çalışmadaki bulgular ölçekler kullanılarak tek seferde elde edilmiştir. Gelecek çalışmalarda öğrencilerin akış yaşama, hangi durumlarda daha çok akış yaşadığı bilgisinin elde edilebilmesi için Deneyim Örneklem Metodu'nun kullanılması daha çok bilgi elde edilebilmesini sağlayacaktır. Ayrıca süreç odaklı çalışmaların yapılması akış yaşamanın seyri konusunda daha fazla bilgi elde etmeye katkı sağlayacaktır.
4. Ototelik kişilik özelliklerinin incelenmesinde Yazar (2015) tarafından geliştirilen Ototelik Kişilik Özellikleri Envanteri kullanılmıştır. Bu ölçek üniversite öğrencileriyle çalışılarak geliştirilmiştir ve lise öğrencileriyle ilgili daha önce herhangi bir çalışmada kullanılmamıştır. Bu çalışmada ölçeğin açılımlayıcı faktör analizi yapılmış ve lise öğrencileri için üniversite öğrencilerinden farklı bir faktör yapısı olduğu görülmüştür.

Elde edilen faktörlerin iç tutarlılık düzeyleri uygundur; ancak ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının farklı örneklerle yapılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Daha sonra yapılacak çalışmalarda ototelik kişilik özelliklerini lise seviyesinde ölçen bir ölçekle yapılması daha net güvenilir bilgiler elde edilmesini sağlayacaktır.

5. Lise öğrencilerinin en çok boş zamanlarında en az da ders çalışırken akış yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetleri içinde akış yaşayabilecekleri, zorluk-beceri gerektiren, öğrencinin pasif olmaktan ziyade derslere katılabileceği, konsantrasyon ve içsel motivasyonunu arttıracak faaliyetlerin yapılması önem taşımaktadır.

6. Lise türleri arasındaki farklılıkların sebeplerini öğrenebilmek amacıyla daha çok araştırma yapılmalı, öğrencilerin problemleri, ihtiyaçları konusunda daha çok bilgi edinilmelidir.

7. Ototelik kişilik özelliklerinin ve akış yaşamının önemiyle ilgili daha çok araştırma yapılmalı ve elde edilecek sonuçlarla yeni etkinlikler planlanmalıdır. Ototelik kişiliğin oluşumu ve gençlere akış yaşayabilecekleri ortamların oluşturulabilmesi için ailelere, eğitimcilere akış yaşamının kişiye olumlu özellikler kazandırarak kişinin daha fazla beceri elde edebileceği, ototelik kişiliğe sahip olan gençlerin meraklı, içsel motivasyonu yüksek olan bireyler olacağı ve bu durumu geliştirerek okul-ev-sosyal çevrede gençlerin yaşamdan daha çok zevk alabilecekleri konularında bilgilendirmeler yapılmalıdır.

8. Literatür ve çalışma sonucu elde edilen bulgulardan bazıları farklılık göstermektedir. Bu farklılıkta çalışmaların genelde üniversite öğrencileriyle yapılmasının etkisi olduğu düşünülmektedir. Daha çok bilgi edinilmesi, gençlerin anlaşılabilmesi için geleceğin yetişkinleri olacak, ergenlik dönemi içinde kimliklerini bulmaya çalışan lise öğrencileriyle daha çok çalışma yapılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Abuhamdeh, S. & Csikszentmihalyi, M. (2012). The importance of challenge for the enjoyment of intrinsically motivated, goal-directed activities. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38 (3), 317–330.
- Akman, S. (2019). *İstanbul ili Pendik ilçesinde eğitim görmekte olan lise öğrencilerinin ergen asiliği, duygusal istismar ve psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişki*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi: Yüksek lisans tezi
- Asakawa, K. (2004). Flow experience and autotelic personality in Japanese college students: how do they experience challenges in daily life?. *Journal of Happiness Studies*, 5, 123-154.
- Asakawa, K. (2010). Flow experience, culture, and well-being: how do autotelic Japanese college students feel, behave, and think in their daily lives?. *Journal of Happiness Studies*, 11, 205-223.
- Aslan, B. (2014). *Ebeveyn kabul reddi ve intihar olasılığı: yaşam amaçları ve yalnızlık açısından bir değerlendirme*. Ankara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Ayazlar, R. A. (2015). *Akış deneyiminin yamaç paraşütü deneyim doyumunu ve yaşam doyumuna etkileri*. Adnan Menderes Üniversitesi: Doktora tezi.
- Aydın, C., Kaya, M. ve Peker, H. (2015). Hayatın anlam ve amacı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 38, 39-55.
- Aydın, K. B. (2005). *Akış kuramına dayalı stresle başa çıkma grup programının ergenlerin stresle başa çıkma stratejilerine etkisi*. Ankara Üniversitesi: Doktora tezi.
- Aydiner, B. B. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz-yeterlik yaşam doyumunu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Sakarya Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Aygün, M. (2014). *Öğrencilerin yaşam amaçlarıyla gelecek kaygısı arasındaki ilişki*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi: Yüksek lisans tezi

- Bassi, M., Steca, P., Monzani, D., Greco, A. & Fave, A. D. (2014). Personality and optimal experience in adolescence: implications for well-being and development. *Journal of Happiness Studies*, 15, 829-843. doi: 10.1007/s10902-013-9451-x.
- Baykul, Y. ve Güzeller, C. O. (2013). *Sosyal bilimler için istatistik spss uygulamalı* (Birinci baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Busch, H., Hofer, J., Chasiotis A. & Campos, D. (2013). The achievement flow motive as an element of the autotelic personality: predicting educational attainment in three cultures. *Eur J Psychol Educ*, 28, 239-254. doi: 10.1007/s10212-012-0112-y
- Büyükoğlu, H. (2015). *Okul müdürlerinin okul içi akıl deneyimlerinin incelenmesi*. Osmangazi Üniversitesi: Doktora tezi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (On yedinci basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Çamur, Z. (2014). *Yaşamda anlam ve dindarlık ilişkisi (geç ergenlik dönemi)*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi: Yüksek lisans tezi
- Carr, A. (2016). *Pozitif psikoloji; mutluluğun ve insanın güçlü yönlerinin bilimi* (Çev.) Ü. Şendilek. (Birinci baskı). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. New York:Harper and Row.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention* (pp: 107-126). New York:Harper/Collins.
- Csikszentmihalyi, M., Abuhamdeh, S. & Nakamura, J. (2005). *Flow. Handbook of competence and motivation* (pp: 598-608). New York: The Guilford Press.
- Csikszentmihalyi, M. (2018). *Mutluluk bilimi: akış* (İkinci baskı). Ankara: Buzdağı Yayınevi.

- Cüceloğlu, D. (2014). *İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları* (On beşinci basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demir, R. (2017). *Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Gaziantep Üniversitesi: Yüksek lisans tezi
- Demirhan, Z. (2018). *Yaşam amaçları belirlemede erken dönem uyumsuz şemaların etkisi*. Üsküdar Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Dinçel, E. (2006). *Ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri ve psikolojik problemler*. Ankara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Dündar, B.B. (2018). Lise öğrencilerinde sınav kaygısı, aile tutumu ve gelecek beklentisinin okul tükenmişliği ile ilişkisi. Üsküdar Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Ermış, E.N. (2013). *Üniversite öğrencilerinin akış deneyimlerini etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Haliç Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Frankl, V.E. (2009). *İnsanın anlam arayışı* (Üçüncü baskı). (Çev.) S. Budak. İstanbul : Okuyan Us Yayınları.
- Frankl, V.E. (2018). *İnsanın anlam arayışı* (Kırk dördüncü baskı). İstanbul : Okuyan Us Yayınları.
- Girgin, Y. (2018). *Üniversite öğrencilerinin yaşam anlamı ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi: Yüksek lisans tezi
- Güven, P. (2015). *Üniversite öğrencilerinde yaşamın amacı ve anlamı ile yaşam doyumu ve yakın ilişkiler*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Hektner, J. M. (2001). Family, school, and community predictors of adolescent growth-conducive experiences: global and specific approaches. *Applied Developmental Science*, 5 (3), 172-183. doi: 10.1207/S1532480XADS0503_5.
- Hektner, J. M. & Csikszentmihalyi, M. (1996, April). *A longitudinal exploration of flow and intrinsic motivation in adolescents*. Annual Meeting of the American Educational Research Association'da sunulan bildiri, New York.

- Hirao, K. (2014). Comparison of feelings of inferiority among university students with autotelic, average, and nonautotelic personalities. *North American Journal of Medical Sciences*, 6 (9), 440-444. doi: 10.4103/1947-2714.141627.
- İlhan, T. (2009). *Üniversite öğrencilerinin benlik uyumu modeli: yaşam amaçları, temel psikolojik ihtiyaçlar ve öznel iyi oluş*. Gazi Üniversitesi: Doktora tezi.
- Karlı, N. (2019). *Lise öğrencilerinin anne baba tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Üsküdar Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Kılıç, E. (2010). *Kur'an okumanın ergenlik dönemi bireyleri üzerindeki etkileri (Sakarya ve İzmit Kur'an Kursları örneği)*. Sakarya Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Kırmızıgül, K. (2018). *Sınavların ergenlik dönemindeki öğrencilerin üzerinde yarattığı kaygı ve başarısızlık durumunu çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. İstanbul Gelişim Üniversitesi: Yüksek lisans tezi..
- Koç, M. (2002). *Ergenlik döneminde dua ve ibadet psikolojisinin ruh sağlığı üzerindeki etkileri*. Uludağ Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (17), 231-256.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik psikolojisi* (On üçüncü basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Mackenzie, S. H., Hodge, K., Boyes, M. (2011). Expanding the flow model in adventure activities: a reversal theory perspective. *Journal of Leisure Research*, 43(4), 519-544.
- Maden Turgut, E. (2010). *İş doyumu ve yaşam doyumu ilişkisi ve istanbuldaki devlet üniversite hastanelerinde çalışan ameliyathane hemşirelerine yönelik bir araştırma*. İstanbul Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Moneta, G. B. (2004). The flow experience across cultures. *Journal of Happiness Studies*, 5, 115-121.

- Özçiriş, İ. (2017). *Yamaç paraşütü yapan pilotların uçuş öncesi kaygı ve stres düzeyinin değerlendirilmesi*. Gelişim Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Özşahin, N. (2005). *Lise öğrencilerinin günlük yaşamdaki akış deneyimlerinin incelenmesi*. Ankara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Öztürk, A. H. (2018). *Varoluşçu bakışa göre hayatın anlamı ve amacının depresyon ve umutsuzlukla ilişkisi*. Üsküdar Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Ross, S.R. & Keiser, H. N. (2014). Autotelic personality through a five-factor lens: Individual differences in flow-propensity. *Personality and Individual Differences*, 5, 3-8.
- Sahoo, F. M. & Sahu, R. (2009). The role of flow experience in human happiness. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 35, 40-47.
- Soykatırcı, M. (2004). *Ergenlik dönemindeki öğrencilerin okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine bakış açıları*. Erciyes Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Soylu, C. (2016). *Orta yetişkinlikte benlik saygısı, hayatın anlamı ve psikososyal uyum arasındaki ilişkiler: meme kanseri hasta örnekleme*. Hacettepe Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Şimşek, E. (2011). *Örgütsel iletişim ve kişilik özelliklerinin yaşam doyumuna etkileri*. Anadolu Üniversitesi: Doktora tezi.
- Toprak, H. (2014). *Ergenlerde mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık ve psikolojik ihtiyaç doyumu*. Sakarya Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Toprak, Y. (2018). *Maneviyat, yaşam amaçları ve iyi oluş arasındaki ilişki*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Tse, D. C. K., Lau, V. W., Perlman, R. & McLaughlin, M. (2018). The development and validation of the autotelic personality questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, DOI: 10.1080/00223891.2018.1491855.
- Türk Dil Kurumu (2018). *Anlam*. Ankara. <http://sozluk.gov.tr/> 24.12.2018 tarinden edinilmiştir.

- Yakınlar, İ.C. (2006). *Askeri lise öğrencilerinin ve yatılı okuyan, erkek, sivil lise öğrencilerinin stres yaşantısı ve ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri açısından karşılaştırılması*. Kara Harp Okulu: Yüksek lisans tezi.
- Yanık, A. (2014). *Yeni medya kullanımındaki akış deneyiminin risk algısı ve online turistik satın alma niyetine etkisi*. Adnan Menderes Üniversitesi: Doktora tezi.
- Yarar, O. F. (2015). *Ototelik kişilik: akış eğilimi, kişilerin güçlü yönleri ve psikopatolojiyle ilişkisi*. Orta Doğu Üniversitesi: Doktora tezi.
- Yaşın, T. (2016). *Kişilik özellikleri ve psikolojik sermayenin psikolojik iyi oluş, akış deneyimi, iş tatmini ve çalışan performansına etkileri*. Başkent Üniversitesi: Doktora tezi.
- Yeşiltaş, M. D. ve Türk, M. (2017). İş akış kuramı ve beş faktör kişilik modeli ilişkisi üzerine bir araştırma. *Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 117-128.
- Yıkılmaz, M. ve Demir Güdül, M. (2015). Üniversite öğrencilerinde yaşamda anlam, bilinçli farkındalık, algılanan sosyoekonomik düzey ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiler. *Ege Eğitim Dergisi*, 16 (2), 297-315.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik Çağı* (On birinci basım). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüksel, M. (2018). *Lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi (düzce ili örneği)*. Düzce Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.

Ek-1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU**Cinsiyet:****Okul Adı:****Sınıf:****Aylık Gelir Düzeyi: 0-2000** **2000-4000** **4000-...** **Kardeş Sayısı:****Anne Eğitim Düzeyi:****Baba Eğitim Düzeyi:****Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Geçirdiği Yer: Büyükşehir** **İl** **İlçe** **Köy**

Ek-4: OTOTELİK KİŞİLİK ENVANTERİ

Aşağıdaki ifadeleri genel olarak nasıl hissettiğinizi ve davrandığınızı en doğru biçimde yansıtacak şekilde değerlendiriniz. Ne yapmanız gerektiğini, yapmak istediğinizi ya da artık yapmadığınız şeyleri düşünerek değerlendirmeyiniz.

SORULAR	Çok Az Ya Da Hiç	Bir az	Orta Derecede	Sıklıkla	Çok Fazla
1. Dikkatim kolayca dağılır.					
2. Bir iş üzerinde çalışırken kafamdan bir sürü ilgisiz düşünce geçer.					
3. Bir işi yaparken, bir süre sonra kendimi başka bir şey yaparken bulurum.					
4. Bir iş üzerinde çalışırken kendimi sık sık hayale dalmış bulurum.					
5. Bir işe kolaylıkla odaklanırım.					
6. Yaptığım iş bitinceye kadar sürekli bahanelerle ara veririm.					
7. Gün içinde kendim için koyduğum hedefe ulaşana kadar dikkatim dağılmaz.					
8. Çalışmak beni mutlu eder.					
9. Mücadeleciyimdir					
10. Kolay pes etmem.					
11. Çalışırken kendimi enerjik hissederim.					
12. Kendimi yapabileceğim en iyisini yapmak için zorlarım.					
13. Bir işi bitirene kadar peşini bırakmam.					
14. Yaptığım işlerden keyif alırım.					
15. Daha önce hiç yapmadığım şeyleri denemeyi severim.					
16. Keşfetmeyi severim.					
17. Yeni deneyimlere açık biriyimdir.					
18. Maceracı birisiyimdir.					
19. Bilinmezlikler bende heyecan uyandırır.					
20. Kalıpların dışında fikirler üretmekten hoşlanırım.					
21. Sürekli yeni şeyler öğrenmek isterim.					
23. Yaptığım işe o kadar yoğunlaşıyorum ki, nerede olduğumu unuttuğum olur.					
24. Yaptığım işe o kadar yoğunlaşıyorum ki fiziksel ihtiyaçlarımı yemek yeme, tuvalete gitme, uyuma unuttuğum olur.					
25. Bir işe yeterince yoğunlaştığımda etrafta olan biteni fark etmem.					
26. Zaman zaman yaptığım işe bana coşku verecek kadar gömülürüm.					
27. İnsanlarla geçinmekte zorlanıyorum.					
28. Etrafımdaki insanlarla bağ kurmakta zorlanıyorum.					
29. Kendimi dışlanmış hissediyorum.					
30. Diğer insanlarla birlikte çalışırken onlara uyum sağlamakta zorlanırım.					
31. Becerilerimin ve yeteneklerimin düzeyiyle ilgili genellikle fikir sahibiyimdir.					

32. Bir işe başlarken, o iş için gerekli beceriye sahip olup olmadığını öngörebilirim.					
SORULAR	Çok Az Ya Da Hiç	Bir az	Orta Dereced e	Sık lıkl a	Çok Fazl a
33. Bir işe başlarken, başarıp başaramayacağımı kestirebilirim.					
34. Genellikle, üstesinden gelebileceğim işlere yeltenirim.					
35. Yardım alıp vermeye açığım.					
36. Gerekli durumlarda işbirliği kurmaktan kaçınmam.					
37. Bir işi yaparken başkalarından yardım istemekte zorlanırım.					
38. Bana benzemeyen insanlarla işbirliği kurabilirim.					
39. Oyun oynarken kazanmaktan çok keyif almaya bakarım.					
40. Vardığım nokta kadar, yürüdüğüm yol da önemlidir.					
41. Bana kendimi mutlu ve huzurlu hissettiren farkındalık anları yaşadığım olmuştur.					
42. Bir iş üzerinde çalışırken aldığım keyif, o işi başarıyla sonuçlandırmak kadar önemlidir.					
43. Bir işi yaparken zorlanmaktan hoşlanmam.					
44. Kafa yormayı gerektirecek işleri yapmaktan hoşlanırım.					
45. Beni zorlayacak işleri üzerime almayı severim.					

Oto44								.74
Oto45								.69
Oto38								.40



Ek-6: İSVEÇ AKIŞ EĞİLİMİ ENVANTERİ

Bu anket günlük hayatta yaptığınız aktivitelere ilişkin deneyimlerinizle ilgilidir. Size en uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz.

1.Derslerinize çalışırken, aşağıdaki durumlarla hangi sıklıkta karşılaşsınız?

	Asla	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her gün/Neredeyse her gün
1.Sıklırım					
2.Çalıştığım dersle ilgili beceri seviyemin o dersin zorluk seviyesiyle tamamen örtüştüğünü düşünürüm					
3.Neyi başarmak istediğim ve bunu gerçekleştirmek için ne yapmam gerektiği konusunda kafam nettir					
4.Derslerimi ne kadar iyi ya da kötü yaptığımı farkındayım					
5.Kendimi tamamıyla odaklanmış hissedirim					
6.Tam bir kontrole sahip olduğumu hissedirim					
7.Yaptığım şeyin son derece keyifli olduğunu hissedirim.					

2.Günlük işlerinizi yaparken (okuldan eve gitme, temizlik, alışveriş) aşağıdaki durumlarla hangi sıklıkla karşılaşsınız?

	Asla	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her gün/Neredeyse her gün
1.Sıklırım					
2.Yaptığım işle ilgili beceri seviyemin o işin zorluk seviyesiyle tamamen örtüştüğünü düşünürüm					
3.Neyi başarmak istediğim ve bunu gerçekleştirmek için ne yapmam gerektiği konusunda kafam nettir					
4.İşimi ne kadar iyi ya da kötü yaptığımı farkındayım					
5.Kendimi tamamıyla odaklanmış hissedirim					
6.Tam bir kontrole sahip olduğumu hissedirim					
7.Yaptığım şeyin son derece keyifli olduğunu hissedirim					

2.Boş zamanlarınızı değerlendirmek için bir şey yaptığınızda (arkadaşlar, bilgisayar, telefon, sosyal medya kullanma) aşağıdaki durumlarla hangi sıklıkla karşılaşsınız?

	Asla	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her gün/Neredeyse her gün
1.Sıkılırim					
2.Yaptığım işle ilgili beceri seviyemin o işin zorluk seviyesiyle tamamen örtüştüğünü düşünürüm					
3.Neyi başarmak istediğim ve bunu gerçekleştirmek için ne yapmam gerektiği konusunda kafam nettir					
4.İşimi ne kadar iyi ya da kötü yaptığımı farkındayım					
5.Kendimi tamamiyle odaklanmış hissedirim					
6.Tam bir kontrole sahip olduğumu hissedirim					
7.Yaptığım şeyin son derece keyifli olduğunu hissedirim					

Ek-7: HAYATIN ANLAMI ÖLÇEĞİ

Lütfen hayatınızı ve varoluşunuzu neyin önemli ve kayda değer hale getirdiğini düşünmek için bir dakikanızı ayırıp, olabildiğince dürüst ve kesin bir şekilde aşağıdaki ifadelere yanıt verin. Bu ifadeleri yanıtlarken, doğru veya yanlış cevapların olmadığını ve cevaplarının kişiden kişiye değişebileceğini unutmayınız. İfadeleri aşağıdaki ölçeğe göre yanıtlayınız.

	Kesinlikle Yanlış	Çoğunlukla Yanlış	Kısmen Yanlış	Doğru Veya Yanlış Diyemem	Kısmen Doğru	Çoğunlukla Doğru	Kesinlikle Doğru
1. Hayatımın anlamını biliyorum.							
2. Hayatımı anlamlı hissettirecek bir şey arıyorum							
3. Her zaman hayatımın amacını bulma arayışındayım.							
4. Hayatımın net bir amacı vardır.							
5. Hayatımı neyin anlamı kıldığını bilirim.							
6. Hayatım için tatmin edici bir amaç keşfettim.							
7. Sürekli, hayatımı kayda değer hale getirecek bir şeyler arıyorum.							
8. Hayatım için bir amaç ya da misyon arıyorum.							
9. Hayatımın net bir amacı yok.							
10. Hayatımda bir anlam arıyorum.							



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

22.07/2019

Tez Başlığı / Konusu

Lise Öğrencilerinin Okutkulu Kızlık Özellikleri, Yaşam Anıtları,
Hayat Anıtları ve Akad. Etkinlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 86 sayfalık kısmına ilişkin, 22.07.2019 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından turnitin...intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 11 (...on bir...) dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayımlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

22.07./2019
Nurşül ACAR ZORBAZ
Adı, Soyadı, İmza

Adı Soyadı : Nurşül ACAR ZORBAZ
Öğrenci No : 15P40105P
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
Statüsü : Y. Lisans Doktora

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Gaye Zeynep GENESİZ
22.07./2019

ENSTİTÜ ONAYI
UĞUR
servet ÇAN
Enstitü Sekreteri