



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK

YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ERGENLER İÇİN YAŞAM AMAÇLARI ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME
ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma YENTİR KANAL

TOKAT

Temmuz, 2019



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK

YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ERGENLER İÇİN YAŞAM AMAÇLARI ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME
ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma YENTİR KANAL

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Betül ALATLI

İkinci Danışman: Prof. Dr. Tahsin İLHAN

TOKAT

Temmuz, 2019

ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgi toplama ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak gerçekleştirildiğini; bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programı ile taradığımı, bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

Tarih: 21/08/2019

Fatma YENTİR KANAL

İmza

JÜRİ İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Fatma YENTİR KANAL' ın Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği Geliştirme Çalışması adlı çalışması 25/07/2019 tarihinde jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: Doç Dr. Bayram ÖZER

Üye (Tez Danışmanı): Dr. Öğr. Üyesi Betül ALATLI

Üye (İkinci Tez Danışmanı): Prof Dr. Tahsin İLHAN

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ERDEM

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Yusuf SARIKAYA

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

21.08
.../.../2019



TEŞEKKÜR

Çok güzel geçen ders döneminin ardından gelen tez sürecinde benim hocam olmayı kabul eden, bilgilerinden her daim istifade ettiğim, her yönüyle kendime örnek aldığım bendeki yeri çok farklı olan canım hocam Prof. Dr. Tahsin İLHAN'a; tez yazım sürecinde uzun bir ara verdikten sonra tekrardan çalışmama, hatta zaman zaman pes etmeme rağmen, beni takip eden, beni hep destekleyen, hem çalışma şekli hem beni anlayan anne yüreği ve güçlü kadın profili hocam Dr. Öğr. Üyesi Betül ALATLI'ya, jürimde yer alarak yapıcı eleştirileriyle bana yol gösteren sayın Doç. Dr. Bayram ÖZER'e, Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ERDEM'e ve Dr. Öğr. Üyesi Yusuf SARIKAYA'ya teşekkür ederim.

Bir hevesle başlayıp, azimle çalışmalarına devam ettiğim sırada karşıma çıkan ve belki de tez sürecime ara vermeme sebep olan, ama aynı zamanda uzun soluklu bu sürecin bitiminde bana en büyük desteği veren sevgili eşim Yasin KANAL'a, bu süreçle beraber bilgisayarla tanışan, o küçücük parmaklarını klavyemde gezdiren, ders çalışırken onu ihmal etmemden ötürü vicdan azabı yaşadığım ve hayatımda başıma gelen en güzel ve en özel varlık canım kızım Ahsen Zeynep KANAL'a; bana anne babanın ne demek olduğunu, bu süreçte bir daha ve o kadar derinden hissettiren, fedakârlığın en üst seviyesini gösteren canım annem Hatice YENTİR'e, canım babam Ahmet YENTİR'e, can parçalarım, gözümde hiç büyümeyen küçüğüm Kübra YENTİR'e, uzaklardaki yakınım can ablam Tuba AKBULUT'a, bilgisini, muhakeme gücünü ve duasını benden esirgemeyen abim Harun AKBULUT'a; benden hiçbir zaman duasını esirgemeyen, hep hayırlı başarı duasında bulunan babaannem ve dedeme; kendisini bizim ailemizin dördüncü kızı olarak kabul ettiğim canım ev arkadaşım, her daim destekçim, sırdaşım, candadem Betül AKSU AYVAZ'a, bu süreçte çok yakınımda olmasa da beni her daim anlayan hemdemim Hüsne Sinem GÜRÜÇ'e çok teşekkür ederim.

Fatma YENTİR KANAL

Haziran, 2019

ÖZET

ERGENLER İÇİN YAŞAM AMAÇLARI ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Kanal Yentir, Fatma

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Betül Alatlı,

İkinci Danışman: Prof Dr. Tahsin İlhan

Temmuz 2019, xii + 166 Sayfa

Bu çalışmada ortaöğretim 9. , 10. , 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin yaşam amaçlarını belirlemek amacıyla kullanılabilecek geçerli ve güvenilir ölçme aracının geliştirilmesi ve bu ölçekten alınan puanların bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde madde havuzunu oluşturmak amacıyla odak grup çalışması yapılmış ve 119 madde ile madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundaki maddelere uzman görüşü ile son şekli verilmiştir. 92 maddelik deneme formu 1439 ortaöğretim 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencisine uygulanmıştır ve yapı geçerliğini belirlemek üzere yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 40 maddelik nihai form oluşturulmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonrasında 40 maddeden oluşan beş faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu faktörler kişisel gelişim, topluma katkı, beğeni/takdir, maneviyat ve yakın ilişki olarak adlandırılmıştır. Nihai form doğrulayıcı faktör analizi yapmak üzere 298 ortaöğretim 9. , 10. , 11. ve 12. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Elde edilen veriler ölçek geliştirme sürecinin adımlarına uygun olarak analiz edilmiştir. Ölçeğin bütününe ait Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı 0.91, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise 0.85'tir. Yapılan analizler sonucunda ortaöğretim 9. , 10. , 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin yaşam amaçlarını ölçebilecek, toplam 5 alt boyut ve 40 maddeden oluşan geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçek geliştirilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden alınan toplam puanlara ilişkin karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğrencilerin Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden aldıkları puanlar cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşırken, sınıf düzeyi göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Amaç, Amaç Belirleme, Yaşam Amacı, Öz Belirleme

ABSTRACT

THE STUDY OF DEVELOPING LIFE GOALS SCALE FOR ADOLESCENTS

Kanal Yentir, Fatma

Master's Thesis, Division of Psychological Counseling and Guidance

Advisor: Assist Prof. Dr. Betül Alatlı,

Second Advisor: Prof Dr. Tahsin İlhan

July 2019, xii + 166 page

The aim of this study is to develop a valid and a reliable scaling instrument which can be used to determine the life goals of 9th, 10th, 11th and 12th grade students going on their education in a high school and to analyze the scores obtained from this scale in terms of some variables. During the process of scale development, focus group study was done in order to create an item pool. This item pool consists of 119 items. The expert opinions finalised the items in the item pool. The test/trial form of the scale was conducted with the 1439 high school students attending 9th, 10th, 11th and 12th grades and the final form consisting of 40 items was created as a result of exploratory factor analysis done to determine structure validity. Subsequent to the exploratory factor analysis, five-factor structure including 40 items was achieved. These factors were named as personal growth, community contribution, admiration/appreciation, spirituality and affiliation. The final form was conducted with 298 high school students attending 9th., 10th., 11th. and 12.th grades to do confirmatory factor analysis. The acquired data were analyzed in conformity with the steps of scale development process. The reliability coefficient of Cronbach's alpha internal consistency belonging the whole scale was 0.91 and test-retest reliability coefficient was 0.85. As a result of the analysis, an scale having a proven validity and reliability and consisting of 5 sub-dimensions and 40 items was developed to test the life goals of the students attending 9th., 10th., 11th and 12th grades. According to students' gender and class levels, comparisons related to total scores obtained from Life Goals Scale For Adolescents were made. While the scores the students have in Life Goals Scale For Adolescents differentiated significantly in terms of gender, there was not a significant difference in terms of class level.

Key Words: Goal, Goal Setting, Life goal, Self Determination

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ İMZA SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	7
Araştırmanın Önemi	7
Sınırlılıklar	9
Tanımlar.....	9
BÖLÜM II	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
Amaç Kavramı.....	10
Amaç Belirleme	12
Amaç Belirleme Etkilerine Yönelik Mekanizmalar	16
Yön.....	16
Çaba	17
Sebat/Azim.....	17
Strateji gelişimi	17
Popüler Amaç Belirme Sistemleri	18
SMART.....	18
SMARTER.....	20
Amaçlar ve anahtar sonuçlar (OKRS)	20
Büyük, küçük, hızlı (BSQ)	21
Amaç eşleştirme sistemi/Amaç arkadaşı sistemi (Goal Buddy System)	21
Locke ve Latham'ın beş ilkesi	22

Geriyeye dönük planlama (Backward Planning).....	23
Büyük, riskli ve cesur (BHAG)	23
Altın daire yöntemi (The Golden Circle Method)	24
Hedefler, amaçlar, stratejiler, tedbirler (OGSM).....	24
Amaç Türleri ve Sınıflandırılması	25
Günlük Amaçlar.....	25
Kişisel Amaçlar.....	27
Kişisel amaçlar ve öznel iyi oluş	32
Kişisel amaçlar ve duygusal iyi oluş.....	33
Kişisel amaçlar ve gelişimsel dönemler.....	34
Başarı Amaçları	37
Başarı Amaç Kuramı'nın kuramsal savları.....	41
Öğrenme amaçları.....	43
Performans amaçları	45
Performans- yaklaşma ve performans- kaçınma amaçları.....	46
Öğrenme- yaklaşma ve öğrenme- kaçınma amaçları.....	49
Yaşam Amaçları	49
Öz Belirleme Kuramı.....	54
İçsel motivasyon	57
Dışsal motivasyon.....	59
İçsel ve Dışsal Yaşam Amaçları	62
İnsanların Amaçlarına Ulaşmasında Başarısız Olmalarının Nedenleri	80
Çok fazla amaç belirlenmesi	82
Korkunun beyne hükmetmesine izin verilmesi	82
Bireyin kendisini olumsuzluklarla çevrelemesi	83
Amaçların gerçekçi olmaması	83
Başkalarının etkilenmeye çalışılması.....	83
Bireyin kendisine etkili bir neden sunmaması	83
Harekete geçilmemesi.....	83
Yaşam Amaçlarına Yönelik Ölçekler	85
Yaşamda Amaç (Purpose In Life)	85
Yaşamda Anlam Anketi (The Meaning in Life Questionnaire)	86
Yaşam Amaçları Ölçeği (Aspiration Index)	87
Ergen Yaşam Amacı Profil Ölçeği (The Adolescent Life Goal Profile Scale)	88

Schwartz Değerler Ölçeği.....	88
Rokeach Değerler Envanteri.....	89
Yaşam Amacı Ölçeği (YAÖ).....	90
Yaşam Amaçları Ölçeği (YAÖ).....	91
Yaşam Amaçları Ölçeği (YAÖ).....	91
Pozitif Psikoterapi Bağlamında Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği (PPBEYAÖ)	92
BÖLÜM III	94
YÖNTEM	94
Araştırmanın Modeli.....	94
Çalışma Grubu.....	94
Veri Toplama Araçları.....	98
Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği.....	98
Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin Geliştirilme Süreci.....	98
Ölçekle ölçülecek niteliklerin saptanması.....	99
Odak grup görüşmesi.....	99
Maddelerin yazılması.....	100
Maddelerin dil ve bilimsel denetimden geçirilmesi.....	100
Maddelerin düzeltilmesi ve deneme formunun oluşturulması.....	100
Deneme uygulamasının yapılması.....	100
Deneme uygulamasından elde edilen verilerin işlenmesi, analizi ve nihai formun oluşturulması.....	101
Yaşamda Anlam Ölçeği Lise Formu.....	101
Verilerin Analizi.....	102
Madde Analizi.....	103
Ölçeğin Geçerliği.....	103
Ölçeğin Güvenirliği.....	104
Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanların Öğrencilerin Bazı Özelliklerine Göre İncelenmesi.....	104
BÖLÜM IV	105
BULGULAR	105
Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin Geçerliğine İlişkin Bulgular.....	108
Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular.....	108
Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular.....	113

Ölçüt Dayanaklı Geçerliğe İlişkin Bulgular	120
Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular	120
Cronbach Alfa İç Tutarlılık Güvenirliği	120
Test- Tekrar Test Güvenirliği	121
Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanların Öğrencilerin Bazı Özelliklerine Göre İncelenmesi	121
BÖLÜM V	123
TARTIŞMA	123
BÖLÜM VI.....	127
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	127
Sonuçlar	127
Öneriler	129
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	129
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	130
KAYNAKÇA.....	132
EKLER.....	153
Ek 1. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği Uzman Değerlendirme Formu	153
Ek 2. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği (Deneme Formu).....	158
Ek 3. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği (Nihai Formu)	161
Ek 4. Ölçme Araçları Kullanım İzni	163
Ek 5. Araştırma Uygulama İzin Belgeleri.....	164
Ek 6. Özgeçmiş	166

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Yaşam Amaçları Hiyerarşisi.....	54
Tablo 2. Birinci Aşama Katılımcılarının Okullarına Göre Dağılımları.....	95
Tablo 3. Birinci Aşama Katılımcılarının Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları.....	95
Tablo 4. İkinci Aşama Katılımcılarının Okul Türlerine Göre Dağılımları.....	96
Tablo 5. İkinci Aşama Katılımcılarının Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları.....	96
Tablo 6. Üçüncü Aşama Katılımcılarının Okullarına Göre Dağılımları	97
Tablo 7. Üçüncü Aşama Katılımcılarının Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları.....	97
Tablo 8. Dördüncü Aşama Katılımcılarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	98
Tablo 9. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin Deneme Formunda Yer Alan Maddelerin Betimsel İstatistikleri.....	106
Tablo 10. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'ne Ait Özdeğerler ve Faktörlerin Açıkladıkları Varyans Oranları.....	110
Tablo 11. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nde Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri	111
Tablo 12. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nde Yer Alan Faktörler Arası Korelasyonlar.....	113
Tablo 13. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği' nin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucu Elde Edilen Uyum İndeksleri.....	116
Tablo 14. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği ve Faktörlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Cronbach Alfa Değerleri.....	121
Tablo 15. Öğrencilerin Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	122
Tablo 16. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	122

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Altın Daire Yöntemi	24
Şekil 2. Yaşam Amaçlarının Dairesel Gösterimi	68
Şekil 3. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği Deneme Formu'na İlişkin Yamaç- Birikinti Grafiği	109
Şekil 4. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği' ne Yönelik Yol Diyagramı- 1	115
Şekil 5. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği' ne Yönelik Yol Diyagramı- 2	119



KISALTMALAR LİSTESİ

- AASA: Amerikan Okul Yöneticileri Birliği
- AGFI: Düzenlenmiş İyilik Uyum İndeksi
- ALGPS: Adolescent Life Goal Profile Scale, Ergen Yaşam Amacı Profil Ölçeği
- CFI: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi
- EYAÖ Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği
- PPBEYAÖ: Pozitif Psikoloji Bağlamında Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği
- GFI: İyilik Uyum İndeksi
- IFI: Artmalı Uyum İndeksi
- KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
- KMO: Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği testi
- MLQ Meaning in Life Questionnaire Yaşamın Anlamı Ölçeği
- NFI: Normlaştırılmış Uyum İndeksi
- NNFI: Normlaştırılmamış Uyum İndeksi
- PIL: Purpose In Life
- RMR: Artık ortalamaların karekökü
- RMSEA: Yaklaşık hataların ortalama karekökü
- sd: Serbestlik Derecesi
- SPSS: Sosyal Bilimler için İstatistik Programı
- ss: Standart Sapma
- Standardize RMR: Standardize Edilmiş Artık Ortalamaların Karekökü
- TDK: Türk Dil Kurumu
- YAÖ: Yaşamın Anlamı Ölçeği
- YAÖ: Yaşam Amacı Ölçeği
- YAÖ Yaşam Amaçları Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırma problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve araştırmanın konusu olarak ortaya çıkan tanımlara yönelik açıklamalara bu bölümde yer verilmiştir.

Problem Durumu

Bireyler, mutlu ve anlamlı bir hayata sahip olmak ve istedikleri hayatı sürdürmek üzerine düşüncelerini aktardığında, düşüncelerinde genel anlamda yaşam amaçları ve gelecekte istediklerine yönelik cümleler yer almaktadır. İnsanların düşünceleri, duyguları ve davranışları değer verdikleriyle ve istedikleriyle ilgili olduğundan; eylemlerinin çoğu, bu amaçların başarılmasına odaklanmaktadır (Frisch, 1998; Ingrid, Rijavec ve Dubravka, 2009). Bu denli öneme sahip olan yaşam amaçları, birçok bilim tarafından araştırma konusu olmuş; danışma psikolojisi, klinik ve sosyal psikoloji gibi psikolojinin birçok alanında ele alınan önemli bir kavram haline gelmiştir (Ak, 2013; İlhan, 2009). İnsanoğlu, kendisini gerçekte neyin mutlu ettiği gibi varoluşsal öneme sahip sorunun cevabını bulmaya çalışmıştır. Psikolojinin ortaya çıkışıyla ve gelişimiyle beraber, insanların mutlu olmasına ve mutluluklarına katkı sağlayan faktörlerin bilinmesine yönelik çabalar hız kazanmıştır (Schmuck ve Sheldon, 2001).

Eryılmaz (2012b), insanların; yaşama tutundukları, fiziksel ve ruhsal anlamda sağlık problemi yaşamadıkları, mutluluk kavramı dâhilinde yaşamlarına devam ettikleri zaman diliminde, bazı araçlara gereksinim duyduklarını ve bu araçlardan birisinin amaçlar olduğunu belirtmektedir. Amaç kavramı, insanlık tarihinin başlangıcıyla beraber, bireylerin yaşamlarında, kendisini hissettiren bir role ve yapıya sahip olmuştur. İnsanoğlu, geleceğe yönelik eylemleri üzerine düşünmekte ve planlamasını yapmakta, sonuçlara ulaşmaya kendine amaç edinmekte, belirli standartlar belirleyip istedik sonlar üretmektedir. İnsanlar, kendileri için yapmış oldukları planlar, belirledikleri amaçlar ve ümit ettikleri sonuçlar etrafında yaşamlarını düzenlemektedirler. Bireyler; sahip oldukları bu amaçlar, planlar ya da niyetler açısından gelişimlerini yansıtmaya eğilimindedir (Negru, 2008). Amaçlar, bireylerin sadece sorunlara zamanında müdahale etmekle, bu sorunlara yönelik makul çözümler yaratmakla, onların yaşamlarını yönlendirmekle kalmaz; aynı zamanda bireylerin karışıklıktan ve karmaşa düzenden kaçabilmesine yardımcı olmaktadır. Amaçlar, kişinin, uğruna çaba harcadığı alanlarda

güdülenmesini sağlamaktadır (Eryılmaz, 2012b). Amaçların, insanların fiziksel ve ruhsal anlamda kendilerini sağlıklı hissedebilmeleri konusunda da kayda değer bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Eryılmaz,2010a, 2010b, 2011a, 2011b, 2012a, 2012b).

Demirel (2013), yaşam amaçlarını; yaşamsal döngünün yönü olarak kabul edilebilecek netice veya yaşamın içinde ulaşılması beklenen, yaşanan sürece tamamiyet katan ve bu süreci anlamlı bir yapıya dönüştüren netice şeklinde tanımlamaktadır. Ak (2013) yaşam amaçlarını; yaşamla bir bağı ve ilişkisi olan değerler kavramının, genel inanç olarak ifade edilen bir terim haline dönüşmesi şeklinde tanımlamıştır. Emmons (1999) yaşam amaçlarını kişilerin biliş ve davranış düzeyinde ortaya çıkan strateji aracılığı ile elde etmek ve sürdürmek için çaba harcadıkları istendik durumlar biçiminde tanımlanmaktadır. Kasser ve Ryan'nın (1996) yaşam amaçları için yapmış olduğu tanıma göre; yaşam amaçları, kişinin gerçekleştirmeyi planladığı ve gerçekleşmesini hayal ettiği uzun dönemli amaçlardır. Simons, Otto ve Wisniewski (2004) insanların hayatın akışı içinde gösterdiği davranışların belirli bir amaca yönelik olduğunu ve bu amaçların bazen o an karşılanması gereken ihtiyacına göre şekillenebileceğini; bazen kısa bir zaman diliminde gerçekleşmesini istediği bir beklentiye yönelik olabileceğini, bazense uzun soluklu bir hayale yönelik olabileceğini açıklamaktadır. İşte bu uzun soluklu hayale yönelik olan amaçları yaşam amaçları olarak adlandırmaktadırlar.

Yaşam amacı yaşam anlamı olarak da ele alınmış, alanyazında sıklıkla birbirinin yerine kullanıldığı, amaç olmadan anlamın ya da anlam olmadan amacın olamayacağı tartışma konusu olmuştur (Demirbaş- Çelik, 2016). Yaşamda anlam konusuyla ilgili ilk sistemli bilgiyi ortaya atan kişi Frankl'dır. Frankl (2009) II. Dünya Savaşı sırasında yaşadıklarından yola çıkarak, insanın hayata tutunabilmesi için gerekli olan en temel gücün bireyin kendisinde olduğunu ve bunun kendisine bir anlam bulma çabasının olmasında gizli olduğunu açıklamaktadır. Bacanlı (1999) üniversite öğrencilerinin değer tercihleri araştırmasında değer kavramını, amaç değerler ve araç değerler olmak üzere ikiye ayırarak, amaç değerinin nihai amacı gösterdiğini ve sonuç olarak olması beklenen durumun ifade edildiğini, bu değerlerin yaşam ve dünyaya yönelik ilgi ile ifade edildiğini dile getirerek amaç kavramını farklı bir açıdan açıklamıştır.

Yaşamda anlam, Aristotle ve Aristippus gibi filozofları da içinde barındıran ve tarihin en eski uygarlıklardan biri olan bilinen Yunanların yanı sıra Maslow, Jung ve

Freud gibi psikologlar ve psikiyatristler tarafından tartışılan bir konudur. Yaşamda anlam, günümüzde de ilgi görmektedir ve bu varoluşsal soruya verilen cevaplar, insanların amaçlarını, önceliklerini ve kararlarını şekillendirmektedir (Huta, 2015).

Eryılmaz'a (2015) göre insanoğlunun en önemli ve diğer varlıklardan ayırt edici özelliği onun amaçlı yaşamasıdır. Bu özellik, bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerini, hem manevi hem de maddi dünyalarında kendilerini sağlıklı hissetmelerini sağlamaktadır. Aynı zamanda amaçlar, ruhun ve bedeninin sağlıklı olduğunu gösteren önemli bir ölçüttür. İnsanlar; kendi amaçlarını belirledikten sonra bu amaçlar için mücadele etmektedir. Eğer büyük bir çaba harcayarak ortaya çıkardıkları bu amaçları kendi yaşamlarına aktardıklarında, yaşamları anlam kazanmakta ve böylelikle kendilerini mutlu hissetmektedirler.

Psikoloji alanında çalışan araştırmacılar, yaşam içinde ortaya çıkabilecek anlam eksikliğinin ya da anlamsızlığın temelinde, çoğunlukla nevrotik veya psikotik davranışların yattığını dile getirmektedirler. Örneğin, bir psikiyatr olan Carl Jung; anlamsızlığın, hayatın bütünlüğünü engellediğini ve bundan ötürü hastalıkla eş değer olduğunu ifade etmektedir. Yazılarında; bir insanın yaşamında anlamın var olmamasının, nevroz etiyolojisinde önemli bir rol oynadığını belirtmektedir (Yalom, 1980). Aynı zamanda, Carl Jung (1933) bir nevrozun; anlamını henüz keşfedemeyen bir ruhun acısı içinde olduğunu bilinmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Yaptığı çalışmalardaki vakaların üçte biri, klinik anlamda tanımlanabilecek herhangi bir sinirsel hastalık olmadığını, ama yaşamlarındaki anlamsızlıktan ve amaçsızlıktan kaynaklandığını göstermektedir. Victor Frankl, klinik uygulamalarında karşılaştığı nevrozların/sinir hastalarının % 20'sinin noojenik kökenli olduğunu ifade etmektedir. Yani, bu insanlar, yaşamlarında anlam eksikliğinden çekmektedirler. Frankl'ın bu sonuçları, kendisine ait yayımlanmamış klinik izlenimlere ve istatistiksel çalışmalara dayalıdır (Yalom, 1980). Bir diğer önemli psikoterapist Salvatore Maddi (1967), varoluşsal hastalık kavramının, insanların yaşamlarında anlam arayışı içinde oldukları zaman yaşadıkları herhangi bir başarısızlıktan kaynaklandığını belirtmektedir (Yalom, 1980). Benjamin Wolman (1975; akt. Yalom, 1980), varoluşsal nevrozu benzer şekilde yorumlamaktadır. Ona göre, bu kavram, yaşamda anlam bulma konusunda ortaya çıkan başarısızlık, bir insanın; yaşamını anlamlı kılacak hiçbir şeyin olmama duygusuna kapılması, uğruna mücadele edilecek herhangi bir şeyin olmaması, umut bağlayacak hiçbir şeyin var olmamasıdır. Nicholas Hobbs (1962; akt. Yalom, 1980), modern

nevrozların sadece baskı ve değişimle ya da sezgi eksikliğiyle karakterize edilmediğini, aynı zamanda yaşamda anlam ve amaç eksikliğinden kaynaklandığını ifade etmektedir.

Benzer şekilde Sheldon ve Elliot'a (1999) göre, kişinin arzuladığı bir alanda başarıya ulaşabilmesi için kişinin kendisince belirlenen amaçlara yönelik hedef davranışlara sahip olmasının önemli olduğu kabul edilmektedir. Araştırmacılar, başarılı bir amaç ediniminin, bireylerin, amaca dikkatlerini verme ve kafa karıştıran, çeldiren bilgilerden kendilerini soyutlama yeteneklerine bağlı olduğunu göstermiştir. Bireyler bir amacı takip ettiklerinde, amaç ile ilgili olan bilgi daha ulaşılabilir hale gelmektedir (Foerster, Liberman ve Higgins, 2005; Liberman ve Foerster, 2005). Bir davranışın ve tutumun amaçsız olması, her ne kadar günü kurtarsa da davranışın ve tutumun kalıcı olmamasına neden olacaktır. Amaç belirleyen ve bu amaçları yaşamına uyarlayan bir kişi, güçlüdür ve yaşamından tat almaktadır (Sheldon ve Elliot, 1999). Belirlenen amaçları devam ettirmek, insanların mutluluklarına katkı sağlamanın yöntemlerinden biri olduğu (Brunstein, Schultheiss ve Maeir, 1999; Eryılmaz, 2011a, 2011b, 2012b; Sheldon ve Lyubomirsky, 2006; Tkach ve Lyubomirsky, 2006) ifade edilmektedir.

İnsanların belirledikleri amaçlar alanyazında farklı başlıklar altında toplanmıştır. Günlük işlerine yönelik olanlar günlük amaçlar (Carver ve Scheier, 1981), uzun soluklu olanlar yaşam amaçları (Eryılmaz, 2012), kişilikleriyle şekillenen ve kişiye özgü olanları kişisel amaçlar (Emmons, 1991) olarak adlandırılmıştır. Akademik başarıya yönelik olanlar öğrenme ve performans başarı amaçları (Akın, 2006a, 2006b; Elliot ve Church, 1997) olarak ayrılmıştır ve her biri pek çok değişkenle ilişkisine bakılarak ya da birbiri içinde hiyerarşik olarak sınıflandırılarak (Nair, 2003; Negru, 2008) incelenmiştir.

Öz belirleme kuramı; bireyin, amaçlarını gönüllülük esasına dayalı olarak mı veya dış baskıların gücüyle mi tercih ettiğini sorgulamaktadır. Bu kuram, yaşam amaçlarını, içsel amaçlar ve dışsal amaçlar şeklinde iki kategoride ele almıştır (Deci ve Ryan, 2000). Öz belirleme kuramını baz alarak Kasser ve Ryan (1993, 1996, 2001), içsel amaçları kişisel gelişim, yakın ilişkiler, fiziksel sağlık ve toplum hizmeti; dışsal amaçları maddi/ekonomik başarı, fiziksel çekicilik ve ünlü olma/popülarite şeklinde alt faktörlere ayırmıştır. Kasser ve Ahuvia (2002), Kasser ve Ryan'ın (1993, 1996, 2001) yaptığı çalışmalara genişleterek sağlık boyutunu (maneviyat, uyma/itaat, haz ve güvenlik) eklemiştir. Bu doğrultuda yürütülen pek çok araştırmanın neticesinde, içsel

amaçların bireylerin öznel iyi oluşlarına katkı sağladığı görülürken dışsal amaçlara verilen önemin bireyin öznel iyi oluşuna istenilen düzeyde olumlu katkıda bulunmadığı görülmüştür (Brdar, 2006; Brdar, Rijavec ve Miljković, 2006, 2009; Kasser ve Ryan, 1996, 2000; Kim, Kasser ve Lee, 2003; King, Richard ve Stemmerich, 1998; Riyavec, 2006) ve bu araştırmalar pek çok ülkede (Amerika, Almanya, Avrupa'nın geçiş ülkeleri, Güney Kore, Hırvatistan, Rusya, Singapur, Türkiye) yapılarak benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Görüldüğü gibi amaç, yaşam amaçları kavramları birçok araştırmanın ve çalışmanın konusu haline gelmiştir ve farklı değişkenlerle ne tür ilişkisinin var olduğu incelenmiştir (Bauer ve McAdams, 2004; Deci ve Ryan, 2000; Kasser ve Ryan, 2001; Vansteenkiste, Duriez, Simons ve Soenens, 2006; Vansteenkiste, Simons, Lens, Soens ve Matos, 2005). Yaşamın anlamı ve amacı, değerler ve seçimler/tercihler gibi temaları temel alan varoluşçu ve hümanist yaklaşım uzmanları; yaşamda anlam üzerine çalışmalar yürütebilmek ve bu kavrama yönelik daha makul bir tanımlama yapabilmek için ölçme araçlarına gereksinim duymuştur. Yaşam amaçlarını değerlendirmek amacıyla yaptıkları çalışmaların başlarında objektif testlerin uygun olup olmadığı tartışılmıştır ve hatta uygun bulunmamıştır, fakat ilerleyen zamanlarda elde somut verilerin olabilmesi için çeşitli ölçekler geliştirilmeye başlanmıştır. Hümanist yaklaşımın, ölçme araçlarından yararlanmamasının ve bu tür araçlardan kaçınmasının nedenleri arasında; hümanist yaklaşımın gösterilen davranışlara yönelik yargılayıcı, yapay, normal ya da patolojik olmak üzere bir sınıflandırmaya gidecek olması, kişisel deneyimlere gereken önemin verilmemesi, hümanist psikoloji için gerekli olan danışanla karşılıklı anlayış ve iyi ilişki bağının ortaya çıkmasının güçleşmesi yatmaktadır. Bu durumu ise Frankl değiştirmiştir. Frankl tarafından ortaya atılan Logoterapi, bu bakış açısının değişmesini sağlamış ve ölçeklerden yararlanma kabul görmüştür. Frankl'ın geliştirdiği Purpose In Life (PIL), yaşamdaki amaçları ölçen ilk test örneğidir (Melton ve Schulenberg, 2008). Frankl tarafından alana kazandırılan bu ölçek, sonraki yıllarda Crumbaugh ve Maholick (1964) tarafından kullanılmış ve geliştirilmiştir. İlerleyen zamanlarda da yaşam amaçları konusundan yapılan çalışmalarda Kasser ve Ryan (1993, 1996, 2001) tarafından geliştirilen Yaşam Amaçları Ölçeği'nin (Aspiration Index) kullanıldığı ve Kasser ve Ahuvi'nin (2002) bu ölçeği geliştirerek kullanımına devam edildiği görülmüştür. Yaşam amaçları üzerine yürütülen çalışmalarda, genellikle üniversite öğrencilerinin baz alındığı görülmektedir. Ergenler

için yapılan yaşam amacı çalışmaları, Gabrielsen, Ulleberg ve Watten (2012) tarafından geliştirilen Ergen Yaşam Amacı Profil Ölçeği ile hız kazanmıştır. Gabrielsen ve arkadaşları ergenlerin yaşam amaçlarını; ilişkiler, üretkenlik, din ve başarı olmak üzere bu dört grupta ele almışlar ve bu sınıflandırmalara dayanarak ergenlerin yaşam amaçlarını ölçmeye çalışmışlardır.

Türkiye’de pozitif psikolojiye verilen değerin artmasıyla beraber yaşam amaçları üzerine yürütülen çalışmaların sayısında da artış olduğu görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının öznel iyi oluş ve ihtiyaç doyumuyla (İlhan, 2009; İlhan ve Özbay, 2010), genel öz yeterlilik ve yaşam doyumuyla (Aydiner, 2011), eğitsel hedefleri, üniversiteden beklentileri ve memnuniyetleriyle (Şahin, Fırat ve Zoraloğlu, 2011), öznel iyi oluş ve umutla (Eryılmaz, 2012), madde kullanımıyla (İlhan, 2013), girişimcilikle (Demirel, 2013), minnettarlıkla (Duran ve Tan, 2013), özgecilikle (Ak, 2013), yalnızlıkla (İlhan, 2014), meslek seçimleriyle (2014), anne baba kabulü ve reddi ile, akademik başarı ve mükemmeliyetçilikle (2015), yaşama yüklemiş oldukları anlam düzeyleriyle (2016), intihar ihtimalleriyle (Aslan ve Batıgün, 2017) maneviyat ve öznel iyi oluşla (Toprak, 2018), erken dönem uyumsuzluk şemalarıyla (Demirhan, 2018) ilişkisine; yaşam amaçlarının görme engelli bireylerin yaşamda anlam arayışları ve umut düzeyleriyle (Cengiz Deniz, 2018); öğretmenlerin sahip oldukları sosyal destek düzeyleri ve iyi oluşlarıyla (Öztürk, 2015), pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenlik meslek tutumlarıyla (2018) ilişkisi araştırılmıştır. Ergenlerin yaşam amaçlarına yönelik çalışmalar amaç edinmek ve amaca bağlanma (Eryılmaz, 2010a), öznel iyi oluş (Eryılmaz, 2011a, 2011b), derse katılma ve motive olma (Eryılmaz ve Aypay, 2011), pozitif psikoloji bağlamında ergenler için amaç genişletme programı, gelecek kaygısı (Aygün, 2014), akademik motivasyon (Eryılmaz, 2017), bağlanma stillerinin (Altınsoy ve Eryılmaz, 2017) incelendiği araştırmalardır. Buradan da anlaşılacağı gibi ülkemizde yaşam amaçları konusu daha çok üniversite öğrencileri üzerinde çalışılmış olup, ergenlere yönelik yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve yapılan bu çalışmalarda tek bir ölçeğe bağlı kalındığı gözlemlenmiştir. (Eryılmaz, 2010a, 2011a, 2011b, 2017; Eryılmaz ve Aypay, 2011, Altınsoy ve Eryılmaz, 2017).

Soyut işlemler dönemi, ergenlerin, zihinsel gelişimleriyle beraber olaylara daha gerçekçi açıdan yaklaştıkları bir dönem olarak bilinmektedir; fakat ergenler, bu süreçte düzenli olmayan duygusal düzenlemelerinden ötürü, olayları gerçekçi bir bakış açısıyla ele alamayabilirler ve ayrıca gerçekçi tasarımlardan, planlardan uzak kalabilirler.

Ergenler, bu dönemde benmerkezci bir ruha sahiptirler. Bu durum, ergenlerin zaman ile ilgili düşüncelerinin gerçekçi olmamasına neden olmaktadır. Bundan dolayı, ergenler, yaşam amaçlarını belirlemelerine rağmen bu amaçları başka bir güne, aya ya da yıla bırakabilirler veya herhangi bir amaç belirlemek gibi bir düşünceye sahip olmayabilirler. Sonuç olarak, ergenlerin bir anlamda diğer insanların amaçlarına aracı olarak sahip olduğu ilgiler ve beceriler yönünde mutlu bir yaşama sahip olma ihtimali azalacaktır (Sheldon ve Lyubomirsky, 2006). Ergenlere yönelik yaşam amaçları ölçeği geliştirilmesinde, ergenlerin daha mutlu olabilmelerini, daha makul ve sağlıklı amaçlar edinebilmelerini, edindikleri amaçları daha yararlı bir şekilde kullanabilmelerini, gelecek araştırmalar adına ölçek çeşitliliğini artırabilmeyi ve kapsamlı bir ölçeğin hazırlanabilmesini sağlamak vardır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ergenlerin yaşam amaçlarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Ergenlere yönelik yaşam amaçları ölçeğinin faktör yapısı nasıldır?
2. Ergenlere yönelik yaşam amaçları ölçeği geçerli bir ölçek midir?
3. Ergenlere yönelik yaşam amaçları ölçeği güvenilir bir ölçek midir?
4. Ergenlere yönelik yaşam amaçları ölçeğinden alınan puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
5. Ergenlere yönelik yaşam amaçları ölçeğinden alınan puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

İnsanoğlunun geçmişten günümüze cevaplamaya çalıştığı en önemli sorulardan biri insanı neyin mutlu ettiğidir. Birçok felsefe ve din başta olmak üzere pek çok alanda mutluluğu sağlayan faktörlere yönelik çalışmalar yapılmış özellikle psikolojinin gelişmesiyle bu konudaki çalışmalar hız kazanmıştır. İnsanların amaç belirlemelerinin ve belirledikleri amaçları devam ettirmenin; birey için önemli bulduğu ve çaba gösterip sonucunda ulaştığı amaçlardan mutluluk duyduğu görülmektedir. Mutluluk kaynağı olan yaşam amaçları kültürlerarası farklılık göstermekte midir? Evrensel midir? Alanyazında bu sorulardan daha çok sayıdadır ve farklı kültürlerde araştırmalar yapılarak anlaşılacağı vurgulanmaktadır.

Danışma psikolojisi, eğitim psikolojisi, kişilik ve sosyal psikoloji gibi pek çok alanda yaşam amaçlarına ilişkin araştırmalar farklı kültürlerde yapılmaktadır. Bu araştırma ile ülkemizde yaşayan ergenlerin ne tür yaşam amaçlarına sahip oldukları belirlenmeye yönelik ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır. Yaşam amaçları farklı kültürlerde uzun yıllardır araştırılmasına karşın yerel alanyazında yeterli sayıda araştırma yapılmadığı ve yapılan çalışmalarda sınırlı sayıda ölçeğe bağlı kalındığı görülmüştür. Bu çalışma ile ergenlere yönelik yapılacak psikoloji araştırmalarına katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. Yapılan araştırmaların hem dünyada hem de Türkiye’de genel manada üniversite öğrencilerine yönelik olduğu düşünüldüğünde, yurtiçinde farklı bölgelerde, farklı kültürlerde ve farklı ülkelerdeki ergenlerle yapılan çalışmalarla kıyaslama yapma olanağı tanıyacaktır.

Bu çalışma ülkelerin geleceği olan genç nesillere ergenlere yönelik olması açısından ayrıca önemlidir. Üniversite çağına gelmiş öğrenciler için bazen amaç belirlemede çok geç kalınmış olunabilmektedir. Bu yüzden öğrencilerin ergenlik döneminde kendi ilgi ve yeteneklerine göre amaç belirlemelerine yardımcı olmak kendilerini gerçekleştirme süreçlerine katkı sağlaması yönünden önemlidir.

Grupla psikolojik danışma, bireyle psikolojik danışma ve geliştirilmesi planlanan rehberlik programlarına bu çalışmanın katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ülkemizdeki programlar artık gelişimsel rehberlik anlayışına göre düzenlenmektedir. Bu programlar büyük oranda önleyici yapıya sahiptir. Bireylerin sağlıklarını koruyucu etkenleri bilmek ve bunlara göre programları geliştirmek psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin amaçlarını başarılmasında son derece önem arz etmektedir. Bundan ötürü yapılan bu araştırma ile ortaya çıkan neticelere dayanarak ergenlerin, amaçlara sahip olup olmadığını, bu amaçların neler olduklarını, hangi tür amaçların kazandırılması gerektiğini bilmek, öğrenciler için hazırlanacak rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin niteliğinin artmasını sağlayacaktır. Ayrıca ergenlik döneminde eğitsel ve mesleki yönlendirmelerin yapıldığı düşünüldüğünde öğrencilerin ne tür amaçlarının olduğunun bilinmesi önemlidir. Yönlendirme/yerleştirme hizmetlerinden sonra gerçekleştirilen izleme çalışmaları değerlendirilirken öğrencilerin yerleştikleri üst eğitim kurumlarında ve bölümlerinde neden mutlu olmadıkları, başarılı olduğu/olmadığı yaşam amaçları bağlamında ele alınabilir, böylelikle sonuçların daha iyi analiz edilmesine yardımcı olacağı öngörülmektedir.

Sınırlılıklar

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Orta Karadeniz’de bir ilde bulunan merkez ortaöğretim okullarından seçilen toplamda 1549, 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Amaç: Bir edim, işlem ya da sürecin yöneldiği ve gerçekleştirmek istediği sonuçtur (www.tdk.gov.tr).

Yaşam amacı: Yaşam boyunca ulaşılması arzulanan, insanın yaşadığı sürece bütünlük duygusunu katan ve anlam yükleyen sonuçtur (Demirel, 2013).

Amaç belirleme (Goal Setting): Başarılı bir şekilde elde edilecek amaçların kapsamını belirlemek demektir (Eryılmaz, 2012)

Öz belirleme: Kişinin kendi davranışlarını düzenlemesi ve karar verirken, dışsal etmenlerden ziyade içsel etmenleri harekete geçirmesi, böylelikle daha özgür seçimlerde bulunabilmesidir (Deci ve Ryan, 2000).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Amaç Kavramı

Türk Dil Kurumu'nun Büyük Türkçe Sözlüğünde, amaç; “Bir edim, işlem ya da sürecin yöneldiği ve gerçekleştirmek istediği sonuç”, Eğitim Terimleri Sözlüğünde “Eğitim alanında bir etkinliğe, bir eyleme ya da bir işe başlarken erişilmek istenilen, öğrenim sürecine bütünlük ve anlam kazandıran sonuç”, Güncel Türkçe Sözlükte; “Ulaşmak istenilen sonuç, maksat, gaye, hedef ” olarak tanımlanmaktadır (www.tdk.gov.tr).

Amaç organizmanın elde etmeye çalıştığı son durumlardan biridir. Amaca yönelik davranışlar, organize ve belli bir yönlüdür. Her amacın kendisi ile bir bütün içinde olduğu biliş, duygu ve davranış boyutunda unsurlar yer almaktadır. Amacın bilişsel düzeyi; amacın zihinsel imajıyla, amaç hiyerarşisine yer vermekle ve amaca doğru yönelen yolları belirlemekle ilgilidir. Amacın duygu unsuru, amaçla bir bütünlük oluşturan duygusal reaksiyonlardır. Amacın davranış unsuru ise amacın gerçekleştirilmesi için yapılan planla bütünlük oluşturan fiiliyatlardır (Yetim, 1991).

Alanyazında, amaçlar üzerinde farklı farklı tanımlamaların var olduğu görülmüştür. Alanyazında yaygın bir şekilde rastlanılan amaç tanımı, Austin ve Vancouver'a aittir (Eryılmaz, 2012b). Bu araştırmacılara göre amaçlar, olması beklenen durumlara yönelik içsel ifadeleridir (Austin ve Vancouver, 1996). Elliott ve McGregor (2001) amaçlara, arzu edilen neticelere erişmeye aracı olma ve olumsuz manada sonuçlanacak bir durumdan uzak durma konusunda yardımcı olma şeklinde iki karşıt açıdan tanım getirmiştir. Bu noktada yaklaşma amaçları ve kaçınma amaçları olarak sınıflandırılan iki önemli amaç türünden bahsetmişlerdir. Yetim (1991) amaçları kişiliğin bir boyutu olarak ele alan araştırmaların, insan yaşamını şekillendirmedeki ana etmen göreviyle zihnin gerçekliğinden bahsetmekte ve insan tarafından ortaya çıkarılan imajların, insanın kendi yaşamına ve davranışına yön verdiği öngörüsüne bağlı kalan bilişsel düzeydeki araştırmalardan etkilendiğini belirtmektedir. Shah ve Kruglansky (2003) amaçları, belirli bir görevin ve belirli bir içeriğin, biliş düzeyindeki örneklerini içinde barındıran bilgi yapıları şeklinde tanımlamış; bireylerin mevcut zaman diliminde, yapılandırmayı sağladıkları ve başarmak için çabaladıkları, gelecek adına bir sonu ya da sonuçları olan zihinsel etkenler olarak açıklamışlardır.

Amaçların bir başka anlamı “Bir edim, işlem ya da sürecin yöneldiği ve gerçekleştirmek istediği sonuç”, “Ulaşmak istenilen sonuç, maksat, gaye, hedef ” tanımlarında da yer aldığı gibi insanların elde etmek istediği nihai sonu ifade eden kavramlar olarak değerlendirilmekte ve kişiyi motive eden bir güç olduğu düşünülmektedir (Yetim, 1991). İnsan motivasyonunu etkileyen temel iki sistem vardır. İhtiyaçların ve güdülerin oluşturduğu duygu yönelimli içsel sistem ve değerleri, amaçları kapsayan bilişsel, dışsal sistem (Brunstein, Schultheiss ve Maier, 1999). İnsanın fizyolojik ve duygusal ihtiyaçlarını içsel güdüler yansıtırken; değerler ve amaçlar daha çok çevrenin bir yansıması şeklinde tanımlanmaktadır. Dışsal motivasyon öğeleri kişinin kendi iradesiyle belirlediği bir çok amaçtan ve bu amaçları gerçekleştirme doğrultusunda değiştirdiği strateji ve planlardan oluşmaktadır (Brunstein ve diğerleri, 1999).

Bu tanımlamalardan yola çıkarak Negru (2008), amaçların sahip olduğu nitelikleri şu şekilde sıralamıştır:

- * İnsanların davranışlarına sahip olduğu amaçlar yön verir.
- * Amaçlar, arzu edilen sonların biliş düzeyindeki temsilleridir.
- * İnsanların yaptıkları değerlendirmeler, yorumlar, insanların duyguları ve davranışları amaçlara etki eder.
- * Amaçlar, alt düzey amaçlar ve üst düzey amaçlar olarak hiyerarşik bir düzen içinde tasnif edilirler.

Rokeach (1973), değerlere amaç değerler olarak adlandırmakta, Baloğlu ve Balgalmış (2005) yaptıkları çalışmada değerlerin amaçları belirlediğini, alınan kararları etkilediğini, insanların inançlarını yansıttığını ve ilkelerini oluşturduğunu dile getirmişlerdir. Deveci ve Ay (2009), ilköğretim öğrencilerinin günlüklerinde, günlük yaşamda, değerleri araştırdıkları, araştırmalarında kendi kendini yönetme, amaçlara sahip olma, amaçlarına ulaşmak için sürekli olarak kendini değerlendirme gibi farklı başlıklar altında değerleri incelemişlerdir.

Amaç kavramının yazındaki karşılığına bakıldığında farklı şekillerde ele alınıp değerlendirildiği görülmektedir (İlhan, 2009; Eryılmaz, 2010a). Örneğin: Deci ve Ryan (1985) amaç kavramına motivasyon; Emmons (1986), kişisel çabalar; Aydın(2018), Demirci ve Eksi (2018) kişisel erdemler; Cantor (1991), yaşam görevleri; Little (1983), Yetim(1991) kişisel planlar; Markus ve Nurius (1986), Oyserman ve Markus (1990),

Brunstein, Schultheiss ve Maier, (1999) olası benlikler; Kasser ve Ryan (1993) yaşam amaçları çerçevesinde yorumlamışlardır. Bu görüşle birlikte alanyazında, amaç kavramını kullanmak yerine, değer kavramına yer verilen çalışmalar da mevcuttur (Bacanlı, 1999; Baloğlu ve Balgalmış, 2005; Çalışkur, 2013; Deveci ve Ay, 2009; Kasser ve Ahuiva, 2002; Kasser vd. , 1995; Rokeach, 1973; Vansteenkiste, Duriez, Simons ve Soenens, 2006). Aynı şekilde hedef (Eryenen, 2008; Mavisu,2010, Tutaş, 2011, Üzbe, 2013a, 2013b); yaşamın anlamı ve yaşamın amacının birbiriyle bağlantılı kavramlar olduğu çalışmalara rastlanmaktadır (Aydın, Kaya ve Peker, 2015; Demirbaş, 2010, 2014, 2016; Demirbaş- Çelik ve Keklik, 2016; Demirbaş-Çelik N. ve İşmen-Gazioğlu,2015; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000; Sezer, 2009; Steger, Frazier, Oishi ve Kaler, 2006).

Kişilik ve sosyal psikoloji gibi alanlarda amaç kavramına verilen önem günbegün artmaktadır (Deci ve Ryan, 2000; Kasser ve Ryan, 1996, 2001; Pöhlmann, 2001; Roberts, O'Donnell ve Robins, 2004). İnsan davranışlarının belirli bir amaca yönelik olduğu ve bu yönde ilerlediği psikolojinin en başta kabul ettiği temel görüşlerden birisidir. Birey, benzerlik taşımayan durumlarda dahi amaçlı bir şekilde ilişkiye başlar ve bu amaçları elde etmek amacıyla davranışlarında düzenlemeye gider (Emmons, 1986; Schmuck, Kasser ve Ryan, 2000; Yetim, 1991). Her ne kadar bireyin amaçları isteklerini elde etmek için davranışlarını düzenlese de, tüm amaçların aynı düzeyde bireyin mutluluğuna katkı sağlamadığı düşünülmektedir (İlhan, 2009). Alanyazında kişinin belirlediği amaçlar ve belirlediği bu amaçları devam ettirmesi, akademik başarı (Vansteenkiste, Duriez, Simons ve Soenens, 2006), ihtiyaç doyumu (Deci ve Ryan, 2000; Sheldon ve Elliot, 1999), öznel iyi oluş (Bauer ve McAdams, 2004; Brunstein ve diğerleri, 1999; Judge, Bono, Erez ve Locke, 2005) ile olumlu anlamda ilişkili olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca amaç kavramına, kültürlerarası birçok psikoloji çalışmasında (Chirkov ve Ryan, 2001; Oishi ve Diener, 2009; Ryan ve diğerleri, 1999; Tsai, 2007) önem teşkil eden bir değişken olduğu kabul edilip yer verilmiştir.

Amaç Belirleme

Amaç belirleme üzerine yapılan çalışmaların niteliği ve niceliği, 20. yüzyılın ikinci yarısında, Locke ve Latham'a (1990, 2002) ait olan amaç belirleme kuramının ortaya çıkışıyla artmıştır (Latham ve Locke, 2007). Amaç belirleme, bilişsel bir

kavramdır. Amaç, bir bireyin başarmaya çalıştığı şey, nesne ya da eylem hedefidir (Locke, Shaw, Saari ve Latham, 1981). Locke (1969) ise anlam açısından hedef ve niyet kavramlarıyla aynı olduğunu düşünmektedir. Anlam bakımından amaç kavramlarına benzeyen sıklıkla kullanılan diğer kavramlar arasında şunlar yer almaktadır: performans standardı (performansı değerlendirmek için bir ölçüm çubuğu); kota (minimum iş veya üretim miktarı); iş normu (bir çalışma grubu tarafından tanımlanan kabul edilebilir bir davranış standardı); görev (başarılması ya da tamamlanması gereken bir iş), hedef (bir eylemin ya da bir dizi eylemin nihai hedefi); zaman sınırı (bir görevi tamamlamak için son tarih) ve bütçe (harcama hedefleri ve sınırı). Amaç belirleme çalışmalarının temel varsayımı, amaçların, insan eyleminin anlık düzenleyicileri olduğudur; fakat insanlar hata yapabileceği, amaçlarına ulaşmak için gerekli becerilerden mahrum olabileceği ya da bilinçli amaçlarını alt üst eden bilinçdışı çatışmalara ve terimlere sahip olabileceği için, amaçlar ve eylemler arasındaki birebir uyumlar görülmez (akt. Locke ve diğerleri, 1981).

Amaç belirleme kuramı (Locke ve Latham, 1990, 2002), 400 laboratuvar ve alan çalışmalarına dayalı, 25 yıllık bir zaman diliminde endüstriyel/örgütsel psikoloji alanları içinde tümevarımsal bir şekilde geliştirilmiştir. Bu çalışmalar, belirli ve yüksek amaçların, belirsiz ve soyut amaçlara göre daha yüksek bir görev performansına neden olduğunu ortaya çıkarmıştır. Locke ve Latham'a (2006) göre yüksek amaçlar, kısmen zor, kolay ya da belirsiz amaçlara kıyasla daha fazla çaba ve azim gerektirmektedir. Amaçlar; ilgiyi, çabayı ve eylemi, amaçla bağlantılı davranışlara yönlendirmektedir. Performans, hem yeteneğin hem de motivasyonun işlevi olduğundan, amaç etkileri, gerekli görev bilgisine ve becerilerine sahip olmayı gerektirmektedir. Amaçlar, bireyin var olan yeteneğini kullanması konusunda bireyi motive edebilir, bireyin saklanmış o görev bilgisini fark etmesini sağlayabilir ve bireyi yeni bilgilerin peşinden koşması konusunda da kamçılatabilir. Locke ve Latham'a (2006) göre bir insan, bir amaca bağlandığı, o amaca ulaşacak yeteneğe sahip olduğu ve çelişkili amaçlara sahip olmadığı sürece, amaç zorluğu ve görev performansı arasında doğrusal bir ilişki vardır. Amaçlar, gelecek değerli sonuçları ifade ettiği için, amaçları belirlemek, ilk ve en önemli çelişki yaratan süreçtir. Bir insanın anlık durumundan doğan memnuniyetsizliği ve bir amaç ya da bir sonuç elde etme isteğini ifade etmektedir.

Amaç belirleme kuramı, amaçlar zor (gayret verici) aynı zamanda belirgin ve ulaşılabilir olursa, sonuçların beklentisi, işe yararlılığı ve değeri de yüksek olacağını

belirtmektedir (Locke ve Latham, 1990, 2002). Özellikle bilinçli amaçların ve niyetlerin davranışlara yansıdığına dair bir düşünce vardır. Kuram ayrıca, amaçların genel olmasından ziyade belirgin olması gerektiğine vurgu yapmaktadır; fakat karışık işlerde yapabileceğinin en iyisini yapma amaçları, daha etkili olabilir (Latham ve Seijts, 1999; Locke, 1996). Kuram, bağlılık kavramının, amaç ve performans arasındaki ilişkiyi en üst düzeye çıkarması için önemli olduğunu ileri sürmekte; tutarlı ve zamanında yapılan geri dönüte, amaçların başarılı takibi için ihtiyaç duyulacağını iddia etmektedir (Locke ve Latham, 1990, 2002).

Amaç belirleme kuramı (Locke ve Latham, 1984, 1990) içe bakışçı gözlemlere dayanmaktadır. Bireylerin amaçları ile düzenlenir; fakat amaç yönelimliği, bitkiler de dâhil olmak üzere yaşayan tüm canlıların eylemlerini karakterize eder ve böylece amaç odaklı eylem ilkesi bilinçli eylemle sınırlı kalmaz. Binswanger (1990), amaç odaklı eylemin, üç nitelikle tanımlandığını dile getirmiştir. Birincisi öz-üretim: enerjinin kaynağı, canlı ile bir bütündür; ikincisi değer-önemi: eylemler, sadece canlının yaşamasına olanak sağlamaz, aynı zamanda canlının yaşaması için gereklidir ve üçüncüsü amaç-nedensellik: sonuçlanan eyleme bir amaç sebep olur (akt. Latham ve Locke, 1991). Amaç belirleme kuramının etkinlik alanı, amaçsal odaklı eylemler alanının içinde yer alır. Kuram, bazı insanların diğer insanlara göre neden daha iyi bir performans gösterdikleri sorusuna odaklanmıştır. Eğer insanlar yetenekte ve bilgide eşitse; sebep, güdüsel olması gerektiğini düşünmektedir (Locke ve Latham, 1991). Amaç belirleme kuramı, Ryan'a (1970) göre motivasyon konusuna birinci seviye bakış açısından yaklaşmaktadır. Temel vurgusu, görev performansında bireysel farklılıkların ifadesi üzerinedir (akt. Latham ve Locke, 1991). Kuram, bazı insanların diğer insanlara göre daha iyi bir performans göstermelerinin sebebini, insanların farklı performans amaçlarına sahip olmasıyla açıklamaktadır (Latham ve Locke, 1991).

Wilson ve Dobson'a (2008) göre, etkili amaçlar için on temel ilkedен yararlanılması, insanların amaçlarını belirlemesine ve bu amaçlara başarmasına katkı sağlayacaktır (syf. 4-9). Bu on temel ilke şu şekilde sıralanmıştır:

1. Etkili amaçlar yazılır: Çoğu insan, başarmayı istediği şeyler hakkında hayallere dalar fakat çok azı bir kalem alıp başarmak istediklerini not eder. Bir hayal kâğıda döküldüğünde, somut hale gelir, hayalimize gerçeklik duygusu eklenir. Amaçları not etmek, onları başarmaya giden yolda ilk adımdır.

2. Etkili amaçlar, belirli, ölçülebilir terimlere göre yazılır: Amaçlar, belirli açılara göre yazılırsa, amaç ölçülebilir bir yöntemle de açıklanabilir. Gelişimin değerlendirilebilmesi ve amacın başarıldığını bilmek için bir amacın ölçülebilir olması gereklidir. Örneğın, yeni bir bilgisayar yazılım programı hakkında bir şeyler öğrenmeyi isteyebilirsiniz; fakat amacınızı ancak “Mart ve Haziran ayları arasında kurs alıp, işime yarayacak uygulamaları öğrenmek için haftada 6-8 saat harcamak” şeklinde tanımladığınız zaman, tanımlanabilir ve ölçülebilir bir amaca sahip olursunuz.
3. Etkili amaçlar, görselleştirilebilir: Kendinizi, amacınıza ulaşırken resmetmek; sonucu, anı ve duygularınızı resmetmek gerekmektedir. Amalarınıza ulaşmak için gereken enerjinin çoğuy, onları başarma isteğinden gelir. Bir şeyin çok istenilir olması, onu elde etmek için çok çaba gerektirir.
4. Etkili amaçlar, ulaşılabilirdir: Amaçların, çabanızı ve performansınızı yıkmadan, sizin becerilerinize ve yeteneklerinize meydan okuması gerekmektedir.
5. Etkili amaçlar, gerçekçi zaman sınırlarına sahiptir: Amaçların bir programa ihtiyacı vardır. Amacınızı başarmak için gerçekçi bir zaman çerçevesi belirlediğinizde eyleme geçebilirsiniz. Size ilginizi kaybettirecek kadar çok fazla zamanı olan bir program değil, amacınıza ulaştıracak kadar bir program gerekmektedir.
6. Etkili amaçlar, yönetilebilir: Bazen bir amaç, büyüklüğünden ötürü bunaltıcı görünebilir, fakat amaç, küçük parçalara bölünürse, yönetmesi daha kolaydır ve başarılabılır.
7. Etkili amaçlar, olası problemleriyle analiz edilir: Bir amaç belirlediğiniz zaman, amacı başarmak için gerekli olan basamakları; sizi amacınıza ulaşmaktan alıkoyabilen olası problemleri analiz etmek gerekmektedir. Eğer bir amacın başlangıçta yanlış gittiği düşünülürse, problem vuku bulmadan önce problemi çözmek ya da minimize etmek amacıyla harekete geçebilirsiniz. Eleştirel düşünme, bütün açılardan bakmanızı sağlar ve amacınız başarma konusunda yolunuza devam edersiniz.
8. Etkili amaçlar, olası problemleri sonuçlarını ortadan kaldırmak ya da minimize etmek için eylem gerektirir: Bu noktada bir problemin nedenini ortadan

kaldırmak ya da olası sonuçlarını minimize etmek için gerekli duyulan eylemi belirlemek gerekir. Örneğin, üretici özelliği olmayan bir takım üyesi, olası problemin nedeni olabilir. Takımdan bu üyeyi çıkartarak sorunu giderebilirsiniz; fakat diğer olası problemler, sadece etkisini azaltarak ele alınabilecek problemlerdir. Örneğin, üretimde her daim bir malzemenin bozulma olasılığı vardır. Düzenli bakım sağlayarak ya da destek ekipmanına sahip olarak sonuçları azaltabilirsiniz.

9. Etkili amaçlar, düzenli bir gelişim takibi içerir: Amaçlarınızın periyodik olarak gözden geçirilmesi, onların gerçekçi, zamanlı ve bağlantılı olmaya devam etmesini sağlar.
10. Etkili amaçlar, sizin için değerli olan ödüller getirir: Her ne olursa olsun, neticelenen ödülleri istediğimiz ve bildiğimiz zaman, amaçlarımıza karşı daha güdülenmiş hissetmekteyiz. Her amacınızı belirlediğimizde, kendimiz için en azından bir anlamlı ödül belirlemiş oluruz. Bu para, ün, tatil olabilir. Ödülünüz, sizin için değerli olan herhangi bir şey ya da amacınızı başaracak çabanızı motive eden bir şey olabilir (Wilson ve Dobson, 2008).

Amaç Belirleme Etkilerine Yönelik Mekanizmalar

Locke ve diğerleri (1981) amaçların, görev performansını düzenlediği dört ilişkisel mekanizma olduğunu açıklamaktadır. Bunlar:

Yön. Birçok temel amaç, ilgi ve eyleme yön vermektedir ve birey tarafından alakasız olduğu düşünülen amaçlardan da uzaklaştırmaktadır. Bunun yanında, belirli ve yüksek bir amaç, bir insanın amacını başarmak için sahip olması gereken bilgileri ve becerileri harekete geçirmektedir (Locke ve diğerleri, 1981). Bu mekanizmanın belki de en belirgin ispatı, Locke ve Bryan (1969)'a ait bir çalışmadır. Bu çalışmada, sürücülere, sürüş performanslarının beş farklı boyutuyla ilgili geri dönüt verilmiştir; fakat sürücülere sadece bir boyutuyla ilgili bir görev verilmiştir. Bir amacın verildiği bu boyut, kalan boyutlara nazaran daha önemli gelişme göstermiştir (akt. Locke ve diğerleri, 1981). Reynolds, Standiford ve Anderson (1979), kişilerin amaçlarıyla alakalı metinler okumaya daha fazla zaman harcadıklarını; Terborg, Castore, DeNinno (1976), belirli amaçları olan kişilerin, belirli bir amacı ya da hiçbir amacı olmayan kişilere göre, hakkında bir şeyler öğrenilecek yazınsal bir ürünü daha çok incelediklerini bulmuştur.

Rothkopf ve Billington (1979), belirli öğrenme amaçlarına sahip kişilerin, amaçlarına uygun olmayan metinlere kıyasla, amaçlarına uygun metinler araştırmaya daha çok zaman ayırmakta olduklarını bulmuştur (akt. Locke ve diğerleri, 1981).

Çaba. Farklı amaçlar, farklı oranda çaba gerektirdiği için, çaba; amaç ya da görev gereksinimlerine nazaran, yön ile eşgüdümsel olarak harekete geçirilmektedir. Bu yüzden, Kahneman (1973) kolay görevlerden ziyade zor görevler üzerinde çalışmak için daha fazla çabanın gösterilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Latham ve Locke (1975) insanların kısa zaman dilimlerinde, uzun zaman dilimlerine göre daha hızlı çalıştıklarını bulmuştur. Kısacası, yüksek amaçlar, düşük amaçlardan ya da amaçsızlıktan daha yüksek iş/performans üretmektedir (akt. Locke ve diğerleri, 1981).

Sebat/Azim. Sebat/azim, zaman içinde yönlendirilmiş çabadan başka bir şey değildir; bundan dolayı, bir önceki iki mekanizmanın da birleşimidir. Amaç belirleme üzerine yapılan birçok laboratuvarsal deney, zaman sınırlamalarından ötürü, azmin etkilerini ölçmeye izin verecek şekilde yapılamamıştır ve şu ana kadarki birkaç çalışma, amaçların nasıl ulaşıldığından ziyade sadece amaç belirlemenin nihai sonuçlarını ölçmüştür (Locke ve diğerleri, 1981). Rothkopf ve Billington (1979), belirli öğrenme amaçlarına sahip kişilerin, amaçlarına uygun olmayan metinlere kıyasla, amaçlarına uygun metinler araştırmaya daha çok zaman ayırmakta olduklarını bulmuştur (akt. Locke ve diğerleri, 1981).

Strateji gelişimi. Yukarıdaki üç mekanizma, etkileri açısından kesinken, bu son mekanizma, kesin değildir. Bir insanın amaçlarına ulaşması için stratejiler ve eylem planlar geliştirmesi gerekmektedir. Strateji gelişimini motive eden şey amaçlarken, mekanizmanın kendisi özünde bilişseldir ve beceri gelişimini, yaratıcı problem çözmeyi içermektedir (Locke ve diğerleri, 1981). Örneğin, Bandura ve Simon (1977), yenilen yemeklere belirli bir sınır koyan diyetteki insanların, bu sınır aşmayan daha düşük kalorili besinler yeme gibi yeme alışkanlıklarını değiştirdikleri bulmuştur. Latham ve Baldes (1975), kamyon ağırlıyla ilgili belirli zor amaçlar verilen bazı kamyon şoförlerinin, ağırlık hakkındaki yargılarının doğruluğunu artırma konusunda kendilerine yardımcı olacak kamyonlarına yönelik küçük değişimler tavsiye ettiklerini bulmuştur. Bavelas ve Lee (1978), zor amaçlar başarmak için insanlar tarafından kullanılan stratejileri belirlemek adına üç deneyde detaylı analizler yapmıştır. İnsanların daha gevşek ya da daha düşük kalitede cevaplar vermesini sağlayacak şekilde, görevi çoğunlukla

yeniden tanımladıklarını bulmuştur. Örneğin, beyaz, sert, yenilebilir nesnelere listelemesi istenilen kişilerin, kolay amaçlar verilen kişilere göre, beyaz ama çok sert olmayan; çok fazla yenilebilir olmayan nesnelere listelediklerini bulmuştur. Aynı şekilde, doğru bir eğitimle, zor amaçlar verilen bireylerin, kolay amaçlar verilen bireylerle kıyaslandığında, cevaplarını hesap etmekten ziyade cevaplarını değerlendirdiklerini bulmuştur.

Sonuç olarak, amaçların görev performansını etkilediği bilinen dört mekanizma vardır. Bu mekanizmalar, dikkate ve eylemlere yön verir, çabayı harekete geçirir, azmi artırır ve bireyleri doğru eylem planları ya da performans stratejileri geliştirme konusunda motive eder. Bu son mekanizma, karışık görevlerde önemli görünmektedir. Eğer gerekli stratejiler geliştirilmezse, amaçların sağladığı o artan motivasyon, etkili bir performansa dönüştürülemez (Locke ve diğerleri, 1981).

Popüler Amaç Belirleme Sistemleri

Kişisel ve profesyonel hayatlarımızı geliştirmeyi isteyen insanlar tarafından kullanılan birçok amaç belirleme stratejileri vardır. Aşağıda en fazla popülaritesine sahip olanlar açıklanmaktadır (Zahariades, 2018, syf.37-60).

SMART. SMART, sistemin beş çekirdek öğretisini vurgulayan akronimdir (Zahariades, 2018). SMART amaçlar kavramı, son zamanlarda rağbet görmektedir, fakat aynı zamanda yanlış bir adlandırmaya sahiptir. Amaçlar, alt amaçlar ve hedefler sıklıkla birbirlerinin yerine geçecek şekilde kullanılmaktadır ve SMART amaçlar, daha genel bir terim olan amaçlardan ziyade alt-amaçlara ve hedeflere vurgu yapmaktadır (MacLeod, 2012).

S (Specific): Belirgin

M (Measurable): Ölçülebilir

A (Attainable): Ulaşılabilir

R (Relevant): Uygulanabilir

T (Time-Specific): Zamana özgünlük

Belirginlik, aynı zamanda bir amacın özel bir sonucunun olması gerektiği anlamına gelir. Örneğin, kilo kaybetmeyi amaç edinmek yeterli değildir. 20 kilo

kaybetmeyi istemek daha belirgin/belirli bir amaçtır. Bu belirlilik sorumluluk yaratır ve başarısızlığa karşı başarıyı ifade etmektedir (Zahariades, 2018). Belirsiz amaçlar ise bunalımı ve başarısızlığa neden olabilmektedir. Örneğin, “daha iyi çalışacağım” ifadesi fazlasıyla belirsizdir. “Her hafta içi akşamında ders çalışma konusunda kendime üç saat ayıracağım” ya da “yazılıma en az bir hafta öncesinden çalışmaya başlayacağım” gibi amaçlar daha belirlidir (Wake Forest University Office of Personal ve Career Development, <http://professional.opcd.wfu.edu/files/2012/09/Smart-Goal-Setting.pdf>)

Ölçülebilirlik, amacın, bir insana gelişimini izleme olanağı sunması demektir. Örneğin, 20 kilo kaybetmek isteyen biri, ne kadar kilo kaybettiğini haftada bir defa tartılarak kolaylıkla izleyebilir ve sonuçları not edebilir (Zahariades, 2018). Başarının eksiksiz ölçülebilmesi için hedeflerin nitelikli olması gerekmektedir. Ölçüm kriterleri, anlaşılır olmazsa ve yoruma açık değilse, izlenebilirlik güçleşmektedir (MacLeod, 2012). Ölçülebilen bir amaç; kıyaslama, başarı ve belirli bir sonuç için standart oluşturmaktadır. Her amaç, ölçülebilir olmalıdır. Bir şeyi daha iyi yapmak ya da eksiksiz yapmak, amaç başarısını belirlemek için gerekli olan ölçülebilir özelliğe katkı sağlamaz. Bu tür amaçlar, ölçülebilen bir sonuç için fazlasıyla belirsizdir (Rouillard, 2003).

Ulaşılabilirlik, bir amacın gerçekçi olması gerektiği anlamına gelir. Örneğin, altı ay içinde 20 kilo kaybetmek, birçok insan için uygulanabilir; ancak, gelecek haftaya 20 kilo kaybetme amacı, gerçek dışıdır (Zahariades, 2018). Eğer belirlenen hedef, mevcut zaman dilimi içinde, yetenek ve kaynak dahilinde ulaşılabilir değilse, öfke sorunu ortaya çıkacaktır. Gerçekçi hedefler belirlemek, tartışma ve uzlaşma süreciyle ancak başarılabılır (MacLeod, 2012).

Uygulanabilirlik, bir amacın uzun vadeli planlarınızla ve isteklerinizle uyuşması gerektiği anlamına gelir. Bu ilke, bir işi yapma nedenini bilmek düşüncesine benzemektedir (Zahariades, 2018).

Zamana özgünlük, bir amacın bir sınırının olması gerektiği anlamına gelir. Örneğin, yazın ilk gününe kadar 20 kilo kaybetmek gibi. Bir süre sınırına sahip olmak, odak noktamızı belirler ve amacımızı gerçekleştirme konusunda bizi cesaretlendirir (Zahariades, 2018).

SMARTER. SMARTER amaç belirleme sistemi, SMART sisteminin uzantısıdır. Daha kapsamlı bir yaklaşım sağlaması için iki ilave öğreti eklenmiştir. SMART sisteminde var olan öğretilere, Evaluation (değerlendirme) ve Revise (Gözden geçirme) öğretileri eklenmiştir.

Değerlendirme, tutarlı bir ilerleme kaydetmek için bir amacın izlenilmesi gerektiği anlamına gelir. Bu ilke, ölçülebilir kavramını genişletmektedir. Bir amacın (belirginlik yoluyla) gelişimi takip edecek bir yol sunması yeterli değildir. Aynı zamanda, değişen durumların ulaşılabilirliği etkileyip etkilemediğini ölçecek bir yöntem de olmalıdır (Zahariades, 2018).

Gözden geçirme, bir amacın değerlendirmeye her zaman açık olması gerektiği anlamına gelmektedir. İstekler ve arzular, zamanla değişir. Amaçların istekler ve arzularla değişmesine izin verilmelidir. Bu ilke, kaçınılmaz bir sonuç olan uyumu amaç belirleme sürecinde ortaya çıkarır. Amaçların çevresel değişiklikler, kişisel engeller ve diğer zorluklar yüzünden kişinin uzun dönemli planlarıyla uyumsuz olabileceğini hatırlatır. Bu meydana geldiği zaman, bireyin bunları yeniden düzenlemesine imkan sağlar (Zahariades, 2018).

Gözden geçirme basamağı, daha önemli bir ilavedir. Kendimize sürekli amaçlarımızın isteklerimizi tamamlayıp tamamlayamayacağını sormamız gerekir. Bunun yanında, bu standartları karşılayamayan amaçlara uyum sağlama ya da bu amaçları terk etme konusunda her zaman anlayışlı olmamız gerekir. Gözden geçirme basamağı, aktif ve dinamik amaç belirleme yaklaşımının doğal sonucudur (Zahariades, 2018).

Amaçlar ve anahtar sonuçlar (OKRS). Amaçlar ve anahtar sonuçlar sistemi, SMART ve SMARTER yönteminden daha basittir. Öncelikle, bireyden başarmak istediği amacı daha sonra, gelişimini en iyi gösterecek ölçüyü, son olarak, amacına ulaşana kadar gözlerini o ölçüden ayırmaması istenir. OKRS, örgütsel seviyelerde kullanılır; ancak, bu yaklaşım, örgütlere özgü değildir. Birçok insan, kişisel hayatlarında da OKRS yaklaşımını benimser. Bilinmesi gereken ise bu yaklaşımın derin bir kusura sahip olduğudur. Yöntemin basitliği, zayıf noktasıdır. Öncelikle, amaçların sahip olması gereken zaman sınırlarını belirmeyi ihmal etmektedir. İkinci kusur ise nasıl kavramını öncelemesi, neden kavramından kaçınmasıdır; yani, odak noktası, etkinlikler ve belirlenmiş amaçları başarmak için istenen çabalar üzerine kuruludur. Bu amaçların takip edilip edilmemesine önem verilmez. Başlangıçta önemli görülebilir. OKRS

yöntemindeki üçüncü eksik, bireyin fırsatları kaçırmaya sebep olmasıdır. Belirlenmiş amaçları başarmak için adanan çok fazla dikkat ile bireyin zamanını, dikkatini ve diğer kaynaklarını yanlış kullanma riskiyle karşı karşıya bırakmaktadır (Zahariades, 2018).

Büyük, küçük, hızlı (BSQ). Bu yaklaşım, örgütsel psikoloji alanında bir uzman olan David Van Rooy tarafından bulunmuştur. Büyük amaçlar belirlemeyi, amaç başarısına yönelik rehber görevi yapacak küçük alt amaçlar ve bir zaman çizelgesi belirlemeyi destekler. Büyük, Küçük ve Hızlı (BSQ) yaklaşımının olumlu tarafı, amaçları benimsemesi konusunda bireyi cesaretlendirmesidir. BSQ yöntemi, bireyin bir eylem planı hazırlamasını sağlar ve eyleme geçmesini teşvik eder. Bu amaç, üç temel ilkedden doğar:

1. Bir amaç, olmayan bir amaçtan daha iyidir.
2. Belirli bir amaç, geniş bir amaçtan daha iyidir.
3. Zor ve belirli bir amaç, kolay bir amaçtan daha iyidir.

BSQ sistemi, bu üç öğretiyi birleştirir ve büyük sonuçlar elde etmeye yardımcı olacak sağlam bir çerçeve sağlar; fakat hatasız değildir. Bazı eksiklikleri arasında, ilk olarak bireyin isteklerinin değerini inceleme konusunu ihmal etmesidir. Amaçların önemli ve uygulanabilir olup olmadığıyla ilgili inceleme olayına değer verilmemektedir. İkinci kusur, büyük düşünme ve büyük amaçlar belirleme, takdir edilen bir durumken, bazen böyle yapmak, kısıtlayıcı olabilir. Zaman, ilgi ve enerji, sınırlı kaynaklardır. Bunları büyük bir amaç başarmaya adanmak, bu kaynakların diğer takipler için mevcut olamayacağı anlamına gelmektedir. Bireyin odak noktasına bağlanması konusunda yararlı olabilir; ancak, büyük amaçların önemli oranda birçok kaynağı bağladığını hatırlamak gerekir. Üçüncü kusur ise BSQ yönteminin amaçları başarma konusundaki görev seçimini vurgulamada başarısız olmasıdır (Zahariades, 2018)

Amaç eşleştirme sistemi/Amaç arkadaşı sistemi (Goal Buddy System). Bu amaç belirleme sistemi, web odaklı GoalBuddy programının mucitleri tarafından desteklenmektedir. Bu yöntem, yedi basamaktan oluşur. Birinci basamak, başarılı bir şekilde başarılan geçmiş amaçları yansıtır. Bu, şu anki ve gelecekteki amaçları gerçekleştirme konusunda bireye özgüven vermeyi amaçlar. İkinci basamak, gelecekte hayatının nasıl olması gerektiğini düşünmesi konusunda bireyi cesaretlendirir. Üçüncü basamak, bireyin başarmak istediği şeyin ne olduğuna karar vermesidir. Bu basamak,

GoalBuddy mucitleri tarafından ‘manifesto’ olarak tanımlanır ve ikinci basamağın sonuçlarının ne olduğunu tanımlamak amacıyla tasarlanır. Dördüncü basamak, üçüncü basamakta vurgulanan her amaç için bir eylem planı hazırlamaktır. Bu basamak, her amaç için inançlarını, aynı zamanda motivasyonu araştırma konusunda kişiyi yüreklendirir. Beşinci basamak, eylem planınızı doksan günlük çerçeve ile birleştirmektir. Bu basamak, bir süre sınırı belirler. İlk beş basamak, amaç belirlemeye odaklanır. Altı ve yedinci basamak, amaçları başarmaya odaklanır. (Zahariades, 2018).

Locke ve Latham’ın beş ilkesi. Değerli bir psikolog olan Dr. Edwin Locke, Toward a Theory of Task Motivation and Incentives (1968) başlığı altında bir kitap yazmıştır. Bu kitapta, amaç belirlemede aynı zamanda farklı geri bildirimlerde belirginliğin performans üzerindeki etkisiyle ilgili varsayımlarda bulunmuştur. Locke, belirgin amaçların, belirgin olmayan amaçlara göre daha iyi bir performansa sebep olacağını, bununla birlikte, zor amaçların kolay amaçlardan daha iyi bir performansa neden olacağını ve geri dönütün amaç başarısında hayati bir öneme sahip olduğunu ileri sürmüştür (Zahariades, 2018).

Açıklık: SMART ve SMARTER amaç belirleme sistemlerinin ‘S(Belirginlik)’ maddesine benzemektedir. Locke ve Latham, açık amaçlar belirlemenin, eylemleri desteklemeyi açık bir şekilde sağladığını ve başarı tanımını belirginleştirdiğini iddia etmektedir. 30 Mart’a kadar sigarayı bırakmak, açık bir amaca örnekken, sigarayı bırakmak belirsiz bir amaçtır.

Mücadele: Locke ve Latham gayret gerektiren amaçların, bireyleri motive ettiğini ve verimlerini geliştirdiklerini dile getirdiler. Bir amaç ulaşılabilir olduğu sürece, zor doğası başarıyı teşvik eder. Aksi düşünüldüğünde ise gayret gerektirmeyen kolay amaçlar, motivasyonu zedeler ve görev performansını olumsuz bir şekilde etkiler. Almanca konuşmayı akıcı bir şekilde öğrenmek, gayret gerektiren bir amacı temsil ederken, Almancadaki seyahat ifadelerini öğrenmek kolay bir amacı betimler.

Bağlılık: herkes amacı takip etmek ve amacın başarılması için kendisini zaman, odak gibi kaynaklara adanmak zorundadır. Locke ve Latham’a göre, bunun motivasyon üzerinde olumlu etkisi vardır ve başarı olasılıkları artırır.

Geri Dönüt: Locke ve Latham, gelişimi izlemenin amacı başarmada önemli bir rolü olduğunu ileri sürmektedirler. Gelişimimizin farkında olmak, çabalarımız

yolundayken bizi motive etmekte; aynı zamanda, ihtiyaç duyulduğunda düzenlemeler yapma fırsatı sunmaktadır.

Karmaşıklık: Amaçların karmaşıklığı, belli bir noktaya kadar performans üzerinde önemsiz bir etkiye sahiptir. Bu noktaya varıldığında ise insanlar bunalım hissettikleri için ciddi etkilere sahiptir. Locke ve Latham, aşırı-karmaşık amaçların morali azalttığı ve performansı olumsuz bir şekilde etkilediğini buldular. Locke ve Latham'ın beş amaç belirleme sistemi, başarı için gerekli önemli anahtarları elinde bulundurmaktadır (Locke ve Latham, 1968; akt. Zahariades, 2018).

Geriye dönük planlama (Backward Planning). Amaç belirlemeye yönelik bu yaklaşım, istediğiniz sonuçla başlamanız konusunda ve o amacı başarmak adına plan yaratmak için geriye doğru çalışma konusunda sizi cesaretlendirir. Yola çıktığınız şeyi başarmak için uygulanabilir ve eyleme konabilir stratejiler üretmek amacıyla tasarlanan dört basamaktan oluşur.

1. Uzun vadeli bir amaç belirlemek
2. Gececeğiniz eylemlere karar vermek
3. Kilometre taşları yaratmak
4. Bir basamak geri gitmek

Bu dört basamak, tüm geriye doğru amaç belirleme sistemini kapsamaktadır. Basitliği ve kısalığı, bu olumlu yanları arasındadır (Zahariades, 2018)

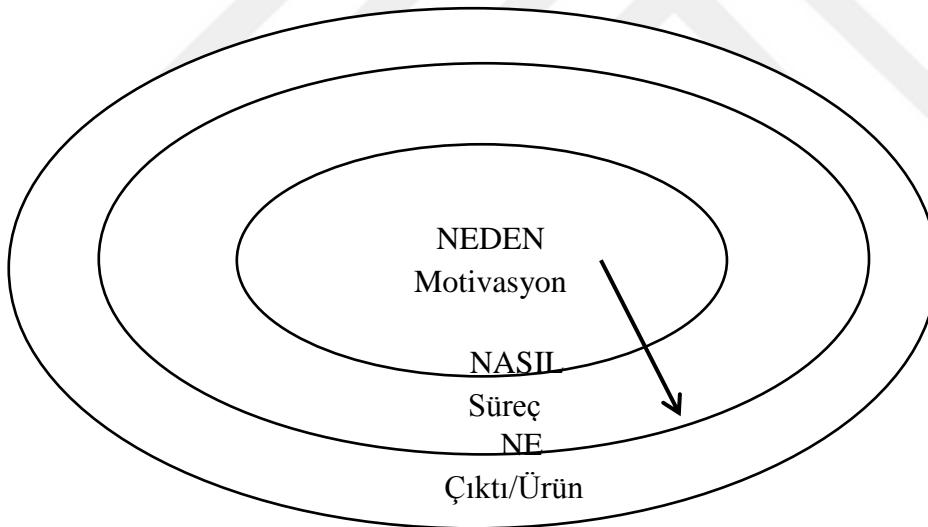
Büyük, riskli ve cesur (BHAG). BHAG sisteminin ana çerçevesi, uzun vadeli amaçlar belirlemektir. Bu amaç, diğer insanlara olağanüstü, hatta garip gelebilir. Dünyadaki en tehlikeli dağ olarak bilinen Nepal'daki Annapurna dağına tırmanmayı istemek, bu yaklaşıma bir örnek olabilir. Bu tür amaçlar, büyük, riskli ve cesaret isteyen amaçlar olarak düşünülmektedir.

1. Cesur uzun vadeli amaçlar için beyin fırtınası yapmak: Bu amaç, büyük ve zorlayıcı olmalıdır. Bu amacı duyan kişide duygusal bir his uyandırmalıdır. Aynı zamanda, belirli olmalı ve açık bir amaca sahip olmalıdır. Amacın başarılıp başarılmadığı ile ilgili soru olmamalıdır.

2.Uygulanabilirliğini değerlendirmek: Amacınıza ulaşmanızın mümkün olup olmayacağı konusunda kendinize sorun. Amacınızı gerçekleştirecek gerekli kaynaklara (zaman, dikkat, enerji) sahip misiniz?

3. Amacı başaracağınıza dair söz vermek. (Zahariades, 2018).

Altın daire yöntemi (The Golden Circle Method). Amaç belirlemeye yönelik Altın Daire Yöntemi, bireyin neden belli bir amacı başarmak istediğine odaklanır. Bu yöneme göre, ancak nedenini belirledikten sonradır ki nasıl ve ne olduğunu ayrıntılı hale getirilir. Bu yöntem, ters istikamette amaçlar belirleme konusunda insanları cesaretlendirir. Neden ile başla, nasıl olduğuna karar ver ve sonunda ne ile ayrıntılı hale getir. Altın Daire Yönteminin eksikliklerinden biri, ölçülebilen eylemleri belirlemeye çok az bir önem vermesidir. İkinci ve üçüncü basamak (nasıl ve ne), bir amaç başarmak için plan geliştirmeyi teşvik eder; fakat bunu nasıl etkili bir şekilde yapacağına dair vurgu yoktur. Bu yöntemin bir diğer eksikliği, amaçların değerini düzenli bir şekilde değerlendirme konusunda bireyleri teşvik eder (Zahariades, 2018).



Şekil 1. Altın Daire Yöntemi

Hedefler, amaçlar, stratejiler, tedbirler (OGSM). OGSM, çoğunlukla örgütlerde kullanılır. Anahtar avantajlarından birisi, yöneticilerin amaçlarının diğer yöneticilerin amaçlarıyla uyuşması konusunda yardımcı olmasıdır. Sistem, geniş bir hedef belirleme ile başlar. Bu hedefler, istediğiniz hayatla uyumlu olmalıdır. Uyum, hedeflere mana katar. Hedeflerinize ulaşmanızda size yardımcı olacak amaç listesi yaratmak da diğer olumlu yanıdır. OSGM, hedeflerinizi başarmanızı sağlayacak stratejiler geliştirmenize yardımcı olur. Bu, hareket/eylem planı yaratmayı gerektirir.

Bir önceki basamakta belirlenen ve sonrasında uzun vadeli amacınızı tamamlayacak olan amaçları başarmak için eylemleri belirlersiniz. OGSM'nin son basamağı, ölçülebilir değerlendirmeler belirlemektir. Bu değerlendirmeler, gelişiminizi izlemenize imkân sağlayacaktır. Gelişme gösterip göstermediğiniz ile ilgili hiç bir soru bırakmayacak kadar belirli olmalıdır (Zahariades, 2018).

Amaç Türleri ve Sınıflandırılması

Çalışma, bu kısımda yer alan amaçlar kavramını, günlük amaçlar, kişisel amaçlar, başarı amaçları şeklinde sınıflandırmış ve incelemeye almıştır.

Günlük Amaçlar

Alanyazında bireylerin sahip olduğu amaçların, kısa dönemli ya da uzun dönemli olup olmamasına dayanarak farklı sınıflandırmalar adı altında bir araya getirilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, günlük amaçlar için bireylerin kısa dönemli amaçları da denilmektedir (Carver ve Scheier, 1981). Amaçlar, kendi aralarında hiyerarşik bir düzene sahiptir düşüncesine dayanarak günlük amaçlarla yaşam amaçları arasında ayırım yapıldığı belirtilmektedir (Austin, Vancouver, 1996). Bu bakış açısı ile amaçlar, üst düzey amaçlar ve alt düzey amaçlar şeklinde iki farklı alanda incelenmektedir. Günlük amaçlar, bireyler adına alt düzey amaçlar sınıfında yorumlanırken, yaşam amaçları üst düzey amaçlar alanında değerlendirmeye alınmaktadır (Eryılmaz, 2012b; Negru, 2008).

King, Richard ve Stemmerich (1998), yaşam amaçları ve günlük amaçlar arasında var olan bağı şu şekilde açıklamaktadır: Bir kişi, gün içinde yapacaklarına yönelik “Her gün yeni bir insanla tanışacağım” şeklinde bir amaca sahip olursa; bu, kişinin günlük amacı olarak karşımıza çıkmaktadır; aynı kişi, “Etrafımda iyi arkadaşlarımın olmasını istiyorum ve yalnız kalmamayı istiyorum” gibi gelecek ile ilgili amaca sahipse, bu amaç, kişinin yaşam amacı olarak adlandırılmaktadır. Alanyazında, bireylerin günlük amaçlarının temelinde başarı hissi ve öz yeterlilik duygusu yaşamının yattığı, yaşam amaçlarının temelinde ise, insanların içsel motivasyonlarının var olduğu gibi farklı dinamiklerin olduğu belirterek, bireylerin yaşam amaçlarının günlük amaçlarını şekillendirdiklerini belirtmektedir.

Eryılmaz (2011a; 2012b); Eryılmaz ve Aypay (2011), insanların uzun dönemli amaçları olarak bilinen yaşam amaçlarını gerçekleştirmeleri konusunda günlük

amaçların aracı bir role sahip olduğunu düşünmektedirler. Örneğin, bir öğrencinin geleceğe yönelik arzusu, doktor olmak olduğunu varsayarsak, bu amaç, öğrencinin yaşam amacı olarak kabul edilir. Öğrencinin doktor olmaya yönelik yaşam amacının gerçek olmasını mümkün kılacak derslerden biri biyolojidir ve bu dersi başarmayı arzu etmesi, öğrencinin günlük amaçlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Eryılmaz ve Aypay, 2011).

Günlük bazda yapılan bir etkinlik gözüyle bakıldığında ise amaç, mevcut ilgiler, kişisel projeler şeklinde ele alınsa da kişilerin başarmaya çalıştığı sonuç için yapmayı planladıkları işler ve görevler belirtilirken kullanılmaktadır. Yapılan araştırmalarda, günlük eylemlerin veya kısa süreli tasarımların amaçlar için destekleyici bir güç olması, aslında irade içerikli bir eylem olan amaç belirlemeyi bağımlılık yaratan bir süreç dönüştürmektedir ve bundan dolayı amacın başarıma ve ulaşılma ihtimalini önemli ölçüde artmaktadır (Koestner, 2008).

Emmons'a (1998) göre yaşam amaçlarının başarıya ulaşabilmesi, günlük amaçların belirli olması ve bu amaçların yaşama sağlıklı bir şekilde aktarılmasıyla olabilecektir. Yaşam amaçlarının belirlenmesi insan yaşamında önemli bir faktör olarak görülmektedir. Ancak yaşam amaçları hangi yolla belirlenirse belirlensin, yaşama aktarılması ve istenilen hedefe erişilmesi, sadece günlük amaçların açık, belirgin anlamda belirlenmesi ve hayata aktarılmasıyla gerçekleşecektir (Akt. Bakioğlu ve Eraslan Çapan, 2015). Bu noktada günlük amaçların bireyler için yaşamsal bir önem taşıdığı ortaya çıkmaktadır. Günlük amaçların, yaşam amaçlarına yönelik bir basamak görevi rolüne üstlendiği görülmektedir (Bakioğlu ve Eraslan Çapan, 2015).

Yaşam amaçları için günlük amaçların bir basamak olduğunu dile getiren Bakioğlu ve Eraslan Çapan (2015) Asgari ve Ricciardelli tarafından geliştirilen günlük amaçlar ölçeğini Türk Kültürüne uyarlamak amacıyla geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yürütmüştür. 680 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanan analizler sonucunda bireylerin günlük amaçlarını saptamada geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilmiştir.

Yaşam amaçları kapsamında belirlenen ve hayata aktarılan günlük amaçlar, kişinin mutluluğunu sağlarken, amaçsızlığın manevi anlamda bazı rahatsızlıkların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Günlük amaç belirleyen bir kişinin depresyon hali olarak bilinen ruhsal sıkıntılarında dahi iyileşmeler yaşandığı görülmektedir.

Günlük amaç ile depresyon, kaygı ve umut arasındaki ilişkiye bakılan araştırmada, günlük amaç ile umut arasında olumlu bir ilişki; depresyon ve kaygı arasında ise olumsuz bir ilişkinin var olduğu bulunmuştur (Asgari, 2013).

Çinli, İspanyol ve Afrika kökenli Amerikalı kadınlarla yapılan bir çalışmada Yaşlılar İçin Depresyon Güçlendirme Faaliyetlerinin Belirlenmesi Programı uygulanmıştır. Günlük yaşam etkinliklere katılmak bireyin kendisini daha iyi hissetmesini sağlamış bu ruhsal çökkünlük durumunu en aza inmesini sağlamıştır. Depresyonun tedavisindeki anahtarın, kaçınma ve pasifliğin üstesinden gelmek, sorunları çözmek için harekete geçmek ve kişinin hayatına anlam ve keyif getiren faaliyetler planlamak olarak günlük amaçlar belirlemek olduğu belirtilmiştir (Thompson ve Bullock, 2012).

Kişisel Amaçlar

Amaçlar, bireyin istediği ve arzu ettiği, yaşamlarında gerçekleşmesi için çaba gösterdikleri kavramlar olarak ifade edilmektedir. Amaçlar, insanların sadece gelecekte beklediklerini anlatan kavramlar değildir, kişinin ulaşmak ya da sürdürmek istediği sonuçlar olarak belirtilen, seçimlerini dolayısıyla kişinin davranışlarına yön veren kişilik merkezli beklentileridir (Diener ve Lucas, 2000). Amaçları doğrultusunda davranışlarını şekillendiren insan, hayatı süresince amaçlarına kalıcılık kazandırmak için davranışlarında düzenlerken kendi olma amacını hesaba katarak alt amaçlar belirlemekte ve bunları tanzim etmektedir. Davranışın bir düzen içinde yapılandırılması o davranışa örüntü kazandırmaktadır (Yetim, 1991). Amaçların, en soyut düzeyde kendi olma gibi ideallerin gerçekleşmesi için birçok temel ve alt amaçlardan, aynı zamanda bu amaçları yerine getirmek amacıyla davranışların oluşturduğu belli bir hiyerarşik düzenden oluştuğu ve bu düzenin kişiye özgü olup, kişiliğin bir boyutu olarak ortaya çıktığı dile getirilmektedir (Mavisu, 2010). Cropanzano, James ve Citera (1993) kişiliği insan davranışlarına yön veren ve insan davranışlarını organize eden, birbiriyle belirli bir ilişki içerisinde görev yapan amaçlar zinciri olarak tanımlamıştır. Bu bakış açısından yola çıkarak, amaçların soyut düzeyde yer alan yaklaşımlardan başlayıp, somut davranışların bulunduğu amaçlara kadar uzandığı ve bunun belirli bir hiyerarşik düzen içinde olduğu, kişiyi diğerler insanlardan farklı kılan kişiliğin önem arz eden bir boyutu olarak tanımlandığı ifade edilmektedir (Brett ve Vandewalle, 1999). Emmons'a (1986) göre, kişilik; bir motivasyon sistemi içinde yorumlanır ve bu sistemde, insan davranışını

yönlendiren kişisel hedeflere ve bu hedeflerin başarılması üzerine vurgu yapılır. Kişilik psikolojisi alanındaki önemli eğilimlerden birisi, kişiliğin dinamik süreçler açısından tanımlanması olmuştur. Bu süreçler, bireylerin kişisel olarak tanımlanan amaçları için nasıl bir çaba gösterdiklerini, bu amaçların gerçekleştirilmesi için günlük fırsatlara ne tür anlamlar yüklediğini ve kişisel manada anlamlı, öz-tanımlı bir gelişim göstermek için davranışlarını nasıl düzenlediğini belirtmektedir (Emmons, Cheung ve Tehrani, 1998). Bireylerin gelişimleri sadece geniş zaman dilimine yayılmış toplumsal görevler ile yaşam görevlerini ifa etmekle hayat bulmaz. İnsan, kısa bir zaman dilimi içinde de kendi gelişimini yönlendirebilen bir canlıdır. Amaç hiyerarşisinde, yaşamdan doyum almak, yaşamı anlamlı kılmak, kişisel bilinçlenme ortaya koymak gibi kişinin genel manada yaşamını düzenlemesine ve yön vermesine yardım eden ve bu konuda etkin bir role sahip olan üst düzey hedefler yer almaktadır (Austin ve Vancouver, 1996). Bu gruptaki amaçlar genellikle kişisel amaçlar olarak ele alınmaktadır (Mavisu, 2010).

Kişisel amaçlar, bireylerin günlük davranışlarıyla elde etmeye çalıştıkları hedef türlerine verilen addır (Emmons, 1986). Kişisel amaçlar, bireylerin farklı yaşam alanlarında mücadele ettiği gelecek odaklı semboller olarak düşünülmektedir (Austin ve Vancouver, 1996; Karniol ve Ross, 1996). Kişisel amaçlar, bireylerin yaşamlarında çabaladıkları, yaşamın farklı alanlarında başarmaya ya da kaçınmaya çalıştıkları gelecek yönelimli beyanlar olarak algılanmaktadır (Brunstein ve diğerleri, 1999). Kişisel amaçlar; insanların göstermiş olduğu davranışlardaki temel gaye (Locke ve Latham, 2002), gerçekleştirmek istediği şeylerin arkasında yatan maksat, niyet (Kanfer ve Ackerman, 2005), geleceğe uzanan kişiselleştirilmiş niyet (Saajanaho ve diğerleri, 2016) olarak farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Kişisel amaçlar, aynı zamanda bireyin içsel güdülerinin (Schultheiss ve Brunstein, 1999) arzuladığı durumların (Austin ve Vancouver, 1996) içsel bir ifadesi olarak da ele alınmaktadır. Kişisel amaçlar, bireyin belirli ve kendine özgü bir şekilde ne yapmaya çalıştığıdır (Emmons, 1991). Markus ve Nurius'a (1986) göre kişisel amaçlar, insanların sahip olmak istediği ideal benliklerinin bir yansımasıdır. Bu bakımdan kişisel amaçlar; bireylerin benliklerine rehberlik yapan ve insanların umutlarını, rüyalarını ve ülkülerini kapsayan amaçlar şeklinde de yorumlanmaktadır (Eryılmaz, 2012b). Kişisel amaçlar, bireylerin yaşamlarında yeni uyumlar elde edebilmesi için bazen deneysel ve genellikle zor girişimleri temsil eder (Marttinen, 2017). Kişisel amaçlar, insanların başarmak için çaba sarf ettikleri ya da gelecekte kaçındıkları durumlar olarak tanımlanır (Freund ve Riediger 2006). Ayrıca,

kişisel amaçlar, ulaşması zor olabilir ya da kolay bir şekilde de erişilebilir, gerçekçidir ya da hayalidir (McAdams ve Olson, 2010). Felsefede ise kişisel amaçlar, insanların eylemlerine ve varlığına anlam katan yapılar olarak tanımlanmaktadır (Saajanaho ve diğerleri, 2016).

Kişisel amaçlar teriminin yanında (Salmela Aro, 2009), anlık kaygılar (Cox ve Klinger, 2011; Klinger,1977), kişisel mücadeleler/çabalar (Emmons 1986; Sheldon ve Kasser, 2001), yaşam amaçları (Bauer ve McAdams 2004; Roberts ve Robins 2000), yaşam görevleri (Zirkel ve Cantor 1990), olası benlikler/kişilikler (Cotrell ve Hooker 2005; Markus ve Nurius 1986; Oyserman ve Markus, 1990; Smith ve Freund 2002), kişisel planlar/ projeler (Little 1983; McGregor ve Little, 1998; Salmela Aro ve Phillips, 2007), gelişimsel amaçlar ve işler/projeler/planlar (Heckhausen, 1999) gibi farklı kavramlar, insanların davranışlarının arkasında yatan benzer güdüsel özellikleri tanımlamak için kullanılmıştır. Bu kavramlar arasındaki farklılıklara yönelik geniş çapta ve türlü tartışmalar yapıldığı görülmüştür (Bauer ve McAdams 2004; Emmons 1986; Klinger 1975; Zirkel ve Cantor 1990); ancak bu kavramlar, insanların sahip olduğu amaçların yapı taşları olarak görülmüştür (McAdams ve Olson, 2010).

Kişisel planlar ve kişisel amaçlar, aynı olayın farklı terimleri olarak algılanmaktadır (Bauer ve McAdams 2004). Birçok araştırmacı bu iki kavramı teorik anlamda eşit olarak düşünmektedir ve araştırmalarında birbirlerinin yerine kullanmıştır (Saajanaho ve diğerleri, 2016). Kişisel amaçlar ile kişisel planlar arasındaki kavramsal fark ise şudur: Planlar, bir bütün olarak kavramsallaştırır ve bu bütünlüğü takip edecek etkinlikleri içerirken amaçlar, hareketin arkasında yatan yapılar olarak görülmesine rağmen, etkin amaç takibini üstlenmemektedir (Saajanaho ve diğerleri, 2016). Kavramsallaştırmalarında kişisel planlar açık bir şekilde formüle edilirken, anlık kaygılar belirli, fakat açıkça formüle edilmemiş, kişisel amaçlara yönelik daha gizli ve kapalı süreçler olarak belirtilmiştir (Klinger ve Cox, 2011). Marttinen'e (2017) göre, insanlar kişisel amaçlarını zihnen farklı şekillerde yansıtabilirler. Kişisel amaçlar, olumlu istendik durumlar olabilir (örneğin üniversiteye başvurmak) ya da olumsuz, oldukça kapalı/örtülü, endişeler de olabilir (örneğin benim ilişkim devam etmeyecek); neticede bütün bu kavramlar, açık ya da kapalı olsun istendik bir durumu betimler ve bundan ötürü bundan sonra kişisel amaçlar olarak adlandırılır (Marttinen, 2017).

Little'ın (2015) kişisel planları kavramsallaştırmasıyla aynı doğrultuda, kişisel amaçlar da zamana yayılmıştır; çünkü belli bir başlangıcı, ortası ve sonu vardır ve içinde eylemler zinciri barındırır. Bu kavramsallaştırmaya göre, kişisel planlar, bilinçli bir şekilde rehberlik edilmiş davranışları içerdiği ve istemli yatırımı karşılayabildiği için bizzat dikkat çekicidir. Bunun yanında, kişisel planlar bir bağlam içinde oluşturulur ve yürütülür; aynı zamanda günlük yaşamın getirdiği temel öğelerden bir insanın geleceğini şekillendiren ileriye yönelik girişimlere kadar bir dağılım göstermektedir. Sonuç olarak, kişisel amaçların yanında kişisel planlar da bağlam ve insan arasında yer alan bütünleştirici/birleştirici işlem birimleridir ve insan ve bağlam arasındaki değişimin kariyer birimleridir (akt. Marttinen, 2017).

Her ne kadar kişisel amaçlar veya planlar, çabalar veya kaygılar olarak kavramsallaştırılsa da, bu kavramların ortak özelliği, insanları, kişisel amaçlarını oluşturarak ve bu amaçları başarmaya yönelik etkinliklere yönelerek kendi kaderlerine karar verebilen ileri görüşlü ve öz-güdümlü canlılar olarak görmesidir (Brunstein ve diğerleri, 1999). Amaçlar, insanların zamanlarını ve enerjilerini nasıl harcayacakları, kendi hayatlarını istenen yönde yönetmek için nasıl hareket edecekleri konusunda rehber olurlar (Riediger, Freund ve Baltes, 2005; Smith ve Freund 2002). Bireyin kısa bir zamanda ferdi gelişimine rehber olacak önemli etmenlerden birisi de onun “kişisel amaçlar” belirlemesi ve bu amaçları hayata uyarlamasıdır (Riediger ve diğerleri, 2005). Salmela Aro'ya (2009) göre kişisel amaçların yaşama aktarımı genelde üç ana yoldan analiz edilmiştir. Birincisi, iş, çocuk ve aile gibi amaçların içeriğini ele alır. İkincisi, insanların amaçlarını önem, stres, etkinlik ve başarı gibi çeşitli boyutlara göre nasıl değerlendirdiklerini ele almaktadır. Üçüncüsü, eğitim, iş, sağlık veya kişilerarası konularla ilgili olanlar gibi özel amaç değerlendirmeleri ile ilgilidir (Boekaerts, Maes ve Karoly, 2005; Lutz, Karoly ve Okun, 2007; Sheldon ve Elliot, 2000). Son olarak, kişisel amaçla ilgili sosyal bağlar da yakın zamanda incelenmiştir (Wentzel, 1991)

Bireyler, çoğunlukla amaçların genellenebilirliği, farklı amaç takiplerden dolayı ortaya çıkan zaman aralığı ile değişen birçok amaca dâhil olurlar; fakat amaç kuramcıları arasında, amaçların kapsayıcı yaşam amaçlarından başlayıp, belirli davranışsal niyetlere kadar uzanan hiyerarşik bir sistem içinde düzenlendiğine dair yaygın bir inanç vardır (Carver ve Scheier, 1990). Kişisel amaçlar, bu varsayımın sistemin tam ortasından durmaktadır (Cantor ve Zirkel, 1990). Somutlaştırılabilirler ve günlük etkinliklerin olduğu kalıpsal sıralar şeklinde ayrılabilirler, fakat aynı zamanda

genelleştirilebilirler ve ileri seviye yaşam konuları, anlamları ile desteklenebilir (McGregor ve Little, 1998). Emmons'a (2000) göre amaçlar motive edici bir etmen şeklinde yorumlandığında, güdüler ve değerler olarak adlandırılan dışsal uyarılara bağlı olarak farklı seviyelerde eyleme dökülebilecek hiyerarşik bir sistem meydana getirmektedir. Üst seviyede yer alan soyut amaçlara doğrudan ve kalıcı bir şekilde ulaşmak amacıyla gönüllülük duygusunun hakim olduğu etkinliklere dahil olmak gibi daha somut manada hedeflerin aracı olması elzemdir. Alanyazında kişisel çabalar ya da kişisel projeler gibi çeşitli şekillerde kavramsal bir bütünlük kazandırılan orta düzey hedefler de vardır ve bu hedefleri, üst düzey hedeflerden farklı kılan şey, bunların belirli bir ulaşma noktasına sahip olmasıdır; bu amaçlar aynı zamanda çok uzun zaman diliminde değil, birkaç ay içerisinde elde edilebilmektedir (Boermsa, Maes, Jockes ve Duddeldorfp, 2006). Amaçların hiyerarşik bir şekilde sınıflandırılması, bireyin geleceğini, kariyerini kişiliğine uygun bir biçimde planlamasını ve birey için anlam ifade edecek bir yapılandırmayı tedarik etmektedir. Çünkü bireyin yapacağı sınıflama, amaç belirlemesini ve bu amaçları gerçekleştirme noktasında belirleyeceği alt, orta ve üst düzey amaçları arasında işbirliğini gerektirmektedir (Mavisu, 2010). Bu şekilde belirli bir amaç sistemi içerisinde hareket etmek ve bu amaçlar arasında tutarlılığın olması Kuzgun'a (2006) göre gerekmektedir ve bu, aynı zamanda sağlıklı bir birey işleyişinin gereğidir. Bu amaç hiyerarşisinin olmayışı patolojik bir durum olarak görülmekte ve bireyin kendine güvensizliği olarak algılanmaktadır. Bu da bireyi kararsızlığa ve ideal yoksunluğuna sürüklemektedir

Kişisel amaçları takip ve başarma, bireylerin duygusal iyi oluşun ve yaşam doyumunun gelişiminde ve sürdürülmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Birçok çalışma anlamlı amaçlar için çaba göstermenin, insanların hayatlarındaki zihinsel sağlığı için gerekli olduğunu göstermiştir (Brunstein ve diğerleri, 1999). Bazı araştırmacılar, insanların yüksek düzeyli mutluluk ve yaşam doyumu sahip olabilmeleri için amaca yönelme duygusuna sahip olmalarının önemine vurgu yapmıştır (Emmons, 1996). Amaçların takibine aktif bir şekilde katılma, bireylerin iyi oluşlarını ve zihinsel sağlıklarını en azından şu üç yöntemle iyileştirebilir: Birincisi, kişisel amaç belirleme, bireylerin istedik amaçları başarmayı ilke edinen bilişsel, kişilerarası ve fiziksel etkinlikler ile ilgilenmesi konusunda bireyleri teşvik eder (Cross ve Markus, 1991). İkinci, kişisel amaçlar için mücadele etme, bir insanın hayatının yapısını oluşturur ve kişisel bir manayla etkinliklerini donatır (Lazarus ve DeLongis, 1983). Bu savlara

uygun bir şekilde, bazı araştırmacılar, amaçların takibine şahsen katılan bireylerin yüksek oranda bir psikolojik iyi oluş gösterdikleri ve hayatlarında amaç yönelimi duygusundan mahrum olan bireylere göre daha iyi bir sağlık görüntüsü çizdiğini sergilediğini bulmuştur (Emmons, 1986). Ancak, kişisel amaçlar için çabalamak, bireylerin iyi oluşlarında zararlı etkiler de üretebilir. Örneğin, Klinger (1977), insanların amaç takipleri bir engel ve başarısızlıkla tıkanırsa, insanların genelde hoşnut olmayan ruh halleri yaşayabileceklerine işaret ediyor. Michalos (1980) da istekleri ve başarıları arasında boşluklar var olduğunu düşünen bireylerin kendilerini mutsuz ve hayatlarından doyum almayanlar olarak hissedeceklerini söylüyor. Bu durumlar, amaç çabası ve iyi oluş arasındaki ilişkiyi anlamak için bireylerin sadece kişisel amaçlarına takip etmeye yönelik müdahil olma duygusu değil, aynı zamanda kişisel amaçların ulaşılabilirliğini ilgilendiren değerlendirmelerdir.

Kişisel amaçlar ve öznel iyi oluş. Nurmi (2004) geçenlerin hayat sahnesindeyken amaçlar belirlerken ve gelecek nlerindeyken döneminde iki büyük problem türüyle karşı karşıya kaldıklarını söylemektedir. İlk problem, geçenlerin, toplumun yasal anlamda yesi olma ve geçinebilme mücadelesiyle karşılaşmalarıdır. İkinci problem ise geçenlerin, kişisel ilişkilerini yönetmek zorunda olmalarıdır (Nurmi, 2004). Zaman perspektifi çerçevesinden bakıldığında, ergenler anı tam kapasitesiyle yaşamaktadır ve aynı zamanda ergenlerden kendilerinin geleceği için bir plan yapması istenmektedir (Baltes, 1997; Damon, 2004). Ergenler, seçimler yaparak, kararlar vererek ve kendilerini farklı meselelere adayarak gelecek yaşantısına yn vermektedirler (Salmela Aro, 2009, 2010). Bu seçim; güdüler, ilgiler ve kişisel amaçlar keşfetmeye, planlamaya, karar vermeye ve ergenlerin bağlılığına yöneldiğinde birçok psikolojik mekanizmaları da içinde barındırır ve motivasyon, ergenlerin gelişimlerini yönlendirebildiği, eylemleri ve ortamları seçebildiği anahtar mekanizmalardan biridir (Nurmi, 2004). z Belirleme kuramında yeterliğe, özerkliğe ve ilişkiye duyulan psikolojik ihtiyaçlar, amaç takibinin içeriğini anlamada önemlidir (Deci ve Ryan, 2000). Amaç takibi, insanlar temel psikolojik ihtiyaçlarını giderebildiğinde ve değerli sonuçlar elde edebildiklerinde daha etkilidir (Deci ve Ryan, 2000; Ryan ve Deci, 2000a).

Kişisel amaç takibi ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki, oldukça yoğun olarak araştırılmıştır (Emmons, 1991; Heckhausen, 1999; Salmela Aro, 2001; Salmela Aro ve Nurmi, 1997). Araştırma, özellikle kişisel amaçların ve öznel iyi oluşun içeriğine odaklanmıştır. Yaşam boyu motivasyon modeli, yaşam dönemlerinin gelişimsel

görevleriyle uyum içinde olan kişisel amaçların yeterli olduğunu ve böylece bireylerin öznel iyi oluşunu kolaylaştırdığını ileri sürmektedir (Nurmi, 2004; Salmela Aro, 2001, 2009; Salmela Aro ve Nurmi, 1997). Motivasyon yapılarıyla uyumlu olan kişisel amaçların tamamlanması, iyi oluş seviyesinin yükselmesine katkı sağlamaktadır (Brunstein, Schultheiss ve Grassman, 1998). Hem kesitsel (Emmons, 1991) hem de boylamsal çalışmalar (Salmela Aro ve Nurmi, 1997), kişisel ilişkilerle, aileyle ve eğitimle ilgili amaçlara sahip olan genç yetişkinlerin, diğer genç yetişkinlerden daha iyi bir öznel oluş yaşadıklarını ve daha az depresyon belirtilerine sahip olduklarını kanıtlamıştır. Yapılan bu deneysel araştırmanın bir diğer bulgusu, boş zaman aktiviteleri ile ilgili olan kişisel amaçların, yüksek yaşam doyumuyla bir ilişkisinin olduğudur (Little ve Chambers, 2004). Bazı çalışmalar ise değişim, kişilik ve kimlik gelişimiyle ilgili kişisel amaç içeriklerinin, stres, düşük öz güven, zihinsel sağlık sorunları ve tükenmişlik gibi kavramlarla ilgili olduğunu belirtmiştir. (Salmela Aro, Aunola ve Nurmi, 2001; Salmela Aro ve Nurmi, 2004). Öz odaklı kişisel amaçlar ile düşük öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin, iki taraflı olduğu görülmüştür. Yani, öz ile ilgili kişisel amaçlardaki artış, depresyon belirtilerinin artmasıyla ilişkilidir ve depresyon belirtilerindeki artış da öz odaklı kişisel amaçların artmasına sebep olmaktadır (Salmela Aro ve Nurmi, 1997; Salmela Aro, Nurmi, Saisto ve Halmesmäki, 2001).

Kişisel amaçlar ve duygusal iyi oluş. Son zamanlarda yapılan bir dizi çalışmada detaylı bir şekilde kişisel amaçları takip etmenin ve geliştirmenin insanların duygusal iyi oluşlarını nasıl ve niçin etkilediği araştırılmıştır. Bu tür çalışmaların nedeni, birey tarafından belirlenen ve yaratılan açık amaçlar için çaba göstermenin, insan bilinçli farkındalığından daha az etkilenen kapalı güdülerini tatmin etme görevine hizmet edip etmediğidir (Brandtstadter ve Lerner, 1999). Bunu anlamak için, öğrencilerin hem güdü sebeplerini hem de kişisel amaçları iki farklı mücadele alanında (bireyselcilik, örneğin başarı ve güç; toplumsalcılık, ilişki ve yakınlık) değerlendirmiştir. Brunstein (1998) yaptığı bir çalışmada, güdülerin ve amaçların insanların iyi oluş duygularını belirlemede birbirlerini etkilediği bulmuştur (akt. Brunstein ve diğerleri, 1999). Öğrencilerden hem kişisel amaçlar (örneğin, sosyal etki ve uzmanlık deneyimleri) hem de toplumcu amaçlar (kişilerarası yakınlık ve dostane sosyal ilişkiler) hakkında düşüncelerini açıklamaları istenmiştir. Katılımcılara aynı zamanda amaç bağlılığı ve ulaşılabilirliği duygusu açısından listelenen her bir amacı değerlendirmesi istenmiştir. Güdü uyumlu amaçlar elde etmek için olumlu koşulların

yanında bu tür amaçlara ileri bağıllık dönemin başından sonuna kadar duygusal iyi oluşlarında bir artış getirmiş, fakat güdü uyumu olmayan amaçlardan farklı bir sonuç ortaya çıkmıştır. Güdü uyumu olmayan amaçlara güçlü bir şekilde bağlı kalmış öğrenciler için, duygusal iyi oluş, dönem boyunca azalmıştır. Aynı zamanda, hem amaca bağıllık hem de güdü uyumlu amaçların ulaşılabilirliği, bu amaçların yerine getirilmesiyle olumlu anlamda bir bağlantıya sahip olduğu görülmüştür (Brunstein, 1998; akt. Brunstein ve diğerleri, 1999). Bundan ötürü, ileri düzey iyi oluşlar elde etmek için, hem insanların kendilerini güdülerine uygun amaçlara adanması hem de güdü uyumlu amaçların başarılmasını sağlayacak yaşam durumlarına sahip olması insanlar için önemlidir. Bunun yanında, güdü uyumu olmayan amaçları ileri düzeyde takip etmek, bireyleri güdü uyumlu amaçları başarmada alıkoyabilir ve bu da ihtiyaç doyumu eksikliğine, daha sonra da öfke ve keder gibi duygulara sebep olur (Brunstein ve diğerleri, 1999).

Kişisel amaçlar ve gelişimsel dönemler. Bireyin kısa bir süre zarfında kişiliğinin gelişmesine katkısı olan önemli etmenlerden birisi, onun kişisel amaçlar belirlemesidir ve bu amaçları kendi hayatına aktarmasıdır (Riediger ve diğerleri, 2005). Kişisel amaçlar ile bireylerin kişisel gelişimleri arasında yüksek seviyede bir ilişki vardır ve bireylerin gelişimlerinde uzun dönemli bir etki yaratan amaçlardır (Negru, 2008). Baltes'e (1987) göre, gelişim psikolojisi kuramlarının, kişisel amaçların ortaya çıkmasında önemli bir katkısı vardır. Gelişim kavramı, gelişim psikolojisinde dönemler adı altında ele alınmaktadır (Baltes, 1987). Bireyin kendisinin farkına varması, kendisini tek bir birey olarak kabul etmesi, kimlik kazanması ve toplumla bütünleşmesi sonucunda gelişimi gerçekleştirmektedir (Yeşilyaprak, 2010). Bu bakış açısından doğan düşünceye göre gelişim, belirli bir yaşam evresinde kendine yer bulan yaşamsal görevleri veya toplumun yüklediği rolleri uygulamaya koymakla gerçekleşmektedir. Bu yaklaşım, bireylerin kişisel amaçlarına yön verirken, normatif gelişim görevlerinden bireylerin istekleri doğrultusunda yararlandığını savunmaktadır (Erikson, 1964; akt: Eryılmaz, 2012b). Örneğin, Erikson'un geliştirdiği psiko-sosyal gelişim kuramında; insanlar, genç yetişkinlik döneminde kendilerini ya yakınlık kurmaya ya da kendilerini soyutlamaya doğru yönlendireceklerdir (Burger, 2006). Yakınlık kurmanın insanlar için bir gelişim ödevi olduğu düşünüldüğünde; insanlar, bu görevin verdiği güçle beraber karşı cinslerle yakın ilişkiler içine girmeyi amaç edinmesi, kişisel amaçlara örnek olarak verilebilir (Eryılmaz, 2012b).

Kişisel amaçlarda yaş farklılıklarının olduğunu gösteren (Cross ve Markus, 1991; Nurmi, 2004; Riediger ve diğerleri, 2005) ve insanların farklı gelişimsel noktalara yaklaşırken hedeflerini nasıl düzenlediklerine (Heckhausen ve diğerleri, 2010; Wrosch ve Heckhausen, 1999) dair bazı kesitsel araştırmalar mevcuttur. Gelişimsel noktalar, gelişimsel amaçların başarısı için nihai yaş-normatif kısıtlamalarını temsil eder. Eğer genç insanların amaç içeriği yetişkinliğe geçişte gelişimsel görevlerle bağlantılıysa, bu geçiş, iyi oluşlarına yarar sağlar (Salmela Aro ve diğerleri, 2007; Tuominen-Soini, Salmela Aro ve Niemivirta, 2012), streslerini azaltır (Dietrich, Jokisaari, ve Nurmi, 2012) ve ilerlemeli kariyer, güçlü ilişkiler gibi alana özgü başarılarla katkı sağlar (Ranta, Dietrich ve Salmela Aro, 2014). Birkaç boylamsal çalışma da; kişisel amaçlar, yaşa bağlı gelişimsel görevler, rol geçişleri ve depresif belirtiler arasındaki ilişkileri incelenmiştir (Nurmi ve Salmela Aro, 2002; Roberts ve diğerleri, 2004; Salmela Aro ve diğerleri, 2001; Sheldon, 2005).

Eryılmaz (2011c), bireylerin yaşam boyu süren gelişimle beraber içsel yapıları zaman içinde kaybetme düzeyine gelirken, dışsal yapıları (aile desteği, meslek ile ortaya çıkan fırsatlar) elde ederek gelişimlerini sürdürdüğünü düşünmektedir. Farklı bir şekilde ifade edilirse, insanlar kaybettiklerini azaltma, kazandıklarını artırma yoluyla gelişimlerini devam ettirmektedirler. Kayıp ve kazanç arasındaki bu ilişki, kendini kişisel amaçlarda da göstermektedir. İnsanların amaçlarına ulaşmaları sonucunda bir kazanç ortaya çıkmaktadır; fakat amaçlara ulaşamaması durumunda da başarısızlığın vermiş olduğu his ile beraber kayıp tecrübe edilmektedir. Amaç seçim süreci, sadece bireylerin kişisel amaçlarını belirlemede önemli bir süreç değildir, aynı zamanda bireylerin gelişimleri açısından da değerlidir. Bu durumda, kazanç ve kayıp temelinde ele alınan iki önemli amaç seçim süreci kendine yer edinir. Kazanç temelinde ortaya çıkan amaç seçiminde, insanlar, başarıyla tamamlanması gereken veya beklenen etkinliklere yönelmekteyken, kayıp temelinde ortaya çıkan amaç seçiminde ise insanlar amaçlarını seçerken yaşanabilecek kayıpları hesaba katmaktadırlar (Freund ve Baltes, 2002). Freund ve Baltes (1998), kaybetme ya da kazanma temelinde belirlenen bir amacın, gelişim dönemlerinde nasıl bir yapıya sahip olduğu konusu üzerinde çalışmıştır. Yapılan çalışmalar, kazanç temelinde belirlenen amaçların, orta yetişkinlik döneminde başlayıp yaşlılığa kadar giden süreçle doğru orantılı bir biçimde yol aldığını göstermiştir; fakat kayıp temelli amaç seçimlerinin çoğunlukla orta yetişkinlik döneminde görülmektedir. Bununla beraber, genç yetişkinler, kişisel amaçlarını

başarmak ve bu amaçlara ulaşmak amacıyla performanslarını en üst seviyeye çıkarmaya çalışırken, yaşlı bireyler, kişisel amaçları söz konusu olduğunda telafi etme ve sürdürme gibi mekanizmalardan yararlanmaktadır. Yapılan alanyazın araştırmalarında, amaç seçiminin kaybetme temelinde gerçekleşmesi halinde, genç yetişkinlik döneminde olan insanların mutluluklarını ve iyi oluşlarını olumsuz etkilediğine ulaşılmıştır (Freund ve Baltes, 1998).

Kişisel amaç gelişiminin benliği keşfetmeyi ve ilgilere bağlılığı kolaylaştırarak ergen kimliğinin oluşmasında da çok önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir (Nurmi, 1991). Nurmi (1991), formel bilişsel işlemleri yürütme yeteneğinin, ergenin gelecek amaçlarını düşünmeye başlamasına ve kişisel amaçlarını başarmak için zihinsel eylem planları kurmasına imkan sağladığını düşünmektedir (akt. Fitzpatrick, McGuire ve Dickson, 2015). Kişisel amaçların, mananın ve niyetin günlük hayatta sağladığı gelişimsel önemine rağmen, ergenlikteki amaç takini hakkında nispeten çok az şey bilinmektedir ve Fitzpatrick ve diğerleri (2015) yaptıkları çalışma İngilterede Gençlik Hizmetine dahil olan ergenlerin kişisel amaçları ve gelecekleriyle nasıl ilgilendiklerini incelemeyi amaçlamıştır. 14 ergenin yarı yapılandırılmış görüşmeleri kullanarak kişisel amaçları ve gelecekleri hakkında nasıl düşündüklerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, ergenlerin kişisel geleceklerini algıladıklarını ve kişisel amaçlarının geçmiş ve şimdiki yaşam olaylarının değerlendirilmesinden etkilendiğini ortaya koymuştur.

Salmela Aro (2009) kişisel amaçların kritik yaşam geçişlerini nasıl değiştirdiğine ve bu geçişlerin de kişisel amaçları nasıl etkilediğine yönelik boylamsal araştırmalar yapmıştır. Kritik yaşam geçişleri ayrı bir şekilde meydana gelmemiştir. Birbirleriyle bağlantılıdır. Halkın yaşa bağlı sosyo-kültürel bağlamının, amaç belirleme kanallarını yönlendirdiği ve kişisel amaçların içeriğinin gelişimsel görevleri ve rol geçişlerini yansıttığı ortaya konmuştur. Genel olarak ele alındığında, genç yetişkinlerin amaç içeriği büyüme, orta yaşlı bakımı ve yaşlı insanların zararları düzenlemesi ile ilgilidir.

Martinen (2017) Fin ergenlerin ve genç yetişkinlerin kişisel amaç içeriğinde ne tür profillerin tanımlanabileceğini incelemek ve belirlenmiş profillerin okulla ilgili tükenmişlik, depresif belirtiler, yaşam memnuniyeti ve özgüven ile ilişkisine incelemiştir. 17 yaşında 565 kadın, 579 erkek toplamda 1.144 kişiye kişisel amaçlarının dördünü yazmaları ve puanlamaları istenmiştir. Analiz konusunda dört kişisel amaç profilini ortaya çıkarmıştır: (1) Mülkiyet (katılımcıların% 40'ı), (2) Meslek

(katılımcıların% 24'ü), (3) Sosyal ilişkiler ve gelecekteki eğitim (katılımcıların% 23'ü) ve (4) Kendi kendine odaklanma (katılımcıların% 13'ü). Beklendiği gibi, ergenlerin kişisel amaçlarının büyük çoğunluğu eğitim, kariyer ve sosyal ilişkiler ve normatif gelişimsel görevler ile ilgili sonuçlar vermiştir.

Başarı Amaçları

Başarı; toplumlar, kurumlar, sınıflar ve bireyler için sürekli ilgi çeken bir konu olmuştur ve ilgi çekmeye devam etmektedir (Maehr ve Zusho, 2009). Aile, öğretmenler ve çevre, öğrencilerin öğretime devam ettikleri zaman diliminde başarılı olmalarını beklemektedirler. Başarı, oldukça kuşatıcı ve nispi bir terim olarak karşımıza çıkmaktadır (Candemir, 2013). Türk Dil Kurumu, başarıyı; kişinin gerçek veya zihinsel faaliyetlerinin olumlu çıktısı, beceri, azim ve uygulama sonucu ortaya çıkan ürün olarak tanımlamaktadır (Türk Dil Kurumu, 2019). Başarı, bireyin kendisiyle ve çevresiyle uyum içinde yaşaması, kendini gerçekleştirmek amacıyla bazı amaçları elde ederken verdiği emeğin karşılığını olumlu sonuçlarla edinmesi olarak ifade edilebilir (Kaşlı, 2009). Ames (1992), başarının bazı ölçütlerle veya diğer insanlar tarafından tanımlanan normlara göre ortaya çıktığını ve diğer insanlardan üstün dereceye sahip olma anlamına geldiğini dile getirmektedir.

Öğrencilerin başarılarına yönelik, Amerikan Okul Yöneticileri Birliği (AASA) okul yönetiminin tutumlarıyla ilgili bir çalışma yaptı. Bu çalışmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak, okul yönetim başarı kavramının; (1) öğrencilerin sahip olduğu beceri ve performansı içerdiğini, (2) öğrencinin bir yansıması olduğunu, (3) çok boyutlu olduğunu, (4) tek bir aşamadan oluşmadığını, aksine öğrencinin mezuniyetinden sonra ve çalışma hayatında kademe kademe olarak yer edindiğini düşünmektedirler (Steinberger, 1993).

Eğitim açısından ele alındığında, başarı, genel manada akademik başarı olarak karşımıza çıkmaktadır ve akademik başarı, öğrencilerin okul hayatı boyunca hedeflenen davranışların ulaşılma düzeyi şeklinde tanımlanmaktadır (Silah, 2003) Akademik başarıyı belirleyen etmenler, zihinsel beceri ve yeterlilik, ayrıca ders içindeki öğrenci performansıdır. Akademik başarı, okulda başarılı olma düzeyi veya sınavlardan alınan notların bütünü şeklinde ifade edilmektedir (Joyce ve Showers, 2002). Akademik başarı, başarı testleri vasıtasıyla edinilen öğrenmenin sağlam bir ispatı olarak kabul edilmektedir ve içerdiği yeterlikler arasında okuma, dil, matematik bilgisi ve becerisi

bulunmaktadır (Ray, 2010). Akademik başarı, öğrencilerin gelecekte karşılarına çıkacak fırsatları doğru bir şekilde değerlendirmelerine ve seçim yapmalarına imkan tanımaktadır. Bundan dolayı, öğrencilerin başarılı olmak adına izledikleri yollar, farklılıklar göstermektedir. Bunlardan bazıları, farklı öğrenme stilleri, öğrenme yaklaşımları ve başarı-amaç yönelimleridir (Candemir, 2013).

Akademik manada öğrencileri çalışma konusunda güdüleyen amaçlar, akademik motivasyonun araştırma konusu olmuştur. Aileler, eğitimciler ve psikologlar, öğrencilerin performanslarının verimli olmasını, başarılarını artırmalarını ve böylelikle kazandıkları bilgi ve beceriyle geleceğe hazırlanmalarını istediklerinden öğrencileri motive eden şeyin ne olduğu sorusunu dile getirmekteler (Akın, 2006). Başarı motivasyonu üzerine yürütülen araştırmalardan elde edilen bulgular, bu soruya cevap vermenin zor olduğunu kanıtlamıştır (Cowman ve Ferrari, 2002). Ayrıca, son zamanlarda başarı motivasyonuna önemli katkılar sağlayan, kör noktaları açığa kavuşturan ve akademik davranışların sahip olduğu amaçlarla ilgili makul yorumlamalar yapan kuramsal bir yaklaşım geliştirilmiştir. Başarı amaçları kuramı olarak adlandırılan bu teori, sadece öğrencileri güdüleyen şeyin ne olduğuna dair kuramsal bir çerçeve sunmamış; aynı zamanda öğrencilerin istedikleri şeyin ne olduğu, öğrencileri sınıf içinde nelerin motive ettiği, öğrencilerin istediği şeyleri nasıl elde ettikleri, öğrencilerin hangi konuda motive oldukları, hangi konuda motive olmadıkları gibi sorular önermiştir (Pintrich, 2003). Bununla birlikte, bazı güdüsel süreçlerin, öğrencilerin öğrenme ortamlarına olumlu ya da olumsuz manada etkilediği hususuna açıklık getirmiştir (Weiner, 1985, 1990).

Eğitimcilerin çoğunlukla karşı karşıya kaldıkları sorunlardan birisi, öğrencilerin başarı göstermek için ihtiyaç duyulan motivasyondan mahrum olmalarıdır. Bu, eğitimin içinde kendini tekrarlayan bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Yirminci yüzyılın ilk çeyreğindeki araştırmacılar, öğrenme kavramına uyarıcı-tepki ve bilişsel bakış açılarıyla yaklaşmışlar, duygusal gelişimin ne denli bir etkiye sahip olduğunu anlamakta ve anlatmakta yeterli olamamışlardır. Bu bilişsel bakış açıları ile birlikte, araştırmacılar insan zihninin temelinde sahip olduğu işlevleri anlasalar da öğrenciler için önemli olan duygusal ve güdüsel süreçlerin ihmal edildiği gözlemlenmiştir (Nichols, Jones ve Hancock, 2003). Yirmi birinci yüzyılda yaşayan tecrübeli eğitimciler ise bilişsel ve duygusal alanların etkili biçimde örtüştüğü ve duygusal tarafın bilişsel becerilerin gelişime kılavuzluk ettiğini doğrulamışlardır (Ames ve Archer, 1988).

Öğrenme esnasında sadece biliş ve davranış düzeyindeki unsurların değil, aynı zamanda motivasyonel unsurların önemini vurgulayan araştırmacılar, motivasyonun, öncelikle eğitim olmak üzere, her alanda toplumun geleceğine rehber olmada değerli bir kavram olduğunu düşünmektedir. Dış çevrede öğrencilerin ilgisini farklı yönlere kaydırarak çok fazla uyaran bulunuyorken, öğrencileri öğrenmelerine ve akademik başarılarına yönelik motive etmek gittikçe güçleşmektedir (Tutaş, 2011). Ortaya çıkan bu güçlüklerle beraber öğrenme sürecinde dışsal etmenlerden ziyade içsel etmenlerin rolü incelenmiştir ve motivasyonun öğrenme kavramına yönelik ne tür etkilere sahip olduğu merak uyandırmıştır. Başarma güdüsünün ne olduğuna dair izahat vermeyi deneyen araştırmalar, motivasyon ile ilgili araştırmaların odak noktası haline gelmiştir (Weiner, 1985). Motivasyonel etmenlerin öğrenmeyi etkilediğine dair yapılan çalışmalarda, başarı inançları ile bağlantılı motivasyonel etmenlerden biri olarak kabul edilen başarı amaç yönelimleri dikkat çekmektedir (Leonardi ve Giamalas, 2002). Bu alanda yürütülen incelemeler, öğrenme konusunda başarı amaçlarının önemine vurgu yapan başarı amaç kuramı etrafında gerçekleştirilmiştir (Pintrich ve Schunk, 1996). Başarı amaç kuramı ile tanımlanan amaçların, diğer yapılarla ne ölçüde benzerliğe ya da farklılığa sahip olduğunu ayırt etmek önem teşkil etmektedir. (Urdan ve Maehr, 1995). Psikolojik alan yazınında, amaçlar bir bireyin başarmaya çalıştığı neden ya da sonuç olarak tanımlanmaktadır (Pervin, 1989). Bu ve buna benzer kuramların aksine, başarı amaç kuramı, bireylerin başarmak istediklerin şeyin “ne” olduğu hakkında daha az ilgilenebilir. Bunun yerine, kuram, bireyin “neden” başarmak istediğini anlamaya odaklanmıştır (Urdan ve Maehr, 1995). Bir öğrenci, sınıfta A notunu almak isteyebilir; çünkü öğrenmek ve anlamak ister. Buradaki A notu, içeriğin uzmanlığını göstermektedir. Bir öğrenci, başkalarına (yani, öğretmenler, sınıf arkadaşları, ebeveynler) diğer öğrencilerden daha akıllı olduğunu göstermek amacıyla da A almak isteyebilir. Buradaki A notu ise akademik başarıyı ifade etmektedir (Maehr ve Zusho, 2009). Sosyal-bilişsel alanlarda geliştirilmiş olan başarı amaç kuramı, insanların öğrenme ve performans açısından nasıl bir gelişim gösterdiklerini, hangi kazanımlara sahip olduklarını ve ne tür bir yeterlilik sergilediklerini kavramak için yararlı bir teori olarak kendine yer bulmuştur (Zweig ve Webster, 2004).

Başarı amaçları kuramının amacı, öğrencilerin başarılı olmak için gösterdiği uyumlu ve uyumsuz tepkilerin neler olduğunu öğrenmek ve ortaya çıkarmaktır (Nicholls,1984). Bir diğer ifadeyle, öğrencilerin öğrenme ortamlarındaki bilişsel,

duygusal ve davranışsal tepkilerini değiştiren şahsi düşünceleri işaret etmektedir. Bu türden tepkiler, öğrencilere uyumlu ve uyumsuz davranışlar konusunda rehberlik edebilmektedir (Akın, 2006; Üzbe, 2013a, 2013b). Bundan dolayı, akademik açıdan ya da başkaları tarafından verilen bir görevi yerine getirme/tamamlama amaçları olarak tanımlanan öğrenci amaç yönelimleri, ağırlıklı olarak öğrenci performansını etkilediğinden dikkatleri üzerine çekmiştir (Ames, 1992; Dweck, 1986). Çetin ve Akın'a (2009) göre başarı amaçları kuramının ilgi alanı, öğrencilerin başarılı olmak için hangi nedenlere odaklandıklarını ve belirli amaçları elde edebilmek için gösterdikleri çabayı anlamaktır. Başarı ile sonuçlanan etmenler, çeşitlilik ve değişkenlik göstermektedir; fakat genel anlamda başarının temel öğelerinden birisinin motivasyon olduğu düşünülmektedir. Motivasyonun doğası ile ilgili birçok kuramsal bakış açısı vardır. Son yıllarda fazlasıyla dikkat çeken kuramlar arasında da başarı amaç kuramı aynı zamanda amaç yönelimi kuramı olarak ifade edilen yer almaktadır (Maehr ve Zusho, 2009).

Başarı amaçları kuramı, öğrencilerin başarılı olma konusunda kendilerine olan inançlarının ve performanslarının başarılı boyutunu değerlendirirken yararlandıkları ölçütleri anlatmaya çalışmaktadır (Pintrich, 2003; Pintrich ve Schunk, 1996; Schunk, 2000; Urdan, 1997). Kuram, okulda yapılan çalışmalara öğrencilerin motive olmalarında ya da okuldaki bu çalışmalara dahil olmalarında motivasyon eksikliğinden ziyade öğrencilerin kendilerini, akademik görevlerini ve başarılarını algılama biçimlerine, bu konular hakkındaki düşüncelerine yoğunlaşmıştır (Toraman, 2006). Covington'a (2000) göre, başarı amaçları, okuldaki başarıdan, bilişsel öz-denetim süreçlerinden farklı boyutlarda etkilenmektedir. Başarı amaç kuramı, en önemli üç motivasyonel çerçeveden, yani sosyal-bilişsel kuram, başarı güdü geleneği ve nitelik kuramından etkilenmiş, ayrıca bu kuramlardan doğmuştur. Başarı amaç kuramı, ilk olarak ve en önemlisi, motivasyon konusuna bir sosyal-bilişsel yaklaşım türüdür. Kişisel ve çevresel etmenlerin amaç onayı üzerindeki karşılıklı etkilerini belirtmekte ve vurgulamaktadır ve algının önemini belirtmektedir (Dweck ve Leggett, 1988). Merkeze bireylerin hedeflerini ya da amaçlarını alan, sosyal ve bilişsel süreçlerle geliştirilmiş olan bu kuram, öğrencileri motivasyona sahip ya da motivasyondan mahrum şeklinde kategorize etmemiştir. Bunun yerine, öğrencilerin kendi haklarında ne tasarladıklarına önem vermiştir. Başarı amaçları, bireyin olayları ve sahip olduğu yeterliliği

değerlendirme biçimini, bu olaylara karşı ne tür bir tepki gösterdiğini anlatmaktadır (Dweck ve Leggett, 1988).

Başarı amaçları ile ilgili yapılan çalışmalar, özde benzer yapıyı belirtmek için değişik ifadelerden yararlanmıştır. Bir diğer ifadeyle, başarı amaçları kuramında, öğrenciler tarafından benimsenen farklı amaçlar; farklı davranış, biliş ve etki modelleriyle ilişkilendirilmiştir ve bu durum, öğrenmeyi ve performansı artırabilmekte ya da sarsabilmektedir (Ames, 1992). Kuramcıların belirlediği iki başarı amacı vardır. İlki, yeteneği geliştirmeyi amaçlayan, öğrenme amaçları (Dweck ve Leggett, 1988), görev içerikli amaç (Nichols, Patashnick ve Nolen, 1985) ya da hâkim olma amaçları (Ames ve Archer, 1988) şeklinde kavramsal bir çerçeve kazanmıştır. İkincisi ise karşımıza, yeteneği kanıtlama amacı anlamına gelen performans amaçları (Dweck ve Leggett, 1988), ego-içerikli amaç (Nichols ve diğerleri, 1985) olarak çıkmaktadır. Bir göreve, yeterliğe ve aklın gelişimine odaklanmayı temsil eden uzmanlık amaçları, içsel motivasyon, katılım ve çaba gibi çeşitli olumlu sonuçlarla bağlantılıdır. (Ames, 1992; Anderman ve Midgley, 1997; Dweck ve Leggett, 1988; Pintrich ve Schunk, 1996). Yeteneğin gelişimine odaklanmayı temsil eden performans amaçlarının motivasyonel rolü, o kadar da tutarlı değildir. Bu amaçlar, akademik başarı üzerinde ya olumlu ya da olumsuz etkiye sahip olabilirler. Özellikle uzmanlık amaçları, öz yeterlilik ve çabasal niteliklerle bağlantılıyken, performans amaçları, kapasite özellikleriyle ve olumlu, olumsuz ya da öz-yeterlilikle ilgisi olmayan durumlarla ilintilidir (Goncalves ve Lemos, 2007).

Başarı Amaç Kuramı'nın kuramsal savları. Başarı Amaç Kuramı, bazı bakış açılarına sahiptir.

Süreç olarak motivasyon: Genel anlamda motivasyon üzerine yapılan çağdaş araştırma, özel anlamda ise başarı amaç kuramı, öğrencilerin inançlarına, algılarına ve stratejilerine vurgu yapmaktadır. (Dweck ve Leggett, 1988). Bu açıdan bakıldığında, motivasyonun, öğrencilerin, amaçları benimsemesine yönelik inançlarıyla, ayrıca etkinlik seçme, görev katılımının düzeyi ve niteliği, azim ve performans gibi davranışlarıyla ayırt edilebilir bir kavram olduğu düşünülmektedir. Bu yaklaşım, aynı zamanda bu tür süreçlerin çok boyutlu doğasına vurgu yapmakta ve kültürel, bağlamsal etmenlerin amaç onayını nasıl etkilediğini incelemektedir. Diğer bir ifadeyle, temel vurgu, öğrenme süreçlerine ve bir bireyin başarıyla ilgili durumlara yaklaştığı, katıldığı ve karşılık verdiği yöntemi etkileyen kişisel ya da bağlamsal etmenleri anlama süreçleri

üzerinedir. Eski araştırmaların aksine, motivasyon kavramı artık baştan savma bir kavram olarak dūřünülmemektedir. Öğrenci motivasyonu, artık öğretimde ve sınıf içindeki etkinliklerde, önemli bir işleve sahip olduğu bilinmektedir (Maehr ve Zusho, 2009).

Yeterlik, amaç kuramının kalbidir: Amaç kuramcıları, yeterliği, bireyin kendisinin geliştirdiği becerilerle ve yeteneklerle kendi çevresiyle etkili bir şekilde başa çıkabilme duygusu olarak tanımlamaktadır (Elliot ve Dweck, 2005; Nicholls, 1984). Bu sav, performans amaçları (ego içerikli, yetenek amaçları) ve öğrenme amaçları (görev içerikli) olarak adlandırılan iki önemli amacı yansıtmaktadır (Maehr ve Zusho, 2009).

Uzmanlık amaçları yeterliğin gelişimine odaklanmış amaçlardır (Kaplan ve Maehr, 2002). Bu odak noktası, yeterliğin geliştirilebileceğini, uzmanlığın da çaba ve sıkı çalışmayla elde edilebileceğini dile getirmektedir (Ames, 1992; Dweck ve Leggett, 1988). Buradaki değer kavramı, öz-gönderimsel ya da içsel terimlerle -yani bireyin şu anki performansını bir önceki performans ile karşılaştırması ve bu eski performansının üzerine koyması- ölçülen gelişim üzerinedir (Ames,1992; Nicholls, 1984). Buradaki odak nokta, sonuçtan ziyade öğrenme süreci üzerinedir (Maehr ve Zusho, 2009).

Performans amaçları ise yeterliğin gösterimine odaklanmış amaçlardır (Kaplan ve Maehr, 2002). Bu amacın merkezinde, bir insanın yetenekli olduğunu kanıtlama gayesi bulunmaktadır. Diđer öğrencilerden yüksek not alarak üstün olmak, normatif temelli standartları geçmek ya da çok az bir çabayla başarıyı elde etmek, bu amaçlara kanıt olarak gösterilebilir (Ames, 1992). Bu durumda, başarı, öncelikle bir kişinin, kendi performansını diğer insanlarla karşılaştırması ve onlardan üstün olması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu şekliyle izlenim yönetimi temel odak noktasıdır; bu yüzden, öğrenme, amaçtan ziyade araç olarak dūřünülmektedir (Maehr ve Zusho, 2009).

Yeterlik, hem uzmanlık hem de performans amaçlarının merkezidir. Uzmanlık odaklı öğrenciler için yeterlik, bireyin kendisince belirlenen mükemmellik ölçütleri olarak görülmektedir. Performans merkezli öğrenciler ise yeterliği, imtiyazlı olanların niteliği olarak görmektedir; böylelikle diğer insanlardan üstün olduğunu kanıtlayan yeterliğe sahip olduğunu gösterebilmektedirler. (Dweck ve Leggett, 1988)

Amaçlar, motivasyonel sistemler yaratmaktadır: Elliot ve Dweck'in (1988) her amacın bir bakıma kendi dünyasını yaratmakta ve düzenlemekte olduğunu, her birinin

farklı düşünceler ve duygular uyandırdığını ve farklı davranışlara yol açtığını dile getirmektedir. Benzer şekilde, Maehr (2001), amaçları bir şema olarak sunmaktadır. Bu şemanın özünde, amaçların, birleştirici bir yapı ya da bilişin güdüsel temel taşı olduğuna dair savlar yer almaktadır. Amaçlar, bazı davranışların, düşüncelerin ve duyguların birbirleriyle nasıl bağlantılı olduğunu ve koordineli sistemler olarak nasıl bir işleve sahip olduğunu belirtme fırsatı sunmaktadır (Dweck, 1992). Bu açıdan bakıldığında, başarı amaç kuramı, amaç yönelimleri içeren kişisel amaçların, bilişsel ve duygusal uyarılma süreçleriyle nasıl bir ilişkisi olduğunu anlatan Ford'un (1992) Motivasyonel Sistemler Kuramı ile benzerlikler göstermektedir (Maehr ve Zusho, 2009).

Amaçlar ve öz-bağlantılı süreçler, birbirleriyle iç içedir: Nicholls (1984) performans amaçlarını “ego içerikli” amaçlar olarak tanımlamıştır ve bu amaçların, bir insanın benlik bilincini ya da bireyleri, beceriler-yapabilecekleri ya da yapamayacakları şeyler-konusunda duyarlılaştırdığını dile getirmiştir. Uzmanlık amaçlarında ise odak noktası olması gereken şekliyle benlik üzerinde değildir, bundan ziyade mevcut görev üzerinedir (Maehr ve Zusho, 2009).

Nicholls (1984), bazı benlik tasarımlarının farklı amaç onaylama modelleriyle bağlantısının olabileceğini dile getirmişlerdir. Özellikle uzmanlık amaçlar-vurgu; içsel ya da öz gönderimsel standartlar üzerine olursa-daha özel bir benlik ile ilişkilendirilirken, performans amaçları-vurgu, normatif ve kişiler arası standartlar üzerine olursa-daha genel bir benlik ile ilişkilendirildiği kuramsallaştırılmıştır (Maehr ve Zusho, 2009).

Öğrenme amaçları. Öğrenme amaçları, bireylerin bir konuyu anlamak, o konu üzerinde uzmanlaşmayı sağlamak ve öğrenilen konunun uzmanı olmaya yönelik amaçlardır (Wentzel, 2000). Öğrenme amaçları, kişinin öğrenme esnasında gerekli olan materyali ya da herhangi bir temayı öğrenmeyi talep etmesiyle ilintilidir (Akın, 2006a, 2006b; Akın ve Çetin, 2007). Öğrenme amaçları, öğrenme sürecindeki odak noktayı şekillendiren bir temayı ya da içeriği detaylı bir yaklaşımla kazanması, bunu daha anlamlı bir şekilde kavramak için çaba göstermesi ve tüm bu mücadeleyi herhangi bir dışsal teşvik/ödül ummadan, sadece haz duygusuyla yerine getirmesi demektir (Elliot, 1999; Elliot ve Church, 1997). Bir birey öğrenme amacına sahip olursa, kendisini geliştirmek, bir konuyu öğrenmek istemekte ve birey, zorlayıcı derecede güçlük

seviyesi olan bir probleme çözüm bulduğunda, içsel anlamda tatmin olmaktadır (Elliot ve Church, 1997).

Öğrenme amaçları, uzmanlaşma/ustalık amaçları olarak da tanımlanmaktadır. Öğrenme süreciyle ilgili yeterlik elde etmeyi istemek olarak ifade edilmektedir (Ames, 1992). Bu amaç yönelimi, yetenekleri ve yeterlilikleri geliştirmeye yoğunlaşan başarı amaç yönelimidir. Bireyler, bu tür amaçları benimsedikleri zaman, sahip oldukları yeterlikleri, sergiledikleri gelişim düzeylerine göre değerlendirilmektedir. Güçlü bir uzmanlık elde etme amacıyla motive olmuş öğrenciler, derste öğrenmek için fazlasıyla çalışmaktadır. Konuyu kavradıklarında ve belli bir yeterlik seviyesine ulaştıklarında, doyum duygusu ortaya çıkmaktadır. Öğrenme eylemi, sevilen bir aktivite olarak kabul edilmektedir. Bu amaç yönelimine yönelik çaba ve dikkat, görevin anlaşılmasına ve tamamlanmasına odaklanmaktadır. Bu durumlar hesaba katıldığında, öğrenci; farklı eğitimsel konularda başarısızlık yaşasa bile, bahane üretme stratejileri kullanmaya ihtiyaç duymaz. Bunun nedeni, bireysel anlamda yeterlik sergilemenin ve ilerlemenin odağında, insanların gözünde olumlu manada bir izlenim bırakma düşüncesi yer almamaktadır (Jagacinski ve Duda, 2001; Middleton ve Midgley, 1997).

Araştırmacılar, birçok değişkenin öğrenme amaçlarıyla olumlu yönde bir ilişkiye sahip olduğunu dile getirmektedirler (Ames, 1992; Dweck ve Leggett, 1988; Elliot, 1999). Algılanan yetenek, bilişsel stratejiler kullanma, göreve ilgi, başarıyı bireysel çaba ile bir tutma ve güç durumlarda azimli olma gibi güdüsel etmenler bu değişkenler arasında gösterilebilir (Dweck, 1986; Dweck ve Leggett, 1988; Nicholls ve diğerleri, 1985; Roeser ve diğerleri, 1996). Deneysel ve ilişkisel amaçlar, öğrenme amaç yöneliminin yalnızca düşünmekle ve öğrenmekle gerçekleşmesi söz konusu değildir, aynı zamanda kişinin ilerideki yaşamında edineceği sosyal uyumla, kendisiyle ilgili pozitif hislere ve psikolojiye sahip olmasıyla da bağlantılıdır (Kaplan ve Maehr, 2007).

Öğrenme amaçlarını özümseyen bireyler, uyumlu başarı davranışları geliştirme, çaba sarf etme, güçlük derecesi orta düzeyde olan görevleri seçme, içsel anlamda görev için motive olma, performanslarını geliştirme, aynı zamanda destekleme ve bir konuda başarısız olduğunda çalışmayı derhal bırakmadan azmetme gibi niteliklere sahiptir. (Lemyre, Roberts ve Ommundsen, 2002). Bunun yanında, öğrenme amaç oryantasyonuna sahip bireylerin özellikleri de şunlardır: derinlemesine bilişsel stratejiler kullanırlar, zorlu durumlarla karşılaştıklarında asla kaçmazlar, yüksek bir güdülemeye

sahiptirler, yerine getirecekleri görevler konusunda isteklidirler, yapacakları incelemelere hakimdirler, bu incelemeleri benimserler, çok güç işlerden ziyade orta zorluktaki çalışmalarda görev isterler ve zorluklar karşısında asla yılmazlar. Amaç oryantasyonuna sahip bireyler, olayların nasıl vuku bulduğunu, bu olayla nasıl mücadele edileceğini bilmektedirler. Bununla birlikte, olaylar karşısında motivelerinde düşüş olmaz ve karşılaşılan bu olayın çözümüne yönelik çalışmaktadırlar. Bütün bu öğrenme süreci esnasında, kişiler, çeşitli bilişsel ve biliş ötesi stratejileri kullanmaktadırlar. Örneğin, bireyler; kitaptaki konuların altını çizerek; kavram haritalarından, analogilerden yararlanarak, arkadaşlarıyla konu üzerinde münazara ederek, sorular sorarak, konu hakkında özetlemeler yaparak öğrenmektedirler (Lee, Lim ve Grabowski, 2010). Bunun yanında, öğrenme amacı olan öğrenciler, belirli bir performans sergileyebilmesi adına kaçınılmaz olan bilgiden ziyade, görevi en iyi şekilde ifa edebilmeye yönelik bilgi içeriğine odaklanmaktadır. Bu öğrenciler, öğrenme görevleriyle bilişsel açıdan daha çok meşgul olmaktadır, bilişsel ve biliş ötesi stratejileri daha yoğun bir şekilde kullanmaktadırlar (Pintrich ve De Groot, 1990). Bu amaçlara inanan bireylerde, yeterliliğin esnek ve kontrol edilebilir bir kavram olduğuna dair bir inanç vardır (Jagacinski ve Strickland, 2000).

Performans amaçları. Performans amaçları, bireylerin bağlı oldukları grupta kendilerini diğerlerinden farklı bir konuma getirmek için üst düzeyde performans sergilemeleri demektir (Wentzel, 2000). Performans amaçları, elde edilen bilgi ve beceriyi gösterme, diğer öğrencilerden daha akıllı ve yetenekli olma veya diğer öğrencilerden daha az zeki ya da yetenekli olmaktan kaçınma gibi amaçları dile getiren bir terimdir (Elliot, 1999; Elliot ve Church, 1997, Nicholls ve diğerleri, 2003). Performans amaçlarına sahip olan kişiler, dışsal anlamda onaylanmayı ummaktadırlar. Davranışlarını performans amaçlarına göre şekillendiren bireyler, başkalarından daha iyi olma hedefine sahip olduklarından yüksek notlar almak önemli görülmektedir (Elliot ve Church, 1997).

Performans amaçlarını benimseyen öğrenciler, diğer insanlar tarafından iyi yorumlar alma konusunda hassas davranmakta ve olumsuz hükümlerden uzak durmak için önemli bir çaba sarf etmektedirler. Bunun yanında, bu öğrenciler, yeterlilik kavramının sabit olmadığına inanmaktadırlar ve genel manada bu öğrenciler içsel anlamda motive olmayı başaramazlar. Yapılan yanlışlar, başarısızlığın bir göstergesi olarak algılanmaktadır ve başarısız olmakla sonuçlanan bir olayda, sürdürdükleri

çalışmadan basit bir şekilde vazgeçmektedirler. Güç durumlarla yüz yüze gelmekten kaçınmaya çalışmaktadırlar. Performans amaç oryantasyonuna sahip insanlar da yetenekli ve yeterli olmaya itina etmektedirler ve başkalarında da bu tür bir izlenim yaratmaya yoğunlaşmaktadırlar (Akın, 2006a).

Performans amacı ile akademik başarı arasında olumlu bir bağ olduğunu gösteren çalışmaların varlığına rağmen, çoğu araştırma da bu iki varyans arasında düşük seviyede ve negatif bir bağlantı saptanmıştır. Performans hedeflerinin bir derece negatif olarak tanımlanmasına rağmen bazı araştırmacılar tarafından bütünüyle uyumsuzluk yaşanmadığını, üstelik durumların bazılarında uyum söz konusu olduğu ifade edilmektedir (Elliot ve Harackiewicz, 1996; Midgley, Kaplan ve Middleton, 2001).

Çeşitli değişkenler ile performans yöneliminin ilişkileri baz alınarak yapılan araştırmalardan birbirleriyle uyumlu olmayan, herhangi bir tutarlılığa rastlanmayan bulgular elde edilmiştir. Özellikle Elliot'ın (Elliot ve Church, 1997; Elliot ve McGregor, 2001; Elliot ve Sheldon, 1997) meslektaşlarıyla yürütmüş olduğu çalışmalarda, performans hedef yöneliminin birbirleriyle tutarlı olmayan neticelerini, hedef yönelimleri incelenirken, başarıma güdüsüne yönelik alanyazında önemli bir yeri olan yaklaşma ve kaçınma ayırımının bilinmemesine bağlı olabileceğini ileri sürmüştür. Hedef yönelimleri, hiyerarşik bir düzen içinde tasarlanan üçlü modelin yapısına göre (Elliot, 1999), performans hedef yönelimi, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma şeklinde sınıflandırılmıştır.

Performans- yaklaşma ve performans- kaçınma amaçları. Üçlü amaç yönelimi modelini oluşturan kavramlar; öğrenme, performans-yaklaşma ve performans-kaçınmadır. Öğrenme; bireysel ya da göreve yönelik yetkinlik elde etmeye, performans-yaklaşma; kıyaslama içerikli bir yetkinlik edinmeye, performans-kaçınma; sahip olunan yetkinliğin kıyaslamasını yapmadan ve kabiliyetsiz gözükmekten uzak durmaya odaklıdır. (Elliot ve Harackiewicz, 1996). Başarı amaç yönelimlerinin hiyerarşik temelini, bu model oluşturmaktadır. Bu modelde, başarı amaçları, yetkinlik ile ilgili kıyaslamaları kapsayacak şekilde belirlenen standartlardır ve kişinin, yetkinlik kavramından ne beklediğine dair bilişsel ifadelerdir. Bu açıdan bakıldığında, başarı amaç yönelimleri, daha geniş bir bakış açısı hazırlayan ve kişiyi hareketlendiren başarı güdülerine benzemez. Başarı güdülerini, kişinin davranışlarını doğrudan etkileyemez. Bunun için, başarı amaç yönelimlerinin aracılığı gerekmektedir. Bundan dolayı, başarı

amaç yönelimleri, başarıyı ve ürünlerini belirleme sürecinde başarı güdülerinin alt kategorisinde yer alan bilişsel ve dinamik yapılar olarak tanımlanmaktadır (Elliot, 2006). Bu açıklamalardan yola çıkarak, öğrenme amaçları; başarıya olan ihtiyaç güdüsüne; performans-kaçınma amaçları, başarısız olma korkusu güdüsüne, performans-yaklaşma amaçları da başarılı olma ihtiyacı için başarıma güdüsüne dayanmaktadır (Elliot, 1999).

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarla denenen model, öğrenme amaçlarının, başarıma güdüsünü; performans kaçınma amaçlarının, başarısız olma korkusunu; performans yaklaşma amaçlarının da her ikisini motivasyonel yapıyla kavramsallaştırıldığını dile getirmektedir. Bu modelde, amaç yönelimlerine yönelik bağımsız bir değişken olduğu bilinen yetkinlik algısı, öğrenme ve performans yaklaşma amaçlarında yüksek düzeyde, performans kaçınma amaçlarında düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular, performans yaklaşma amaç yönelimlerinin, diğer yönelimlerden daha karmaşık bir yapıda olduğu kabul edilebilir (Elliot, 2006).

Performans yaklaşma amaç yönelimden elde edilen bulgulara bakıldığında, bazı çalışmaların; azim, pozitif duygu, yüksek not gibi olumlu etmenlerle bağlantılı olduğu (Elliot, 1999; Harackiewicz, Barron, Pintrich, Elliot ve Thrash, 2002), bazı çalışmaların ise bu tür pozitif katkıların aksine, bilgiyi uzun süre depolayamama gibi olumsuz değişkenlerle de ilgisinin olduğu (Midgley ve diğerleri, 2001) bilinmektedir. Bununla birlikte, performans yaklaşma amaç yönelimi, bazı durumlarda yaş itibarıyla olgun ve büyük olan öğrenciler için faydalı olabileceği dile getirilmektedir. (Harackiewicz, Barron, ve Elliot, 1998); fakat bazı araştırmacılara göre, bu tür bir yönelim, bilgiyi elde etmekten ziyade bilgiye ulaştığını kanıtlamaya odaklanmaktadır ve yüksek not alınsa bile, öğrenciler bilgiyi kazanma sürecinde yeterli olamama duygusuna kapılabilmektedir (Midgley ve diğerleri, 2001). Araştırmacılar, uygun şartlar ortadan kalktığında, algılanan yetkinlik düşüşe geçtiğinde ve başarısız olma ihtimali yükseldiğinde, performans yaklaşma amaç yöneliminin, performans kaçınma amaç yönelimine dönüşebileceğini dile getirmektedirler. Bu manada gerçekleşecek bir yönelimin öğrenmeye ne tür bir katkısının var olduğu tartışılan bir temadır (Elliot ve Moller, 2003; Harackiewicz ve diğerleri, 2002).

Performans yaklaşma ve performans kaçınma yönelimlerine sahip olan kişilerin ortak yanları, akranlarıyla performans seviyelerini kıyaslama eğiliminde olmaları ve

buna yoğunlaşmalarıdır; fakat performans yaklaşma amaç yöneliminin esas hedefinde, diğer insanlardan daha yüksek performans sergilemek varken, performans kaçınma yöneliminin temel hedefinde diğer insanlardan daha başarısız olduklarını gizlemek vardır (Pastor, Barron, Miller ve Davis, 2007). Performans kaçınma amaç yönelimi kavramının; düşük öz yeterlik algısı, başkalarından gelecek yardıma uzak durma, bireyin kendisine zarar verebilen stratejilerden yararlanma ve düşük notlar, hedefleri değişen durumlara göre incelememe, öz düzenleme konusunda yeterli olamama gibi birtakım olumsuz neticelerle bağlantısını olduğu ifade edilmektedir (Elliot, 1999; Radosevich, Vaidyanathan, Yeo ve Radosevich, 2004).

Performans yaklaşma ya da kaçınma amaç oryantasyonunda olan öğrenciler, sınıf içinde veya çalışma ortamında, öğretmenlere, aileye, çevredeki bireylere yeteneksizliğini göstermemek ve komik bir vaziyetin içinde olmamak amacıyla kaçınma davranışı sergilemektedir. Bununla birlikte, çevresinde bulunan insanlara yetenekli olduğunu kanıtlamak ve bu bireyleri memnun edebilmek maksadıyla yaklaşma davranışı sergilemektedirler (Dinç, 2010; Morris ve Kavussanu, 2008). Verilen örneklerde görülen iki davranış türünü, Elliott ve Harackiewicz (1996), performans yaklaşma ve performans kaçınma olarak iki kategoriye ayırmıştır. Performans yaklaşma davranışına sahip öğrenciler, diğer öğrencilere kıyasla daha fazla performans sergilemektedirler. Performans kaçınma amacına sahip öğrenciler ise başarısızlık durumuyla karşı karşıya kalındığında başlamış oldukları işi yarıda bırakarak tamamlamak istemezler (Akin, 2006a).

Öğrenciler, ister sınıf içinde olsun ister sınıf dışında, değişik motivasyon yöntemlerinden yararlanmaktadır; fakat yaş, deneyim, çevre gibi birçok unsur öğrencilerin sahip olduğu bu motivasyonun değişmesine neden olmaktadır. Bir diğer ifadeyle, lisede öğrenim gören bir öğrencinin; kendini anlaması, olaylara karşı yaklaşım şekli, çevresinde yer edinmiş bireylerin başarılarından ya da başarısızlıklarından öğrenmesi, üniversitede öğrenim gören bir öğrenciden farklı olacaktır. Bireyin çevre ile etkileşim içinde olma sıklığı, bireyin kendini anlamasını, kendi performansını değerlendirmesini de o ölçüde değiştirecektir. Bu değişim, kişinin öncelikle başarısına etki edecektir. Böylece, bireyin yaşayacağı bu başarı duygusu, yaşamlarının diğer alanlarında da görülecektir. Kısacası, belli bir alanda kazanılan başarı, başka bir alanın başarısına katkı sağlayacak ve başarılı olmayı tetikleyecektir. Başarı yönelimlerini bilmek, bundan dolayı önem arz etmektedir (İzci ve Koç, 2012).

Üç faktörlü başarı yönelimleri modelinin ortaya çıkmasıyla beraber çoğu araştırmacı, öğrenme yöneliminin de öğrenme yaklaşma ve öğrenme kaçınma olarak alt boyutlarda ele alınıp sınıflandırılabilceğini iddia etmektedirler (Elliot, 1999; Elliot ve Covington, 2001; Pintrich, Conley ve Kempler, 2003).

Öğrenme- yaklaşma ve öğrenme- kaçınma amaçları. Yeterlik kavramı üzerine öğrenme yaklaşma ve öğrenme kaçınma amaçları farkı yapılandırılmıştır. Bu model, yeterlik kavramının, değer ve tanım olarak ortaya çıkan, iki bileşene sahip bir yapı olarak düzenlendiğini savunmaktadır. Değer bileşeni; yönelimlerini olumlu yaklaşma ve olumsuz kaçınma şeklinde betimlemektedir. Tanım bileşeni; performans ve öğrenme kavramlarından oluşan iki farklı boyutlu bir yapıya sahiptir. Performans boyutu; üç faktörlü modelde yer aldığı şekliyle, yani; performans yaklaşma ve performans kaçınma modellerinden oluşmaktadır. Mutlak ve içsel temelli hedefler, öğrenme boyutunun tek bir başlık altında (öğrenme) toplanmasını sağlamıştır ve böyle olması gerektiği düşünülmektedir. Sebebi ise mutlak ve içsel temelli hedeflerin, bireyin farklı insanların sergiledikleri performanstan etkilenmeyen değerlendirme ölçütlerine sahip olması ve bu bakımından benzerlik göstermesidir. Mutlak ve içsel hedefler, sadece uyumlu bir yapıya sahip olmasından kaynaklı değil, aynı zamanda başkaların sergilediği performansın etkisi altında kalmayan değerlendirme ölçütlerin varlığından ötürü birlikte ele alınmıştır (Elliot ve McGregor, 2001).

Öğrenme yaklaşma yönelimine sahip öğrenciler; derslerde tam öğrenme ve kavrayıp özümstedikleri alanlara hakim olmayı amaçlarlar (Elliot ve McGregor, 2001). Öğrenme kaçınma yönelimine sahip öğrenciler ise dersleri anlayamamaktan ve öğrenememekten çekinirler. Bu tür öğrencilerin özellikleri arasında; öğrendiklerini unutmamaya, konuları yanlış anlamamaya ve hata yapmamaya yönelik adımlar vardır (Akin, 2006a; Elliot ve McGregor, 2001).

Yaşam Amaçları

Yaşam amaçları, 1970'lerde bir motivasyon boyutu olarak ortaya konmuştur. O zamandan beri, psikoloji, sosyal psikoloji ve rehabilitasyon gibi pek çok alanda yaşam amaçları üzerine ciddi anlamda bir yönelme olmuş, pek çok araştırmaya konu olmuştur. Yaşam amaçları, insanların ulaşmak, sürdürmek ve kaçınmak için çabaladıkları istendik durumlardır (Emmons, 1992). Bu amaçlar, bireylerin bilişsel ve davranışsal stratejiler yoluyla başarmaya çalıştıkları sonuçlardır (Debats,1998). Demirel (2013) yaşam

amaçlarını; yaşamın yön verdiği netice veya yaşam boyu ulaşılması beklenen, yaşanan sürece tamamiyet ve mana duygusunu katan netice şeklinde tanımlamaktadır.

Yaşam amaçları, kişinin, yaşamda nelere ulaşabileceği, gerçek veya hayali temel eksikliklerini nasıl giderebileceği konusundaki düşüncelerine dayalı olarak beslediği gizli arayışları için kullanılan bir terimdir (Budak, 2000). Adler'e göre insan, geçmişte yaşadıklarından çok geleceğe ilişkin beklentileri ya da amaçları tarafından güdülenmektedir. Bu amaçlar hayali düzeydedir. Hayali amaçlar, bireye özgü olup, bireyin yaşam amaçlarını da belirlemektedir. İnsanın duygu, düşünce ve davranışları geleceğe yönelik amaçları tarafından şekillenir (Karahan ve Sardoğan, 2004). Geçmiş önemli olsa da geleceğe dair güdüler ve amaçlar daha önemlidir. Bilinçli bir şekilde belirlenen amaçlar, hedef odaklı davranışların ortaya çıkmasına katkı sağlar (Ak, 2013).

Bireylerin yaşamlarını anlamlı hale getiren önemli kabul edilebilecek etmenlerden birisi, insanların belirledikleri ve sahip oldukları yaşam amaçlarıdır (Emmons 2003; McGregor ve Little 1998). Alanyazında bireylerin yaşam amaçlarını konu edinen çalışmalarda, yaşam amaçlarından uzun süreli amaçlar şeklinde bahsedildiği ve ele alındığı görülmektedir (Eryılmaz, 2012b). Bireylerin yaşam amaçlarının kapsamında, onların gelecekte yapacaklarına yönelik amaçları yer almaktadır (King ve diğerleri, 1998). Amaçlar, insanların gelecek yönelimlerini ve hayatlarının anlamını gösterirler; bu yüzden bir insanın amaçlarını tanımak, o insanın şu anki ve gelecekteki davranışlarını daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Aynı zamanda, insanların yaşam amaçları, kısmen de olsa yaşadıkları kültürel ve ekonomik koşulları da yansıtır (Brdar, Rijavec ve Miljković, 2009).

Simon ve diğerleri (2004) insanların günlük hayatlarında sergiledikleri davranışların belli bir hedefi başarmaya yönelik olduğunu ve bunun, yaşam amaçları olarak adlandırıldığını düşünmektedirler. Başarılması beklenen bu hedeflerin, bazen anlık ortaya çıkabilecek gereksinimleri giderebileceği, bazen uzun sürmeyecek bir zaman dilimin sonrasında ulaşılması gereken ve arzu edilen bir beklentinin ürünü olabileceği, bazen de uzun sayılacak bir zaman diliminde gerçekleşmesi beklenen bir rüyaya dair olabileceği şeklinde açıklama yapmıştır. Schmuck ve Sheldon (2001), yaşam amaçlarının, insanların yaşamlarına zaman içinde yön veren güdüsel araçlar olduğunu düşünmektedir.

Mohamad, Abdrazak ve Mutiu (2011)'e göre hayatın anlamıyla yaşam amaçları arasında doğrusal bir ilişki söz konusudur. Yaşam amacı, insanların yaşamına yön veren bir kavramdır ve kişinin kendisinin yüklediği değer sayesinde yaşam amaçları anlam kazanır. Bu nedendir ki bireyler, anlamlı amaçlara sahip olmak için belli bir mücadelenin içinde olduklarında yaşam onlar için daha canlı ve keyifli bir hale gelmektedir.

Mevlana'ya göre, insanın dünyaya gelmeden önce ruhani bir yaşamı vardır. Bu ruhani hayata geri dönmek, insanoğlunun dünya hayatındaki temel amacı ve çabasıdır. O'na göre, bu dünyadan önce gayb aleminde başlangıcı olan yaşam, yine bu dünyadan sonra gayb aleminde devamlılığını sürdürecektir. Bundandır ki ölmek, yaşamın nihai noktası değildir, aksine yeniden bir doğuşun ve yeni bir başlangıcın habercisidir (Mehr ve Turgut, 2012).

İslam düşünürlerinden Farabi, insanın var olma amacını, iyi olana yönelmek olarak görmektedir. Bireyin iyi olana yönünü çevirmesi de sadece bireyin içindeki Tanrı sevgisiyle mümkündür (Aydın, 2002). Yunus Emre ise yaşam amacını, gerçek yaşam olarak kabul ettiği ahir dünyaya ve oradaki yaşama hazır olabilmek olarak görmektedir. Bundan dolayı her birey, kalbinde Tanrı sevgisini taşımalı ve erdemli bir hayat sürdürmelidir (Aydın, 2002).

Yaşam amacı alanyazında yaşam anlamı olarak da ele alınmıştır (Sezer, 2012; Yüksel, 2012). Seligman ve Csikszentmihalyi'ye (2000) göre, yaşamda anlam ve yaşam amacı, birbirinden ayrılmayacak iki kavramdır ve pozitif psikolojinin içerisinde kendisine yer bulmaktadır. Alanyazında da bu iki kavramın sıklıkla birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir (Yüksel, 2012, 2013). Frankl'a (2009) göre insanı yaşaması için güdüleyen en temel güç, yaşamına anlam kazandırma ya da yaşamında bir anlam arayışı içinde olma mücadelesidir. Altıntaş ve Gültekin'e (2003) göre kişi; zor, hatta ölümcül koşulların altında yaşasa bile, yaşamına değer katabileceği, yaşaması için bir destek bulabileceği küçük bir an dahi yetebilir. Bununla birlikte anlam, insan hayatında önemli bir iyi oluş ve mutluluk göstergesi şeklinde değerlendirilir (Steger, Frazier, Oishi ve Kashdan, 2009). Frankl yaşamda anlam arayışı içine girmenin bireyde içsel bir gerilime neden olduğunu, ancak bu türden içsel bir gerilimin, ruhsal sağlık için gerekli ön şartlardan biri olduğunu düşünmektedir (Karahana ve Sardoğan, 2012). Frankl tarafından bilime kazandırılan Logoterapi, insanın ihtiyaç duyduğu şeyin denge durumu

olmadığını, aksine mücadele etmeye değer bir hedefe, bireyin kendi tercih ettiği bir amaç için savaşmaya ihtiyacı olduğunu vurgulamaktadır (Altıntaş ve Gültekin, 2003).

II. Dünya Savaşı sırasında Nazi kamplarında esareti yaşayan ve bu savaş yüzünden birçok yakını kaybetmiş olan Frankl (2009), esir olduğu kamplarda gözlemler yapmış; yaşamın anlamına ve doyumuna yönelik ilk sistemsal ve yöntemsel kuramı bulmuştur. Bu gözlemler sonucunda; yaşamdan ümidini kesmeyen, beklentisini yitirmeyen kişilerin, yapılan her türlü eziyet ve zorbalığın karşısında daha dayanıklı olduklarını; hayattan ümidini kesen, beklentisini yitirenlerin ise bir amaca sahip olan insanlardan önce yaşamını kaybettiklerini gördüğünü ifade etmiştir. Bu bakımdan, yaşamda belli bir amacı olan kişilerin, yaşamlarını devam ettirme, yaşamdan tatmin olma seviyelerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Aydın (2011) yaşama sıkı bir şekilde tutunanların, zorluklar karşısında yılmadan mücadele edenlerin, sıkıntılar ortaya çıktığında onlara çözüm yolları arayışı içinde olanların ve biyolojik varlığını uzun süre sürdürenlerin, yaşamda amacı ya da amaçları olan insanlar olduğunu düşünmektedir.

Frankl'a (2009) göre, yaşamın anlamı herkes için aynı anlamı ifade etmemekte, her an çeşitli değişkenlerden ötürü farklılaşmaktadır. Esas olan hayatın genelindeki anlam değildir, belli bir zaman içinde gerçekleşen yaşama dair özel anlamdır. Soyut bir anlam arayışına girmek, çıkmaza neden olabilmektedir. Ancak her insanın hayatında kendisine ait işi, arkadaşları, meşgaleleri ve uğruna mücadele etmekten kaçınmayacağı hayalleri, yani yaşam amaçları olmalıdır.

Frankl'a (2009) göre kişi, üç farklı yolla yaşamın anlamına erişebilir:

- * Bir eser meydana getirerek ya da bir iş yaparak,
- * İnsanlarla iletişim halinde olarak ya da bazı şeyleri tecrübe ederek
- * Yaşanmaması imkansız olan acılar karşısında bir tutum sergileyerek, bireyin kendini değiştirerek.

Anlaşılacağı üzere, birey; yaşam doyumuna sahip olmak ve yaşamda anlam bulmak için hayatının farklı alanlarında (kişisel gelişim, toplum hizmeti, sağlık, yakın ilişkiler vb.) yaşam amaçlarının rol oynadığını görülmektedir (Aydın, 2011).

Yaşam amaçları, kişinin yaşamındaki duygusal bütünleşmesini ve kişinin yaşamda bir hedefe, bir amaca yönelmesini ifade etmektedir (Ryff, 1989). Frankl'a (2009) göre insanın anlam arayışı içinde olması, yaşamının temelini oluşturan bir güdü

olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu anlamı bireyin sadece kendisi bulabilir ve bu özelliğiyle anlamın emsalsiz ve farklı bir yapısı vardır; sadece o zaman bireyin anlam ihtiyacını tatmin edecek bir öneme sahip olabilmektedir. Öyle ki insanın uğruna yaşarken mücadele verdiği, hatta uğruna ölebileceği ülküleri, değerleri, hayalleri vardır. Frankl (2009) Fransa’da yapılan bir kamuoyu araştırmasını Viyana’daki hastane bölümünde hem hastalarına hem de hastane personeline uygulayarak binlerce insandan alınan sonuçla neredeyse aynı sonuca ulaşmıştır. Bu araştırma, insanların yüzde 89’unun uğruna yaşamayı tercih edeceği bir şeye gereksinimi olduğunu; yüzde 61’inin ise uğruna yaşamına son verebileceği ve bunun için kendilerini hazır hissettikleri bir şeyin veya bir insanın varlığından bahsettiklerini dile getirmiştir. Görüldüğü gibi bir yaşama amacı olduklarına ve bunun için hayatta kalma mücadelesi verdiklerini dile getirmişlerdir.

Nair (2003) yaşam amaçları üzerinde çalışırken, karmaşık sıralı bir düzen kullanmıştır. Tablo 1’de görüldüğü gibi bu sıralı düzenin en üstünde idealleştirilmiş öz imaj yer almaktadır. Güç, ün, saygı, bağımsızlık ve gurur gibi soyut motivasyonlara yol açan kavram, idealleştirilmiş öz imajdır ve bunu gerçekleştirmeye yönelik taleptir. Soyut motivasyonlar, kişisel amaçların belirlenmesini sağlar. Bu amaçlar; kariyer, ilişki, ekonomik güvenlik gibi amaçlardan meydana gelmektedir. Bağlamsal amaçlar, kişinin kendi iradesiyle, bilinçli bir şekilde ortaya konmaktadır ve hayat şartların kişisel amaçlara aktarılma işi olarak kabul edilmektedir. Örnek olarak; eğitim öğretim döneminde daha yüksek not alabilmek için çaba harcamak, sporda başarılı olmaya uğraşmak, ilişkileri geliştirmek için mücadele etmek. Bu sıralı düzenin en altında, hemen sergilenen davranışlar bulunmaktadır Bu kademenin üstünde bağlamsal amaçlar yer almaktadır. Okumak, yazmak, araba sürmek gibi eylemler, hemen sergilenen davranışlar arasında bulunmaktadır. Alt basamaklarda yer alan amaçlar gerçekleştiğinde, üst düzeyde bulunan motivasyonların gerçekleşmesine neden olmaktadır ve böylelikle kişinin idealleştirilmiş öz imaja ulaşmasına yardımcı olmaktadır.

Tablo 1. Yaşam Amaçları Hiyerarşisi (Nair, 2003)

Seviye	Amaçlar	Örnekler
1	İdealleştirilmiş Öz İmaj	
2	Soyut Güdüler	Güç, Şöhret, Servet
3	Kişisel Amaçlar	Kariyer, Aile, İlişkiler
4	Bağlamsal Amaçlar	Okulda daha yüksek not almak için
5	Hemen Gösterilen Davranışlar	Okumak, yazmak, enstrüman çalmak

Yaşam amaçlarına yönelik alanyazın tarandığında, yaşam amaçlarının, çeşitli tanımlamalara sahip olduğu görülmektedir. Örneğin; Richards (1966) yaşam amaçlarını prestij, kişisel mutluluk, insancıl- kültürel, din, bilimsel, sanatsal ve haz olmak üzere yedi kategoride incelemiştir. Headey'e (2008) yaşam amaçlarını: başarı, aile yaşamı (evlilik, çocuk ve ev sahibi olma gibi), toplumda ve siyasette etkin olma yoluyla başkalarına yardım etme olarak üç grupta ele almıştır. Emmons'a (2003) göre, yaşam amaçları; kişisel çaba, başarı, ilişki, maneviyat ve başkalarına yardımcı olma gibi başlıklar altında toplanıp incelenmektedir. Benzer şekilde Macdonald, Wong ve Gingras (1998) yaşam amaçlarının öz aşkınlık/özgecilik, yakınlık, ilişki, din, başarı, adalet ve kendini kabul olmak üzere yedi kategoriden oluştuğunu ifade etmiştir. Kasser ve Ryan (1993, 1996) ise yaşam amaçlarını öz belirleme kuramını temel alarak içsel ve dışsal amaçlar olacak şekilde iki başlık altında toplanmıştır. Bu çalışmada da yaşam amaçları öz belirleme kuramı temel alınarak incelenmiş, aşağıda öz belirleme kuramı hakkında bilgiler verilmiştir.

Öz Belirleme Kuramı

İnsanların yaşam amaçları iyi oluşu nasıl etkiler? İki temel araştırma modeli bu sorunu ele almaktadır. Bu araştırma modellerden biri, bireyin amaçlarını takip etmedeki yeterliliğine odaklanmaktadır. Örneğin, Bandura'nın öz yeterlik kuramı (1997), Rotter'in denetim inançları kuramı (1996) ve beklenti kuramları yaşam amaçlarına ulaşabileceğine inanan insanların, yaşam amaçlarına ulaşabileceğine inanmayanlara göre daha mutlu olduklarını ve yaşamlarından tatmin olduklarını ileri sürmektedir ve bulmaktadır. Bu kuramcılar, aynı zamanda bir insanın amaçlarını başarmasının amaçları ne olursa olsun kendilerini mutlu edeceğini ileri sürmektedir. Örneğin, Carver ve Scheier (1990)'in denetim kuramı, amaçlarımıza yönelik hızlı ilerlemeler yaptığımız zaman olumlu etkilerin sonuçlanacağını dile getirmektedir.

Schmuck ve Sheldon (2001)'e göre diğer modeller, yaşam amaçlarının kalitesine odaklanmaktadır; örneğin, varoluşçu ve insancıl bakış açılarının hepsi bir insanın takip ettiği amaçlar ya da bu amaçları takip etme sebebi, bu amaçları ne kadar iyi bir şekilde takip ettiği kadar da önemli olduğunu dile getirmektedir. Bu açıdan bakıldığında, belirli bir amaç konusunda başarılı olan bir birey, eğer o amaç sosyal sonuçlara sahip değilse ya da insan diğer insanların baskısından dolayı amaçları takip ediyorsa, bir öncekinden mutlu olamayacaktır. Bundan dolayı, bu kuramlar insanların doğuştan gelen belli ihtiyaçlara, eğilimlere ve sosyal yanlısı, gelişim odaklı gelişimsel isteklere sahip olduğunu ileri sürmektedirler (Adler, 1927; Frankl, 1992; Fromm, 1976; Maslow, 1954; Akt. Schmuck ve Sheldon, 2001). Tüm bu bilgiler ışığında amaçların seçiminden, amaçlara ulaşılmasına kadarki süreç içerisinde bireyin temel ihtiyaçları karşılama temel alan öz belirleme kuramı ve motivasyon kavramları açıklanacaktır.

1990'dan önce öz belirleme kuramı özellikle felsefe, siyaset bilimi ve psikoloji alanlarında kullanılan bir terimdir. Siyasi bir yapı olarak öz belirleme kuramı milletlerin ve halkların kendini yönetme hakkı anlamına gelmektedir ve bağımsızlıkla, özgürlükle neredeyse aynı anlama sahiptir. Psikolojik bir yapı olarak, öz belirleme kuramı ilk olarak kişilik kuramlarının içinde, daha sonrasında ise motivasyon kuramlarında kullanılmıştır (Wehmeyer, 1999).

Öz belirleme kuramı, kişisel gelişim ve davranışsal öz düzenleme adına insanların gelişmiş iç kaynaklarının önemine vurgu yapan, organizmik üst kuramdan yararlanırken geleneksel deneyci yöntemleri de kullanan insan motivasyonuna ve kişiliğe yönelik bir yaklaşımdır. Bundan ötürü, bu kuramın alanı, öz motivasyonun ve kişilik bütünlüğünün, aynı zamanda olumlu süreçleri besleyen koşulların temelini oluşturan, insanların doğasında var olan gelişim eğilimlerini ve doğuştan gelen psikolojik ihtiyaçlarını araştırmaktır; fakat kuram tarafından yapılan araştırmaların çoğunda öz motivasyonu, sosyal işlevi ve kişisel gelişimi engelleyen ya da baltalayan çevresel etmenler de incelenmiştir ve bundan dolayıdır ki öz belirleme kuramı, sadece olumlu gelişim eğilimlerinin belirgin doğasıyla değil, aynı zamanda bu eğilimlere karşı çıkan, engelleyen sosyal çevreleri de incelemektedir (Ryan ve Deci, 2000a).

Öz belirleme kuramı cinsiyet, kültür, yaş ve sosyo-ekonomik statüleri kapsayan ve bir dizi olayı inceleyen insan motivasyonu kuramıdır. Güdusel/motivasyonel bir kuram olarak, insanların davranışlarını neyin başlattığını ve insanları eyleme götüren

şeyin ne olduğunu, aynı zamanda davranışlarının, hayatlarının farklı alanlarında ne tür düzenlemeler yarattığını aktarmaktadır. Öz belirleme kuramı, sosyolojik ya da fizyolojik seviyelerden ziyade psikolojik seviyelere odaklıdır ve bundan ötürü düzenleyici, davranışsal, gelişimsel ve deneysel sonuçların göstergeleri olarak, insan algılarını, sezgilerini, duygularını ve ihtiyaçlarını kullanmaktadır (Deci ve Ryan, 2001). Öz belirleme kuramı, bütün bireylerin, daha özenilmiş ve bütünleştirilmiş bir benlik duygusu geliştirme konusunda doğal, doğuştan var olan, yapıcı eğilimlere sahip olduğu düşüncesine sahiptir (Deci ve Ryan, 2004). Kuram, insanların doğal eğilimlerinin ve gelişimlerinin psikolojik gelişime, içselleştirmeye ve iyi oluşa doğru olduğunu dile getirmektedir ve insanların ise bu doğal gelişimin farkına varmasını kolaylaştıran ya da engelleyen çevreye göre hareket ettiği dayanağından çıkış noktasını bulmuştur (Deci ve Ryan, 2000).

Birçok motivasyon kuramı davranışın yönüyle ilgilenmektedir, fakat bazı sonuçların neden istendiği ile ilgilenmez. Bundan ötürü, davranışı harekete geçiren konu hakkında bahsetmemektedir. Bu kuramlardan farklı olarak, öz belirleme kuramı, davranışı harekete geçirme konusunun yanında bir de yön konusundan bahsetmektedir ve bunu, insan hayatında doğuştan yer edinen temel psikolojik ihtiyaçlar üzerinde varsayımlarda bulunarak yapmaktadır. Kuram öncelikle doğuştan var olan şu üç ihtiyaç üzerinde durmaktadır: Yeterlilik, ilişki, ve özerklik. Yeterlilik, çeşitli içsel ve dışsal sonuçları nasıl elde edeceğimizi anlamayı, zaruri eylemleri yerine getirmede etkili olmayı içinde barındıran bir kavramdır. İlişki, güven geliştirme ve başka insanlarla olan ilişkilerden tatmin olmayı kapsamaktadır. Özerklik ise bir bireyin kendi eylemlerini başlatma kararı alması ve bireyin bu eylemleri kendisince düzenlemesi demektir (Deci, Vallerand, Pelletier ve Ryan, 1991). Özerkliği, yeterliliği ve ilişkililiği kolaylaştıran durumlardaki ya da insanlardaki etmenler, iyi oluşu artırırken; bu ihtiyaçların yerine getirilmesine gölge düşüren etmenler, iyi oluşun temelini çürütmektedir (Rijavec, Brdar ve Miljkovic, 2011). Bu ihtiyaçlardan birinde yaşanacak tatmin eksikliği, hem psikolojik hem de fiziksel anlamda insan vücudunda hastalıklı durumlara yol açacağı için önemli ihtiyaçlar olarak düşünülmektedir. Birey başka insanlarla etkileşime geçme, özerk hissetme ve yetenekli olduğunu kanıtlama konusunda doğuştan gelen bir eğilime sahiptir ve tüm bu eğilimlerin amacı, sosyal bütünleşme ve kişisel gelişimdir. Bu ihtiyaçların doyumu zihinsel sağlık açısından önemli bir göstergedir. İnsanlar, temel

psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu kolaylaştıran bu amaçları takip edecek doğuştan gelen bir eğilime sahiptir (Ionescu, 2017).

Öz belirleme kuramı, kişilik gelişimine yönelik yapılan çalışmalar için organizmik ve diyalektik bir çerçeve sunmaktadır. Organizmik görüş olarak, öz belirleme kuramı, insanları doğuştan itibaren araştıran, çevreyle mücadele içinde olan, sahip olduğu gizil güçlerini, kapasitelerini ve hassasiyetlerini hayata geçirmeye çalışan aktif ve gelişim odaklı organizmalar olarak kabul etmektedir (Deci ve Ryan, 2004). Varoluşçu, psikososyal ve organizmik kuramlar, insanların kendi hayatlarında özerkliğe yöneldiklerini ve özerkliğin, mutlulukla eş değer tutulduğunu dile getirmektedirler. İnsanların hayatları boyunca özerklik kavramına eğilmelerine odaklanan diğer bir kapsamlı kuram da öz belirleme kuramıdır. Bu kuram, insanların doğuştan itibaren özerkliğe ihtiyacı olduğunu dile getirmektedir; yani, insanların kendi davranışlarını düzenleme ve destekleme duygusu. Bireyler, kendi davranışlarında özerkliği hissettiği ölçüde daha mutludurlar ve hayattan tatmin olmaktadır (Rijavec ve diğerleri, 2011). Deci ve Ryan (2000) özellikle, özerklik nedenlerle hareket eden insanların, denetimli ya da dış etkenlerce ortaya çıkan sonuçlara bakarak hareket edenlere kıyasla daha iyi bir öznel oluş yaşadıklarını belirtmiştir.

İçsel motivasyon. İnsanoğlu doğumuyla beraber en sağlıklı olduğu dönemlerde aktif, araştırmacı, meraklı ve şen yaratıklardır. Öğrenme ve keşfetme isteği göstermektedirler ve bunları yapmak için dışsal güdülere ihtiyaç duymazlar. Bu doğal güdüsel eğilim, bir insanın bilgi ve beceri gelişiminde doğuştan gelen ilgileri harekete geçirdiği için, zihinsel, sosyal ve bedensel gelişimde de önemli bir öğedir. Yeniliğe ilgi duyma eğilimleri, becerilerimizi etkin biçimde özümsemek, bu becerilerimizi uygulamaya dökerken yaratıcı olmak sadece çocukluk dönemine özgü bir özellik değildir, insan hayatı boyunca performans, azimli olmaya ve iyi oluşa etki eden, kişinin tabiatında var olan değerli bir niteliktir (Ryan ve LaGuardia, 2005). Genç çocukların oyunu, içsel manada motive edilmiş davranışa mükemmel bir örnektir. Çocuklar aktif ve çok doğal yollarla bu tür etkinliklere katılım göstermektedirler. Kasti bir niyet olmaksızın duygularını ifade etmek gibi bazı içsel değerlendirmeler tasarlamaktadırlar. Yapmayı ilginç gördükleri şeyleri basitçe yapmaktadırlar ve bu süreçte öğrenmekte ve yetişmektedirler. Yetişkinler, özellikle boş vakit aktiviteleri söz konusu olduğunda içsel anlamda motivelidirler. İçsel motivasyon, ilgi ve haz içeren doğal bir motivasyon türü olduğu için, insanları içsel manada ilginç buldukları bir

konuda motive etmenin gereği yoktur. Bu tür davranışları kolayca yapmaktadırlar ve bu içsel motivasyon, özerk motivasyonun prototipidir (Deci ve Ryan, 2001). İçsel manada motive edilen davranışlar, performanstan alınan haz ve tatmin ile iç içedir. İçsel manada motive edildiğinde, insanlar kendilerini ilgilendiren etkinlikler ile meşgul olmaktadır ve bunu da özgürce, tamamen bireyin kendi iradesiyle ve herhangi bir ödül ya da baskı hissetmeden yapmaktadırlar. Kendi keyfi için kitap okuyan bir çocuğun bu etkinliği içsel motive edilmiş bir davranıştır. İçsel motive edilmiş davranışlar öz belirleme kuramının da prototipini/modelini oluşturmaktadır - bireyin kendisinden çıkmaktadır ve tamamıyla birey onaylıdır (Deci ve Ryan, 1985). İçsel anlamda motive edilmiş davranışlar merak duygusuyla harekete geçirilir ve bundan dolayı kendiliğinden ortaya çıkan merak ve haz deneyiminden başka ödülü de gerektirmez (Deci, 1992). İçsel anlamda motive edilmiş eylemler, eylemin kendisinden başka herhangi bir ödüle sahip olmadığı etkinliklerdir. İnsanlar, bu tür eylemlere, dışsal bir ödüle sahip olmaktan ziyade kendi iyilikleri için katılmaktadırlar (Ryan ve Deci, 2000a).

İçsel güdülenme, kişinin içsel manada duyduğu ve hissettiği gereksinimlere tepki olarak ortaya çıkmaktadır. Bu gereksinimlere örnek olarak, kendini yeterli hissetme, bilme, anlama gibi ifadeler gösterilebilir. İçsel güdülenme, kişinin kendi iradesiyle eyleme geçmesi ve iş yapmasıdır. İçsel manada güdülenen bir öğrenen, çalışmaya ve öğrenmeye ayırdığı zamanın, gösterdiği çabanın gereksiz olduğunu düşünmez; aksine o, çalışarak öğrendiği bilgilerin, harcadığı zamana ve çabaya değer olduğunu bildiğinden çalışmaktadır (Akbaba, 2006). İçsel güdülenme, içsel doyumlar adına bir eylemi gerçekleştirme olarak da tanımlanmaktadır. Birey içsel manada güdülendiğinde, dışsal teşvikler, baskılar ya da ödüllerden ziyade eğlence ya da mücadele için eyleme geçmektedir (Ryan ve Deci, 2000b). İçsel güdülenme olayı, tarihte ilk defa hayvanların sergiledikleri davranış türlerine yönelik gerçekleştirilen deneyler kapsamında ele alınmıştır ve bu araştırmalarda birçok organizmanın herhangi bir pekiştireç ya da ödül olmaksızın keşifsel, eğlenceli ve merak odaklı davranışlarla meşgul oldukları bulunmuştur (White, 1959; akt. Ryan ve Deci, 2000b).

Birçok eylem, içsel güdüdür. İnsanlar, zamanlarının çoğunu bulmaca çözerek, resim yaparak, sonunda dışsal bir ödülün olmadığı etkinliklere katılarak harcamaktadırlar. İnsanlar, aynı zamanda beceri ve yaratıcılık gerektiren zor işleri yapma konusunda da içsel manada güdüdürler. Birey bu tür etkinliklere kendisini (para, övgü, yiyecek gibi) dışsal ödüllere yönlendirdiği için değil, aksine kendisinin

ödüllendirici bulduğu bazı içsel durumlara sebep olduğundan katılım göstermektedir (Deci, 1975). İçsel motivasyon bir taraftan bireyler arasında var olmasına karşın, bir taraftan da bireyler ve eylemler arasındaki ilişkilerde varlığını sürdürmektedir. İnsanlar her eylemden ziyade bazı eylemler için içsel manada motive olmuşlardır ve herkes, her belirli bir görev için içsel motiveli değildir. İçsel motivasyon, önemli bir motivasyon türü olmasına rağmen, insanların yaptığı birçok eylem/etkinlik içsel güdümlü değildir. Bu durum özellikle ilk çocukluk döneminden sonradır ve nedeni ise içsel anlamda güdümlü olma özgürlüğü, bireylerin içsel olmayan ilginç görevlerin sorumluluğunu üstlenmesini gerektiren sosyal talepler ve roller ile kısıtlanmasıdır. Örneğin okullarda içsel motivasyonun her kademe ile birlikte azaldığı görülmektedir (Ryan ve Deci, 2000b).

Dışsal motivasyon. Dışsal motivasyon, araçların amaç için uygulandığı etkinliklere vurgu yapan düzenleme biçimidir. Arkadaşının evinde film izleme ayrıcalığını kazanmak için ev ödevini yapan 5.sınıf öğrencisi, ev ödevini yapma konusundan dışsal güdümlüdür. Bu çocuk, bir ödül elde etmek için ev ödevini yapmaktadır. Bu durum, araba imtiyazını kaybetmemek için odasını temizleyen kız için de geçerlidir. Hepsine bakıldığında, dışsal anlamda motive edilen eylemler, bir amacı başarmak, bir ödül kazanmak ya da bir cezadan, olumsuz bir sonuçtan kaçınmak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bireyler, dışsal anlamda güdülendiğinde, bu tür etkinlikleri, içinde var olan haz, eğlence duygusundan dolayı değil, aksine bir amaca ulaşma ya da istenmeyen sonuçlardan kaçınma niyetiyle yerine getirmektedir. Bundan dolayı etkinlikler, birey için değerli olabilmektedir; ancak buradaki motive edici unsur, haz değildir, bundan ziyade etkinliğe katılarak elde edilen şeydir. (Levesque ve Deci, 2010).

İçsel motivasyonun aksine dışsal güdümlü insanlar bir ödül elde etmek, suçluluk duygusundan kaçınmak veya onaylanmayı istemek amacıyla davranışı yerini getirmektedirler (Boiche ve Sarrazin, 2007). Dışsal güdülenme dıştan gelen pekiştiricilerin varlığıyla varlık kazanmaktadır. Bir öğrencinin öğretmenin vereceği tepkiden kaçınmak veya öğretmeninden gelecek övgü dolu ifadelerle mazhar olmak amacıyla derslerine yönelmesi, öğretmenin verdiği bir görevi ifa etmesi bu güdülenmeye örnek olarak gösterilebilir (Akbaba, 2006). Benzer şekilde kariyeri için değerli olduğuna inandığından işini yapan bir öğrenci de dışsal manada güdümlüdür; çünkü bu işi ilginç bulduğundan değil, araçsal değerinden ötürü yapmaktadır. Ebeveyninden ödevini yapmadığı takdirde gelecek yaptırımlardan korktuğu için ödevini

yapan bir öğrenci, dışsal anlamda güdülür; çünkü yaptırımlardan kaçmanın ayırt edici sonucunu elde etmek için işini yapmaktadır Dışsal motivasyon, bazı ayırt edici sonuçlar elde etmek için yapılan eyleme ait olan bir yapıdır. Bu yüzden dışsal motivasyon, bir eylemi araçsal değerinden ziyade eylemin kendisinde var olan haz, eğlence için yapılması anlamına gelen içsel motivasyonla ters düşmektedir (Ryan ve Deci, 2000b).

Deci ve Ryan (1985) dört dışsal motivasyon türü belirlemiştir: Dıştan gelen, İçe yansıtılmış, Özdeşleşmiş ve Bütünleştirilmiş düzenleme biçimleri.

Dışsal düzenleme; bir ödül vaadi ya da bir ceza tehdidi gibi bireyin dışarıdan açık bir şekilde maruz kalacağı/karşılaşacağı durumlarla düzenlenen davranışları ifade etmektedir. Örneğin, öğretmeninden yıldız almak için ödevini daha iyi yapmaya çalışan bir öğrenci. Bu davranış kasıtlı olsa da, dışsal bir duruma bağlıdır ve bundan ötürü özerk ya da tamamen istemli olmasından ziyade denetimli olduğu dile getirilmektedir (Rigby, Deci, Patrick ve Ryan, 1992).

Dıştan gelen düzenleme, başlangıç odağının kişinin dışında olduğu davranışlar demektir, örneğin bir ödül teklifi ya da ceza tehdidi. Öğretmenin övgüsü ya da ebeveynle yüz yüze gelmeyi istemediği için ödev yapan bir öğrenci dıştan/dışsal düzenlidir. Davranış, dışsal bir durumdan dolayı ortaya konulur ve bu durumlar başlangıç ve düzenleme odağı olarak düşünülmektedir. Dışsal düzenleme, dışsal motivasyonun en az/asgari bir öz tayinli biçimidir (Deci ve diğerleri, 1991).

İçe yansıtılmış düzenleme; içsel dürtülerle ve baskılarla motive edilen davranışları ifade etmektedir. Bu tür düzenlemede, bireyin davranışını “yapmam gerekli ya da yapmazsam suçluluk hissedeceğim düşüncesi” şekillendirmektedir. İçsel düzenlemeye örnek olarak, kendisini iyi bir insan olarak düşünmesi için sınavda çok iyi yapması gerektiğine inandığından sınavına çalışan bir öğrenci verilebilir (Rigby ve diğerleri, 1992). Bir düzenlemenin içinde olma, yalnız bu düzenlemeyi kabul etmeme içe yansıtılmış düzenlemenin temelidir. Bu tür düzenlemenin içinde içselleştirilmiş kurallar ya da talepler vardır. Bunlar, bir insanın davranışı sergilemeye itmektedirler ve yaptırımlarla ya da vaat edilen ödüllerle desteklenmektedirler. İçe yansıtılmış düzenleme insanın içinde olmasına rağmen, bütünleşmiş benliğin parçası değildir (Deci ve Ryan, 1991) ve bu yüzden içe yansıtımlarla düzenlenen davranış öz tayinli/belirlemeli bir davranış olarak düşünülmez. Kötü bir insan izleniminden kaçınmak için sınıfa zamanında gelen bir öğrenci içe yansıtımlarla düzenlenmiştir.

Kısacası, içe yansıtılan düzenleme bireyin içinde var olmasına karşın, öz tayinli/belirlemeli düzenleme biçimlerinden ziyade dışsal denetime daha çok benzemektedir; çünkü baskı, zorlama ya da baştan çıkarıcılık içermektedir ve gerçek bir seçim gerektirmez (Deci ve diğerleri, 1991).

Özdeşleşmiş düzenleme; bireyin bir davranışı ya da düzenlemeyi önemli görmesiyle ortaya çıkmaktadır. Özdeşleşmiş düzenleme sürecine örnek olarak, üniversiteye gitmeyi kişisel olarak önemli gördükleri için çok sıkı bir şekilde üniversite sınavlarına çalışan öğrenciler verilebilir. Bu öğrencilerin çok sıkı çalışmaları, kendilerince seçilen önemli amaçlar için bir araçtır. Davranış, dışsal manada güdülüdür, çünkü bir araç söz konusudur, fakat insanın, davranışın değeriyle ve düzenlemesiyle özdeşleşmesinden dolayı bu tür davranış nispeten özerktir (Rigby ve diğerleri, 1992). Özdeşleşmiş düzenleme, bir bireyin davranışı değerlendirdiği, betimlediği ve düzenleme sürecini kabul ettiğinde ortaya çıkmaktadır. Özdeşleşme ile birlikte düzenleme süreci bireyin tamamen bir parçası haline gelmektedir. Bundan dolayı, insan bir etkinliği/eylemi daha gönüllü yapmaktadır. Bu şekilde düzenlenen davranışların dıştan gelen zorlamalardan/baskılardan ya da içe aktarımlardan daha çok özerk ya da daha çok öz belirlemeli olduğu düşünülmektedir; çünkü özdeşleşme, insanın davranış hakkında seçme ya da irade duygularına imkan sunmaktadır. Bir öğrencinin matematik dersinde gönüllü olarak fazladan çalışmalar yapması ve bu dersteki başarısının devamı için bunun önemli olduğuna inanması örnek olarak gösterilebilir. Etkinliğin ilginç olmasından ziyade matematik performansındaki amacına yönelik yararlılığından ya da faydalılığından dolayı motivasyon dışsaldır. Buna karşın, davranış nispeten kendisince belirlenmiştir çünkü öğrenci bu işi dışsal baskıdan ziyade kişisel nedenlerden ötürü gönüllü yapmaktadır (Deci ve diğerleri, 1991). Bireyin bu şekilde davranmasındaki yatan sebebi, Boiche ve Sarrazin (2007), bireyin bunu yerine getirilmesi gereken bir davranış olarak düşünmesinden ziyade davranışın sahip olduğu değer ile kendisini özdeşleştirmesinden kaynaklandığını dile getirmektedir. Özdeşleşmiş düzenleme, özdeşleşmiş değerlerin ve normların bir bütün haline getirilmesi ya da içselleştirilmesi olarak ortaya çıkan davranışlardan bahsetmektedir (Boiche ve Sarrazin, 2007).

Bütünleşmiş düzenleme; dışsal motivasyonun en özerk ya da en öz belirlemeli/tayinli türüdür ve ayrı kimliklerin uyumlu bir benlik ile bütünleşmesinden doğmaktadır. Örneğin, bir ebeveyn kendi çocuğuna ya da çocuklarına karşı dost olmasının yanında otoriter olmasıyla da özdeşleşebilir. Bu iki rol, eşit değere sahip

olabilir ya da çelişkili görülebilir, fakat roller, yaratıcı bir sentez ile bütünleştirilebilir. Öz belirleme kuramına göre bütünleştirilmiş bir düzenleme biçimi, dışsal motivasyonun en istemli ve özerk şeklidir. (Rigby ve diğerleri, 1992).

Dışsal motivasyonun en gelişmiş biçimi bütünleşmiş düzenlemedir. Bu durumda düzenleme süreci bireyin uyumlu benlik duygusuyla tamamen bütünleşmiştir; yani, özdeşleşmeler karşılıklı olarak bireyin diğer değerleri, ihtiyaçları ve kimlikleriyle asimile edilmiştir. Örneğin, bir genç, iyi bir öğrenci ve iyi bir atlet olma kimliğine sahip olabilir. Bu iki kimlik öğrencinin kendisince değer verilmiş olsa bile, öğrenciye çelişkili görünmesi olasıdır. Ancak bu iki kimlik bütünleştiğinde, birbirleriyle ve öğrencinin benlik duygusuyla uyum içinde olduğudur ki içselleştirme süreci tamamlanacaktır. Düzenleme süreçleri bütünleştiğinde; davranış, bireyin kim olduğunun, birey için neyin değerli ve önemli olduğunun ifadesi olmaktadır. İçsel süreçlerle düzenlenen davranışlar tamamen öz belirlemelidir ve yetişkin gelişim evrelerinde görülmektedir (Deci ve diğerleri, 1991).

Bütünleşmiş düzenlemenin içsel motivasyonla bir ilişkisi vardır. Her ikisi de özerk öz düzenleme biçimleridir. Buna göre, içsel motive edilmiş davranış ile bağlantısı olan nitelikler-istekli davranmak, yaratıcı olmak ve kavramsal ya da sezgisel anlama yetisi göstermek gibi- dışsal düzenlemenin tamamıyla bütünleştiği ölçüde nesnel belirteçler olarak kullanılabilir. Ancak, içsel motivasyon ve bütünleşmiş düzenleme farklıdır. İçsel motivasyon etkinliğin /eylemin kendisinde var olan ilgi ile karakterize edilirken, bütünleşmiş düzenleme, değerli bir sonuç adına eyleme kişisel önem arz ederek karakterize edilmektedir (Deci ve diğerleri, 1991).

Yaşam amaçları, genellikle bireylerin yaşamlarını anlamlandıran faktörler bağlamında değerlendirildiğinden farklı başlıklar altında ele alınmaktadır. Öz belirleme kuramına göre ele alınan içsel ve dışsal amaçlar hakkında aşağıda bilgi verilmiştir.

İçsel ve Dışsal Yaşam Amaçları

Kasser ve Ryan (1993, 1996, 2001), yaşam amaçlarını ikiye ayırmaktadır: İçsel ve dışsal yaşam amaçları. İçsel amaçlar, kişisel gelişimi, yakın ilişkileri, fiziksel sağlığı ve topluma katkıyı kapsarken, dışsal amaçlar, maddi/ekonomik başarıyı, fiziksel çekiciliği ve ünlü olma ya da popüleriteyi içerir. İçsel amaçlar, bireylerin gelişmiş öz bilgiye doğru yöneldikleri, diğer insanlarla ve toplumla derin ilişkiler içinde olduğu

doğal gelişim eğilimlerinden ortaya çıktığı düşünülmektedir (Kasser ve Ryan, 2001). İçsel amaç içerikleri, insanın doğasıyla ve ihtiyaçlarıyla uyumlu olacak şekilde var olmaktadır; fakat dışsal amaçlar, olumlu insan doğasıyla daha az uyumludur. Bu amaçlar, genellikle kültürle şekillenir diğer insanların takdirini kazanmak ve sosyal statü için kullanılır (King ve diğerleri,1998; Kasser ve Ryan,2001).

İhtiyaçlar, insanları bir şeyler yapma konusunda motive etmektedir Temel psikolojik ihtiyaçlar, dışsal ve içsel amaçlar ve iyi oluş arasındaki ilişkilere aracılık etmektedir. İçsel amaçlara değer verme, bu amaçları başarma ve gelecek başarıyı bekleme, psikolojik ihtiyaçların ve iyi oluşun doyumuna katkı sağlar (King ve diğerleri, 1998; Brdar, 2006; Riyavec, 2006). Fakat dışsal amaçların temel ihtiyaçların doyumunu için aracı olmasına rağmen, bu ihtiyaçları tatmin etmeleri tabiatı gereği daha az olasıdır. Eğer özellikle güçlü olur ve içsel amaçlarla denk olamazlarsa, olumsuz iyi oluş sonuçlara sebep olabilirler (Sheldon, Ryan, Deci ve Kasser, 2004).

İçsel amaçlar (kendini kabul, yakın ilişki, topluma katkı ve fiziksel sağlık) tabiatı gereği takip etmesi tatmin edici olan amaçlardır; çünkü özerklik, ilişki, yeterlilik ve gelişim için doğuştan var olan psikolojik ihtiyaçları tatmin edebilirler (Deci and Ryan, 1985). Örneğin, Kasser ve Ryan (1993, 1996) içsel amaçlar üzerine en güçlü değerleri içselleştiren ve bu değerlere yer veren insanların davranışa odaklandığını ve iyi oluş ile sonuçlanan deneyimler yaşadığını ileri sürmektedir. Aksine bakıldığında da dışsal amaçlar, başarılığında dahi, gelişime ya da bütünleşmeye/uyuma katkı sağlayamayabilir. Bunun nedeni ise bu tür amaçların doğrudan temel ihtiyaçları tatmin edememesi ve bir insanı daha uyumlu, içsel odaklı amaçlardan alıkoymasındır. Aynı zamanda, dışsal amaçlar, insanın daha stresli, daha bencil hareket etmesine, ihtiyaçlarını tatmin etmeyen denetimli davranışlar sergilemesine neden olacaktır (Kasser, Ryan, 1996; Sheldon ve Kasser, 1995). Böylelikle bireyler dışsal amaçlara özellikle yöneldiğinde ihtiyaçlarını ihmal edebilirler ve sağlıklarına, aynı zamanda iyi oluşlarına ters etki yapacak etkinliklere dâhil olabilirler (Kasser, basında, röportaj akt. Schmuck, Kasser ve Ryan, 2000).

Temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılamayan bazı insanların, dışsal amaçlar ile ilgili güçlü beklentiler geliştirmeleri mümkün görülmüştür. Örneğin, tatmin edici samimi ilişkiler bulamayan bir kişi kendi kişisel değeri hakkında güvensizlik hissedebilir ve bundan dolayı, paranın ve ünün kendisini değerli kılacağına inanma

eğilimindedirler (Deci ve Ryan, 1995; akt. Kasser ve Ryan, 2001). Aslında, dışsal odaklı insanlar, endişeden, depresyondan ve varlık sorunlarından muzdariptirler (Kasser ve Ryan, 2001). Dışsal amaçlar, aynı zamanda daha az bir özgüvenle, daha fazla televizyon tüketimiyle, daha fazla ilaç kullanımı ve arkadaşlar ya da romantik partnerler bazında daha düşük bir ilişki ile bağlantılıdır (Kasser ve Ryan, 2001). Bir diğer yandan, güçlü içsel amaçları olan bir birey, daha fazla çaba harcar ve sosyal hayatına dikkat eder, böylece daha iyi kalitede ilişkilere sahip olurlar. İçsel amaçları takip eden insanlar, daha empatiktir, anlayışlıdır (Sheldon ve Kasser, 1995), işbirliğine ve sosyal davranışa daha çok yatkındır (Sheldon ve McGregor, 2000) ve daha romantik ilişkilere, arkadaşlık ilişkilerine sahiptirler (Kasser ve Ryan, 1996).

Öncelik bakımından içsel amaçlara ilgi duyan insanlar, yüksek yaşam doyumuna ve mutluluğa, yüksek oranda kendini gerçekleştirmeye, yüksek öz güvene, zihin açıklığına ve daha az depresyon, endişe ve genel sağlık problemlerine sahiptirler (Kasser ve Ryan, 1993, 1996; Sheldon ve Kasser, 1995). İçsel amaçlardaki başarının ve içsel amaçlara olan yatırımın, artan iyi oluş kavramıyla ilişkili olduğu, dışsal amaçlardaki başarının ve dışsal amaçlara yatırımın iyi oluşu yükseltmediği ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında, dışsal amaçlara önem vermek, iyi oluştan uzaklaştırmaktadır (Brdar, Rijavec ve Miljković, 2009; Rijavec, Brdar ve Miljkovic, 2006). Bu sonuçlar, çeşitli ülkelerde ve kültürlerde tekrarlanmıştır: Almanya, Rusya, Güney Kore ve Hırvatistan (Kim, Kasser ve Lee, 2003; Rijavec ve diğerleri, 2006; Ryan ve diğerleri, 1999). Örneğin; Kasser ve Ahuvia (2002) Singapur'da işletme alanında okuyan öğrenciler üzerinde yürüttükleri çalışmada daha önceki çalışmalarda ele alınan içsel ve dışsal amaçlara maneviyat, uyma, haz ve güvenlik amaçlarını ekleyerek psikolojik sağlık ile olan ilişkisini ele almışlardır. Sonucunda; kendini gerçekleştirme, zindelik ve mutluluk ile negatif yönde; kaygı ve fiziksel belirtiler ile pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Güney Kore'de ve ABD'de okuyan üniversite öğrencilerine yönelik yürütülen diğer bir araştırma türünde, iyi oluşla bağımsız- karşılıklı bağımlı benlik arasındaki ilişkiler incelenmiş; her iki kültürde dışsal amaçlar mutsuzluk, kaygı ve fiziksel belirtileri olumlu yordarken, içsel amaçların mutluluğu olumlu yordadığını göstermiştir (Kim ve diğerleri, 2003). Ryan ve arkadaşlarının (1999) Rusya ve ABD örneğini karşılaştırdığı çalışmada da dışsal amaçlar öznel iyi oluşa anlamlı bir katkı sağlamazken, içsel amaçlara ulaşmak öznel iyi oluşu artırmaktadır. Schmuck ve arkadaşlarının (2000) Almanya ve ABD'de okuyan üniversite öğrencileri üzerinde

yaptıkları araştırmada dışsal amaçların iyi oluş ile negatif anlamda; içsel amaçların, pozitif anlamda bağlantısı olduğu hipotezi doğrulanmıştır.

Farklı kuramsal bakış aları, çeşitli tehdit türlerinin insanları dışsal amaçlara yönlendirebileceğini ve içsel amaçlardan uzaklaştırabileceğini dile getirmektedirler (Buss, 2000). Para ve mal-mülk için çabalayan insanlar, güvensizlik duygusundan muzdarip olabilirler (Kasser ve Sheldon, 2000). Hayallerinin içinde, ölüm ve kş konuları, öz güven problemleri ve çelişkili ilişkiler mevcuttur (Kasser ve Kasser, 2001); fakat materyalizme ilgisi olmayan insanların hayalleri, tehlikenin üstesinden gelecek yetenek ve olumlu yakın ilişkiler sergilemektedir. Kasser, Ryan, Couchman ve Sheldon (2004) materyalist amaçların, insanları daha güvenli ve güvende hissetme aracı olarak ayakta tutmaktadır. Bu, fakir ülkelerdeki dışsal amaçların önemini açıklamaktadır.

Richards (1966) Amerikan niversitesi birinci sınıf öğrencileri üzerinde cinsiyetin farkına göre yaşam amaçlarını incelemiştir. 35 maddelik bir ölçek 6289 erkek 6143 kız öğrenciye uygulanmıştır. Bu araştırmada iki cinsiyette ortak olan yani iki cinsiyetin de önemsediği 7 faktör şöyle sıralanmıştır; prestij, kişisel mutluluk, hümanistik-kültürel, dini, bilimsel, sanatsal, ve hazcılık (hedonistik)tır. Fedakrlık kız öğrencilerde, atletik başarı faktörü sadece erkeklerde grlmştir.

Kasser ve Ryan (1993) tarafından niversite öğrencileri üzerinde üç çalışma yrtlmştir. Birinci alışma psikoloji öğrencileri üzerinde yapılmış, cinsiyet açısından erkek öğrencilerin finansal başarı puanlarının daha yüksek olduğu yani kız öğrencilere oranla finansal başarıya daha önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kız ğrenciler içinse, yakın ilişki, topluma katkı ve kendini kabul amaçlarından daha yüksek puanlar aldıkları görülmüş, erkek öğrencilere oranla kendini kabule, topluma katkıya ve yakın ilişkilere daha önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. st seviye psikoloji dersi alan ğrenci örnekleminde ise erkekler finansal başarının önemini daha yüksek puanlarken diğer testlerde ilişki bulunmamıştır. Yapılan nc çalışmada ise kız öğrenciler için topluma katkı ve yakın ilişki erkeklere göre daha yüksek puanlanmıştır. Ayrıca kız öğrenciler için kendini kabulün önemi erkeklerden daha yüksektir.

Kasser ve arkadaşlarının (1995) 18 yaşındaki gençler ve onların anneleri üzerinde yaptığı bir araştırmada kendini kabul, yakın ilişki ve topluma katkı gibi içsel yaşam amaçlarına kız öğrencilerin, erkek öğrencilere oranla daha önem verdikleri grlmştir. Kasser ve Ryan (1996) başka bir araştırmada 100 yetişkinin (24 erkek, 76

kadın) içsel ve dışsal yaşam amaçları alt boyutlarını derecelendirme açısından cinsiyete göre farklılık bulamamıştır. Yaşa göre daha yaşlı kişiler dışsal amaçları daha düşük olarak değerlendirmiştir. Fakat yaş, iyi oluşun tahmin edilmesinde herhangi bir yaşam amacı ölçümü ile ilişkili bulunmamıştır.

King ve arkadaşları (1998) psikoloji okuyan seksen lisans öğrencisinin katıldığı çalışmada kişisel çabaları, yaşam hedeflerini, geleceğe yönelik kötü korkuları ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Günlük amacın, bireyin yaşam amacına ulaşmada, kötü korkularından kaçınmadaki ilişkisi içerik analiziyle incelenmiştir. Günlük amaçların yaşam amaçları ve geleceğe yönelik kötü korkulardan kaçınmada aracı görevi üstlendiği ve bu yüzden günlük amaç belirlemenin zor olduğu belirtilmektedir.

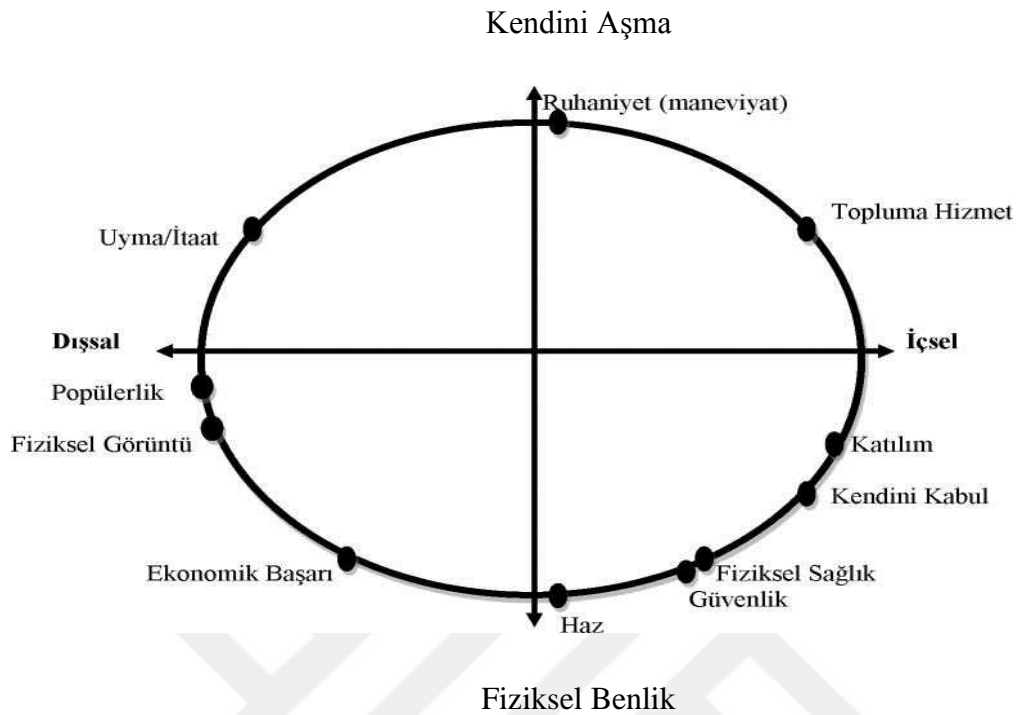
Brdar ve arkadaşlarına (2009) göre, geçmişte yapılan araştırmalar, bir insanın içsel amaçlardan ziyade dışsal amaçlara önem vermesinin düşük bir iyi oluşla bağlantılı olduğunu bulmuştur; ancak bazen bir amacın takip edilme sebebi, amacın içeriğinden daha önemli olabilmektedir. Maddi isteklerin, temel ekonomik güveni sarsmama ya da bazı içsel amaçları elde etme konusunda yardımcı olursa, insanların iyi oluşunda azalma olmayacaktır. Bir diğer yandan, sosyal baskı ya da güç arama, dışsal yönelimi harekete geçirirse, bu istekler iyi oluşu zedeleyebilir; çünkü insanların temel psikolojik ihtiyaçlarını tatmin etmeyecektir. Yapılan bu araştırmada, dışsal isteklerin esasen zararlı olmadığı, hatta iyi oluşa katkı sağlayabileceği dile getirilmiştir.

Brdar ve arkadaşları (2009), içsel amaçlara değer vermenin ve bu amaçları takip etmenin, iyi oluş olasılıklarını artıracığını; ancak fakir ülkelerde ve Batı dışındaki kültürlerde dışsal amaçlara verilen değer de küçümsenmemesi gerektiğini vurgulamıştır. Zengin ülkeler, finansal başarıyı zenginlik açısından yorumlamakta ve gerekli bir güvenlik sağlayıcısı olarak görmektedir. Avrupa'daki geçiş ülkelerinde ise finansal başarı, fırsatlar ve öz-gelişim, öz-ifade adına imkanlar demektir (Frost ve Frost, 2000). Bununla birlikte, ekonomik başarı, zengin ülkelerde statü ve gereksiz zevk elde etmek için bir araç olarak kabul edilirken, fakir kültürlerdeki ekonomik başarı, temel olarak hayatta kalma mücadelesinden ibaret olduğu görülmüştür. Ekonomik doyumun, fakir milletlerde yaşam doyumu ve öznel iyi oluşun güçlü bir göstergesi olduğu ihmal edilmemesi gereken bir gerçektir (Diener, Diener ve Diener, 1995; Kasser ve Ahuvia, 2002).

Brdar ve diğerlerinin (2011) yaptıkları bir çalışma, katılımcıların içsel ve dışsal amaçlara göre sınıflandırılıp sınıflandırılmadığını ve bu grupların temel psikolojik ihtiyaçların ve iyi oluşun doyumunda ne tür farklılıklar gösterdiğini araştırmıştır. 835 üniversite öğrencisine dört anket türü uygulanmıştır: Yaşam amaçları üzerinden bireyleri sınıflandırmak için küme analizinin kullanıldığı bu çalışmada; önem, mevcut başarı ve gelecek başarı olasılığını ölçmek amacıyla dört küme çözümü ortaya çıkmıştır. İlk küme, dışsal yaşam amaçları yüksek, içsel yaşam amaçları düşük olan bireyleri içermekteydi. İkinci küme, içsel yaşam amaçlarında yüksek, dışsal yaşam amaçlarında düşük olanları kapsamaktaydı. Üçüncü grupta hem içsel hem de dışsal yaşam amaçlarında yüksek puanlara sahip öğrenciler vardı. Dördüncü grup ise her iki yaşam amacı türünde düşük puanlı öğrencileri barındırmaktaydı. Hem içsel hem de dışsal amaçlarda yüksek puanlara sahip olan öğrenci grubu, en yüksek iyi oluşa sahip öğrencilerdi. Bu grubu, yüksek içsel amaçlara ve düşük dışsal amaçlara sahip olan öğrenci grubu takip etti. Bu iki grup aynı zamanda içsel değerler konusunda düşük puanlı gruplara kıyasla temel psikolojik ihtiyaçlar açısından yüksek değerlere sahipti. En düşük temel psikolojik ihtiyaç doyumunu ve iyi oluş, hem içsel hem de dışsal amaçlarda düşük puanlar elden eden öğrencilerde görüldü. Hem dışsal hem de içsel amaçlara değer veren öğrenciler, en yüksek iyi oluş ve temel psikolojik ihtiyaç doyumuna sahipti. Dışsal amaçlar üzerine yapılan vurgunun olumsuz iyi oluşa sebep olacağı savı, kısmen desteklendi. Yapılan araştırmanın bulguları hem içsel hem de dışsal amaçların iyi oluşa katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

Yaşam amaçları ile ilgili en geniş araştırmayı Grouzet ve arkadaşları (2005) yapmışlardır. Araştırmada kültürel, coğrafi vb. açıdan pek çok çeşitlilik gösteren, birbirlerinden farklı 15 ülkeden toplanan verilerle, yaşam amaçlarının ne tür bir yapıya sahip olduğu ve ne ölçüde genellenebileceği ölçülmüştür. Araştırmacılar Kasser ve Ryan (1993, 1996, 2001) içsel ve dışsal amaçlarına, Kasser ve Ahuvia'nın (2002) psikolojik sağlık boyutunu ekleyerek toplamda 11 faktörlü (Şekil 2 de görüldüğü gibi) bir yapı elde etmişlerdir. Kültürlerarası küçük farklar olmasına rağmen dairesel model zengin ve fakir ülkelerde oldukça benzer yapı göstermiştir. Dairesel modelde sadece içsele karşı dışsal yaşam amaçlarının boyutlandırılması değil, fiziksel öz-ben/ benlik'e karşı kendini aşma olarak da boyutlandırılmıştır. Farklı boyutlandırmaların yapılması ve pek çok ülkenin araştırmaya dâhil edilmesi araştırmanın evrenselliği açısından olumlu

bir özellikken, yaşam amaçlarının sadece ekonomik olarak karşılaştırılması araştırmanın sınırlılığı ortaya koymaktadır.



Şekil 2. Yaşam Amaçlarının Dairesel Gösterimi (Grouzet vd., 2005)

Williams, Hedberg, Cox ve Deci (2000), öz belirleme kuramı önderliğinde yaptığı çalışmada, ergenlerin riskli davranışlarının dışsal amaçlara önem vermekle (zenginlik, ün ve dış görünüş) bağlantılı olduğu ve özerklik desteği düşük olan ebeveyn çevrelerine olan ergen algılarının, güçlü dışsal amaçlarla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan bu çalışmanın sonucunda, özerklik-destekleyici role sahip ebeveyn çevrelerinin, güçlü içsel ilişkilere sahip olduğu ortaya çıkmıştır; çünkü bu tür ebeveynlik anlayışı, ergenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu kolaylaştırmıştır. Aynı zamanda, sonuçlar, güçlü dışsal değerlere sahip olan ergenlerin, daha riskli davranışlara yöneldiğini ortaya çıkmıştır.

Klusmann, Trautwein ve Lüdtke (2005) öz belirleme kuramına dayalı olarak yedi yaşam amacı (kişisel gelişim, ilişki, toplum, sağlık, zenginlik, ün ve dış görünüş) üzerine bir anket türü olan Kasser ve Ryan (1993) ile Deci ve Ryan (1997) tarafından geliştirilen Amaç fihristini/ listesini çalışmasında kullanmıştır. 4565 lise öğrencisiyle yapılan bu çalışmanın sonuçları, alt ölçeklerin, iyi bir içsel tutarlılığa ve yüksek bir kararlılığa sahip olduğunu göstermiştir.

Chang, Chen, Greenberger, Dooley ve Heckhausen (2006) yaptığı bir çalışmada, lise son sınıfta öğrenimlerine devam eden öğrencilerin yaşam amaçlarında, ne tür benzerliklerin ve farklılıkların var olduğu gözlemlenmiştir. Bu benzerlikler ve farklılıklara; etnik, cinsiyet ve kuşak bakış açılarıyla yaklaşmıştır. Bu çalışmadaki ergenler, altı farklı etnik gruptan oluşmaktadır. Bireylerin kendilerine ait orta vadeli yaşam amaçları; iş, eğitim, aile ve maddi amaçları kapsayan önemli kategoriler şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu çalışmada, ergenlerin yaşam amaçlarında; etnik, cinsiyet ve kuşak farklılıklarının az olduğu ve bütün grupların, orta vadeli eğitim ve meslek amaçlarına, aile ve maddi yaşam amaçlarına daha fazla önem verdikleri görülmüştür.

Piko ve Keresztes (2006) gençlerin fiziksel etkinlik, psikolojik sağlık ve iyi oluş ile onların yaşam amaçları arasındaki ilişkinin ne olduğunu öğrenmeye çalışmıştır. Bunun için, yaşları 14 ve 21 arasında değişen öğrencilerden veriler toplamıştır. Veriler sonucunda, daha aktif olan öğrencilerin, daha iyi bir öz bakım/sağlık ve zindelik, daha az depresyon ve yüksek yaşam doyumu belirtilerine sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, çalışmada, aktif olma sürecinde düzenliliği yaşayan öğrencilerin, kendi gelecekleri söz konusu olduğunda, dışsal amaçları daha az tercih ettiği görülmüştür; ancak (fiziksel sağlık hariç) fiziksel etkinlik durumunun, içsel amaçlar bakımından kayda değer bir fark görülmemiştir.

Cotton Bronk, Hill, Lapsley, Talib ve Finch (2009) 153 ergen, 237 gelişen yetişkin ve 416 yetişkin arasındaki amaç, umut ve yaşam doyumunu incelemiştir. Bu kesitsel çalışmanın sonucunda, yaşamda bir anlam aramanın bu üç yaşam evresinde yüksek yaşam doyumuyla ilintili olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak amaç aramak, sadece ergenlik ve gelişen ergenlik döneminde, yaşam doyumunun artmasıyla ilişkili bulunmuştur.

Lískovcová ve Vurm (2010), 11-14 (erinlik) ve 15-19 (ergenlik) yaşları arasındaki öğrencilere yönelik yapılan araştırmada, ergenlerin, maddi değerler ve kişisel başarı ihtiyacının yanı sıra gelecek ve mutluluk konularına odaklanmalarında herhangi bir azalma ya da artış olup olmadığını gözlemlenmişler. Araştırmanın sonuçları, 2003 yılında yapılan yaşam amaçları tercihine benzediği görülmüştür. 2009'da da izlenen her iki grubun sağlık ve aile kurma ihtiyacında bir uyum söz konusu olduğu ortaya çıkmıştır; fakat 1996'daki durumsal analiz, 2003 ve 2009'da yapılan çalışmalarda yer alan ergen cevaplarıyla kıyaslandığında, 1996'daki ergen amaçlarının ve ilgilerinin,

2003 ve 2009'da yapılan çalışmalardaki cevaplara göre oldukça farklı olduğu görülmüştür. Araştırmacılar, ergenlik ve erinlik dönemindeki bireylerin yaşam amaçları tercihlerinde ve ilgilerinde önemli bir fark olmadığını; ama farklı yıllarda değişiklikler gösterdiğini bulmuştur.

Lekes, Gingras, Philippe, Koestner ve Fang (2010) tarafından yapılan çalışmada da özerkliği destekleyen anne babaya sahip gençlerin içsel yaşam amaçlarını benimsedikleri gözlemlenmiştir. İçsel yaşam amaçlarını benimseyen gençlerin daha iyi bir öznel oluş yaşadıkları görülmüştür. Bu araştırma, içsel yaşam amaçlara öncelik vermenin ergenler arasında iyi oluşu artırdığını ve ebeveynlerin, çocuklarının özerkliğine destek olarak, onları içsel yaşam amaçlara teşvik ettiğini bulmuştur.

Bronk ve Finch (2010), ergenlerin, uzun dönemli amaç türlerine dayanarak değişim yaşayıp yaşamadığını karar vermek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Küme analizi kullanarak yapılan bu çalışmada, 144 ergene anket düzenlenmiştir. Yapılan araştırmanın verilerinden ortaya dört sınıf çıkmıştır: açık, uzun dönem amaçları olmayan gençlik, öz-yönelime sahip uzun dönem amaçları olan gençlik, diğer yönelimlere sahip uzun dönem amaçları olan gençlik ve hem öz hem de diğer yönelimlere sahip uzun dönem amaçları olan gençlik. Sonraki iki küme (diğer yönelimlere sahip uzun dönemli amaçları olan gençlik ve hem öz hem de diğer yönelimlere sahip uzun dönemli amaçları olan gençlik) potansiyel olarak amacı olan gençliği temsil etmekteyken, öz yönelimli küme ise yaşamlarında bir anlama sahip olan gençliği temsil etmektedir. Amacı olan gençlik, hayatlarında anlama sahip olanlarla ve yaşamlarında ne amaca ne de manaya sahip olanlarla karşılaştırılmıştır. Diğer yönelimlere sahip uzun dönemli amaçları olan gençliğin, yaşamlarında amaç aramakta, bir amacı belirlemede, yüksek yaşam doyumuna sahip olmakta ve daha fazla açıklık göstermektedirler.

Twenge, Campbell ve Freeman'ın (2012) çalışmalarında, Amerikalı lise son sınıf öğrencileri arasında yaşam amaçlarında, ilgilerinde ve sivil yönelimlerindeki kuşaklar arası farkları incelenmiştir. Doğum oranının yüksek olduğu, İkinci Dünya Savaşı sonrasında doğan kuşak/ Baby Boomers (1946-1961 arasında doğanlar) ile kıyaslandığında, GenXers/ x kuşağı (1966-1981 arasında doğanlar) ve Milenyum/ Y kuşağı (1982'den sonra doğanlar) olarak adlandırılan kuşakların; para, ün ve dış

görünüşe daha fazla önem verdikleri görülmüştür. Bunun yanında öz-kabul, ilişki ve toplum gibi amaç içeriklerine ise daha az önem verdikleri görülmüştür.

Gabrielsen ve arkadaşlarının (2012) yaptıkları bir çalışmada, Ergenlerin yaşama amaçlarını ölçmek için Ergen Yaşam Amacı Profil Ölçeğini (ALGPS) geliştirdiler ve psikometrik olarak test ettiler. Bu ölçek, ergen yaşamlarında kişisel amaçların, mananın, yapının ve yönün ölçülmesine yeni bir yaklaşım sunmayı amaçlamaktadır. İlişki, üretkenlik, başarı ve din olmak üzere amaçları dört farklı yaşam kategorisine ayırmıştır. ALGPS verileri içinde, zihinsel sağlığın ve iyi oluşun demografik değişimine yönelik açıklamaları da yer almaktadır.

Duriez, Giletta, Kuppens ve Vansteenkiste (2013) tarafından yapılan çalışma, akranların rolüne odaklanmıştır. Lise son öğrencileri (695) arasından toplanan boylamsal verilerin analizi sonucunda, amaç takibi konusunda akran benzerliğinin var olduğu ortaya çıkmıştır. Bu benzerlik, amaç takibi açısından ortaya çıkabileceği gibi birbirlerini etkileyen akranlardan da kaynaklandığı görülmüştür. Diğer bir ifadeyle, arkadaşlar, sadece dışsallaştırma ya da içselleştirme sorunları gibi sonuçlar söz konusu olduğunda önemli etki kaynakları değildir, aynı zamanda ergenlerin yaşam ve değer tercihlerinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bundan dolayı, arkadaşlar, zamanla amaç takibi açısından da birbirlerine benzeme eğilimindedirler.

Roman ve diğerleri (2015), öğrencilerin amaçları ve istekleri benimsemesindeki psikolojik iyi oluşlarının yanında aile stillerini ve temel psikolojik ihtiyaçları incelemiştir. 853 öğrencinin katıldığı ve kesitsel desen yönteminin kullanılarak veri toplanmıştır. Bu çalışmanın bulguları, olumlu ebeveynliğin ve temel psikolojik ihtiyaçların ergenlerin yaşam amaçlarını ve isteklerini etkilediğini göstermektedir. Ergenlerin yaşam amaçları ve psikolojik iyi oluşu benimsemeleri, yetkili ve otoriter ebeveynlik stillerinden ve olumsuz ebeveynlik rollerinden etkilenmekte, hatta ergen iyi oluşunu azaltmaktadır.

Davids, Roman ve Kerchhoff (2017), öz belirleme kuramının amaç içeriği ve amaç belirleme süreçlerindeki zihinsel sağlık ve iyi oluş kavramlarından yola çıkarak bir çalışma yaptılar. Bu çalışma, zihinsel sağlık tutumu (kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi ve ruhsal gelişim) ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 457 ergenin katıldığı bu çalışmada, içsel amaçlara ve isteklere önem verme ile psikolojik iyi oluş arasında önemli derecede olumlu bir ilişkinin var olduğu; ancak psikolojik iyi

oluşun, zihinsel sağlık tutumundan kaynaklanmadığı ortaya çıkmıştır. Bu çalışma, içsel amaçların ve isteklerin, ergenlerin psikolojik iyi oluşlarına etkisini belirlemedeki rolüne vurgu yapmaktadır. Bu çalışma öz belirleme kuramına ait olan içsel amaçların psikolojik iyi oluşu belirlemede olumlu bir gösterge olduğu savını desteklemektedir.

Ebeveynleri soğuk ve kontrolcü olan ergenlerin maddi başarı amacını önemserken, ebeveynleri sıcak ve demokratik olan ergenlerin daha çok içsel amaçlara odaklandıkları ifade edilmektedir (Kasser, Ryan, Zax, ve Sameroff, 1995). Ebeveynlerinin özerk ve destekleyici olmadığını düşünen lise öğrencilerinin anlamlı ilişkiler kurmak ya da kişisel gelişim gibi içsel amaçlara sahip olma ihtimallerinin finansal başarı, ünlü ve çekici olmak gibi dışsal amaçlara sahip olma ihtimallerinden daha düşük olduğu belirtilmektedir (Williams ve diğerleri, 2000). Benzer şekilde Grolnick ve Ryan (1989) özerk ve destekleyici ebeveynlerin çocuklarının daha çok içsel amaçları benimsediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra kontrolcü ebeveynliğin daha çok dışsal amaç ve daha az içsel amaç seçmekle bağlantılı olduğunu ifade edilmektedir (Kasser, Koestner ve Lekes, 2002).

Bacanlı (1999) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu değer tercihleri araştırmasında değerler kavramına yönelik, amaç değerler ve araç değerler şeklinde sınıflandırma yapmıştır. Amaç değerleri; öz-yönetim, başarı, güvenlik, evrensellik ve uyarılma; araç değerlerini uyum, hazcılık, güç, gelenek ve hayırseverlik olarak gruplandırmıştır. Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin öncelikle olarak kişisel, daha sonrasında ise toplumsal değerleri önemsedikleri, buna rağmen ekonomik güce sahip olmak, sosyal yaşamda, insanlar arasında söz ya da güç sahibi olmak gibi amaçlara önem vermedikleri ortaya çıkmıştır. Kız öğrenciler, amaçlarını seçerken kendi ve özgür olmayı, hayattan doyum almayı tercih ederken; erkek öğrenciler, geleneklerine bağlı kalmayı tercih etmektedirler.

İlhan'ın (2009) üniversite öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmasında, kız öğrencilerin bütün içsel amaçlara ve dışsal amaçlar kavramının alt temalarından biri olarak karşımıza çıkan fiziksel çekiciliğe erkeklere oranla çok önem verdikleri bulunmuştur. Bunun yanında, içsel amaçların fakülteden fakülteye farklılıklar gösterirken, dışsal amaçlarda önemli bir değişim yaşanmamakla beraber; okuldaki sınıf seviyelerinin, içsel ve dışsal amaçlara değer verme konusunda herhangi bir etkisel değişikliğin var olması söz konusu değildir. Yaşam amaçları; psikolojik ihtiyaç doyumu

ve öznel iyi oluş gibi değişkenlerle önemli bir bağlantıya sahiptir. Bir öğrencinin içsel amaçları ruhunda ve bedeninde fazlasıyla taşıması, onun temel ruhsal gereksinimlerinin tatminine ve mutluluğuna katkı sağlar. İhtiyaç doyumunun ve öznel iyi oluşun düşmesine neden olan durum ise öğrencinin dışsal amaçlara fazlasıyla yönelmesidir. Araştırmadan çıkan neticeye göre, üniversite öğrencilerinin, ilişkisel nedenlerden ziyade, kişisel nedenlere göre amaçlarının peşinden koştukları görülmüştür.

İlhan ve Özbay (2010) örnekleminin üniversite öğrencilerince oluşturulduğu bir çalışmada, yaşam amaçlarının ve temel gereksinimlerinin doyurulmasının, mutlulukları üzerinde nasıl bir belirleyici role sahip olduğunu araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma, kız öğrencilerin içsel yaşam amaçlarının tamamını, dışsal yaşam amaçlarının alt boyutlarından biri olan dış görünüşü/fiziksel çekiciliği, erkek öğrencilere oranla daha çok değer verdikleri ortaya çıkarmıştır. Regresyon analizinden elde edilen sonuçlara bakıldığında, ihtiyaç doyumu ve içsel yaşam amaçları, dışsal yaşam amaçlarına kıyasla, öznel iyi oluşu daha fazla yordama gücüne sahiptir.

Şahin, Zoraloğlu ve Fırat'ın (2011) yürüttükleri araştırma, üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının ve eğitsel hedeflerinin neler olduğunu, üniversite öğreniminden ne beklediklerini ve okuyor oldukları bölümden ne derece memnun olduklarını aktarmaktadır. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin; hayatlarında “özel yetenek ve eğilimlerini kullanma” amacına diğerlerinden daha fazla değer verdikleri ortaya çıkarılmıştır. “Mesleğe hazırlama”, üniversite öğrencilerinin okuyor oldukları üniversitelerce öncelikli olarak gerçekleştirilmesi istenen bir durumdur. Bu çalışmada, öğrencilerin okudukları alandan memnun olma ve mezuniyetten sonra meslek edinmenin kolay olup olmaması gibi durumların, öğrencilerin öğrenim gördüğü bölümü seçmelerindeki en önemli iki neden olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Aydiner'in (2011) üniversite öğrencilerinin sahip oldukları yaşam amaçlarına ait alt boyutları, genel öz-yeterlilik yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Bu çalışmada, öğrencilerin okul ve ders başarı seviyesindeki artışın, uygulanan yaşam amaçları ölçeğinden elde ettikleri puanları da etkilediği bulunmuştur. Her iki değişken (akademik başarı ve yaşam amacı ölçeği puanları) arasında doğru orantı olduğu; fakat bu iki değişken arasında da anlamlı bir ilişkinin var olmadığı görülmüştür.

Ak'ın (2013) yaptığı bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının, özgecilik düzeyleri üzerindeki rolünün ne olduğunu araştırmıştır. Çalışmada,

öğrencilerin özgecilerik seviyeleri ve içsel yaşam amaçları arasında, olumlu manada anlamlı bir ilişki varolduğu bulunmuştur. Buradan yola çıkarak, öğrencilerin özgecilerik düzeyleri arttıkça, içsel yaşam amaçlarının da arttığını söylemek mümkündür. Dışsal amaçların ise öğrencilerin özgecilerik düzeyinde anlamlı ve önemli bir etki yaratmadığı görülmüştür.

Demirel (2013) Fırat Üniversitesi'ndeki öğrenciler üzerinde yürütmüş olduğu çalışmasında, yaşam amaçlarının girişimcilik üzerinde ne tür bir etkiye sahip olduğunu araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda, yaşam amaçlarının girişimcilik kavramı üzerinde anlamlı bir etki yarattığı görülmüştür. İçsel yaşam amaçlarının, girişimcilik fikri üzerinde anlamlı ve belirleyici bir rolünün var olduğu görülürken, dışsal yaşam amaçlarının girişimcilik düşüncesi üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı tespit edilmiştir.

Duran ve Tan'a (2013) göre, sıkıntılı ve zor bir süreç olarak kabul edilen üniversite döneminin ilk yılı, bireyin öznel iyi oluşunu etkilemektedir. Bu deneysel çalışma, öznel iyi oluş düzeyine ve kavramına, yaşam amacı ve minnettarlık fikirlerinin katkıları baz alınarak yürütülmüştür. Yazma çalışmasına katılan grupların öznel iyi oluşlarında kayda değer bir artışın olduğu görülmüştür. Minnettarlık yazma çalışmasında yer alan öğrencilerin, minnettarlık düzeylerinde; yaşam amaçları yazma çalışmasına katılanların da diğer gruptaki öğrencilerle kıyasla dışsal amaçların düzeylerinde artış olduğu gözlemlenmiştir.

İlhan (2013) üniversite öğrencileri arasındaki madde kullanımını (sigara ve alkol kullanımını) yaşam amaçları açısından ele almıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, sigara içen öğrencilerin, sigara içmeyen öğrencilere kıyasla, daha düşük içsel amaç puanlarına sahip olduğu, ancak her iki grup için dışsal amaç puanları konusunda göze çarpan bir fark olmadığı görülmüştür. Yaşam amaçları konusunda alkol kullananlar ile kullanmayanlar arasındaki ilişki, sigara konusundaki örneğe benzemektedir. Alkol kullananların, kullanmayanlara göre, içsel yaşam amaçlarından elde ettikleri puanlar düşükken; dışsal yaşam amaç puanlarında yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

İlhan'ın (2013) üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiş olduğu bir çalışmada öz belirleme kuramının temel ilkeleri ve temel psikolojik ihtiyaçları olarak kabul edilen özerklik, yetkinlik ve ilişkililik kavramlarının, aynı zamanda yaşam

amaçlarının (içsel/dışsal yaşam amaçlarının), sosyal ve duygusal yalnızlık duygusuna yönelik yordayıcı rolü incelenmiştir. Araştırma sonucunda, içsel amaçların ve psikolojik ihtiyaç doyumunun, sosyal ve duygusal yalnızlık üzerinde önemli bir yordayıcı gücünün ve rolünün olduğu görülmüştür; ancak ihtiyaç doyumunu denetlendiğinde, içsel amaçların, tek başına sosyal ve duygusal yalnızlık üzerindeki gücü, anlamlı bulunamamıştır. Bu açıdan bakıldığında, ihtiyaç doyumunun, içsel amaçlarla birlikte sosyal ve duygusal yalnızlık arasındaki ilişkide sahip olduğu rolün, tam aracılık olduğu tespit edilmiştir.

Eryılmaz (2014) madde bağımlısı olan ve olmayan gençlerin yaşam amaçları belirleme ve yaşama anlam yükleme açılarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Yaşları 20 ile 24 arasında farklılık gösteren, 56'sın madde bağımlısının ve 52'sini ise madde bağımlısı olmayanların oluşturduğu 108 genç erkek bu çalışmaya katılmıştır. Araştırmadan elde edilen neticelere göre, madde kullanmayan, herhangi bir maddenin düşkünü olmayan gençlerin, madde kullanan ve madde düşkünü olanlara oranla daha çok yaşam amacını elinde tuttuğu ve hayatlarına bir anlam kazandırmak istediği görülmüştür.

Aslan (2014), üniversite öğrencileri arasındaki intihar ihtimalleri ve intihar ihtimallerinden dolayı öğrencilerin ebeveynleri tarafından kabulü ya da reddi, aynı zamanda yaşam amaçları ve yaşadıkları yalnızlık duygusu arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bu araştırmanın örneklemin çoğunluğunu Ankara'daki üniversite öğrencileri oluşturmaktadır; fakat farklı üniversitelerde öğrenimlerine devam eden öğrenciler de çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırma, ebeveynleri tarafından kabul edilmediğini düşünen bireylerin, kendilerinin iyi oluşlarına olumlu manada katkı sağlayacak ilişki ve fiziksel sağlık gibi içsel amaçlara değer vermediklerini, yaşamlarında yalnızlık duygusunun hakim olduğunu ve bundan dolayı intihar eğilimlerinin arttığını göstermektedir.

Demirel, Demirel ve Düşükcan (2012), üniversite birinci sınıf öğrencilerinin yaşam amaçları ve meslek seçimleri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Öğrencilerin içsel yaşam amaçları ile eğitim aldıkları alan (sosyal, fen ve sağlık bilimleri) ve eğitim düzeyi (ön lisans ve lisans) arasında anlamlı ilişkinin var olduğunu tespit etmiştir. Dışsal yaşam amaçları ile eğitim aldıkları alan ve eğitim düzeyi arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Getir (2015), üniversite öğrencilerinin sahip olduğu akademik başarı seviyelerini; mutluluk, yaşam amaçları ve mükemmeliyetçilik gibi değişkenler bakımından ele almıştır. Ege Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 254'ü kız, 77'si erkek, toplamda 331 öğrenci bu araştırmanın örnekleminidir. Çalışmanın sonucu, üniversite öğrencilerinin sahip olduğu psikolojik iyi oluş ve yaşam amaçlarının, akademik başarı düzeylerinde kayda değer bir etkisinin olduğunu; ancak mükemmeliyetçilik değişkeninin üniversite öğrencilerinin akademik başarı seviyelerinde anlamlı bir belirleyici rolünün olmadığını göstermektedir.

Demirbaş Çelik (2016) üniversite öğrencilerinin yaşamlarına yüklemiş oldukları anlam düzeyleri ile yaşam amacı düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Bununla beraber, bu araştırma; yaşamda anlam, yaşamda anlam arayışı ve yaşam amacının üzerinde cinsiyet kavramının rolüne yönelik bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde (KKTC) okuyam 268 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma sonucu göstermiştir ki üniversite öğrencilerinin yaşamda anlam seviyeleri ile yaşam amaçları arasında olumlu anlamda bir ilişki söz konusuyken; yaşamda anlam arayış seviyeleri ile yaşam amaçları seviyesi arasında ise olumsuz anlamda bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda, kadınların yaşamda anlam ve yaşam amacında elde ettikleri puanların, erkeklere oranla daha yüksek düzeyde olduğu ortaya konmuştur.

Aslan ve Batıgün (2017) yaşam amaçlarının, anne baba kabulü ya da reddi ile intihar ihtimalleri arasında nasıl bir aracı rolüne sahip olduğunu araştırmıştır. Bu çalışmaya yaşları 18-28 arasında farklılık gösteren 394 üniversite öğrencisi katılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgu, ebeveyn kabulü ya da reddi ile intihar eğilimleri arasında pozitif anlamda bir ilişkinin varlığını göstermektedir. İlişki ve fiziksel sağlık amaçlarının, anne ve baba kabulü ya da reddi ile intihar ihtimalleri arasında kısmi bir aracılık etkisine sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Cengiz Deniz (2018), Isparta'da görme engelli vatandaşların yaşam amacına, yaşamda anlam arayışına ve umut seviyelerine yönelik bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini, Isparta'daki Altı Nokta Körler Derneği'ne üye ve kayıtlı olan 72 görme engelli bireyler oluşturmaktadır. Araştırmanın sonunda, görme engelli vatandaşların genel anlamda yaşamda anlam arama ile yaşam amacı oluşturma; yaşam

amacı oluşturma ile umut seviyeleri ve yaşamda anlam arama ile umut seviyeleri arasında istatistiksel olarak olumlu yönde anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmüştür.

Demirhan (2018), çalışmasında, üniversite öğrencilerinin erken dönemde yaşadıkları uyumsuzluk durumlarının, öğrencilerin yaşam amaçlarını belirleme konusunda ne tür bir etki yarattığını anlamaya çalışmıştır. Çalışma grubunda, Üsküdar Üniversitesi'nde öğrenim gören lisans ve yüksek lisans öğrencileri vardır ve 72 kız, 58 erkek olmak üzere toplamda 130 öğrenci çalışmada yer almıştır. Araştırma, erken dönemde yaşanan uyumsuzluk şemaları ile yaşam amaçları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu, aynı zamanda demografik değişkenlerin, yaşam amaçların ve erken dönem uyumsuzluk şemalarının değişmesine neden olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Toprak (2018), üniversite öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada; maneviyat, yaşam amaçları ve iyi oluş kavramları arasındaki ilişkinin ne olduğunu araştırmayı amaçlamıştır. Orta Karadeniz Bölgesindeki bir üniversitenin farklı bölümlerinde öğrenim gören 343'ü kadın, 257'si erkek olmak üzere toplamda 600 öğrenci, bu çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu değişkenler arasındaki ilişkilere bakıldığında, maneviyat kavramının içsel yaşam amaçları ve iyi oluş ile olumlu anlamda bir ilişkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. İçsel yaşam amacının, maneviyat ve iyi oluş arasında aracılık rolüne sahip olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, dışsal yaşam amaçları ile iyi oluş arasında da içsel yaşam amacının aracılık rolü devam etmektedir.

İkiz, Asıcı ve Kaya (2018) pedagojik formasyon öğrencilerinin yaşam amaçları ve mutluluk düzeylerinin bir meslek olarak öğretmenliğe yönelik tutumlarının açığa vurulmasındaki payını araştırmıştır. Katılımcıların içsel yaşam amaçları ve psikolojik iyi oluş düzeyleri ile öğretmenliğe yönelik tutumları arasında anlamlı ve olumlu yönde ilişkinin var olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Var olan neticelere göre, yüksek psikolojik iyi oluş ile kişisel açıdan kendini geliştirme ve ailesine katkı sağlama isteğinin, pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenliğe yönelik tutumlarına pozitif açıdan katkı verdiği; dışsal amaçlardan ünlü biri olma arzusunun ise öğretmenliğe yönelik bakış açısında, negatif yönde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk (2015), öğretmenlerin benimsedikleri yaşam amaçlarının ve sahip oldukları sosyal desteğin, öznel iyi oluşlarına katkısının ne olduğunu öğrenmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubu, 2013-2014 akademik yılında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu çalışmaya

katılan öğretmenlerin benimsedikleri yaşam amaçları ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet kategorisi içinde düşünüldüğünde, öğretmenlerin aldıkları sosyal desteğin, sahip oldukları yaşam amaçlarının ve öznel iyi oluşun, sadece duygusal açıdan bir farklılık yarattığı ve kadınların erkeklere göre daha çok duygusal destek aldıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler, içsel ve dışsal yaşam amaçlarını oluştururken, öğretmenlerin branşlarının, bu tür amaçların oluşumunda farklılaşmalara neden olduğu kanıtlanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin içsel ve dışsal yaşam amaçlarının, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine kıyasla, daha yüksek olduğu görülmüştür; ama sosyal destek ile öznel iyi oluş seviyesi arasında anlamlı denilebilecek herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir.

Aygün (2014), lise öğrencilerinin yaşam amaçları ile gelecek kaygısı arasında nasıl bir ilişki var olduğunu araştırmıştır. İstanbul'un Maltepe ilçesindeki bir ortaöğretim kurumunun öğrencileri, araştırmanın evrenini oluşturmaktadır ve bu çalışmaya toplamda 528 öğrenci katılmıştır. Yapılan analizlerin sonucu incelendiğinde, gelecek kaygısı ile yaşam amaçları arasındaki ilişkinin, içsel amaçlarda yönü olumsuz olmasına rağmen önemli olduğu görülürken, dışsal amaçlarda istatistiksel açıdan herhangi bir anlam taşımadığı görülmüştür. Öğrencilerin yaşam amaçları cinsiyetlerine göre sınıflandırıldığında, kız öğrencilerinin erkek öğrencilerden daha yüksek içsel ve dışsal yaşam amaç oranlarına sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin not ortalamalarına bakılarak incelenen içsel ve dışsal yaşam amaçları arasındaki farklılıkların, bir anlam taşıdığı düşünülmemektedir. Öğrencilerin yaşam amaçlarında, anne baba tutumlarının etkili olduğu, anne ve babası otoriter olan öğrencilerin, içsel ve dışsal yaşam amaçlarına yönelik algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Gelecek kaygısı ölçeği ile yaşam amaçları ölçeği arasında var olan ilişkilerin, içsel amaçlarda olumsuz yönde anlam taşıdığı görülürken, dışsal amaçlarda istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmüştür. İçsel amaçlarda ortaya çıkacak artış, gelecek kaygısının azalmasını sağlamaktadır.

Pozitif Psikoterapi, alanyazında yer alan sınıflandırmaların bir bütün olarak ele alınmasını sağlayan ve yaşam amaçlarına önem veren yaklaşımlardan biri olarak kabul edilmektedir (Eryılmaz, 2012a, 2012b). Eryılmaz (2010a), ergenlerde Pozitif Psikoterapi bağlamında Yaşam Amaçları Belirleme Ölçeği'ni geliştirmiştir. Geliştirilen bu ölçeğin, ilişki amaçları, beden amaçları ve başarı amaçları olmak üzere toplam üç boyutu vardır. İlişki amaçları boyutunda, insanlar evlenmek istedikleri bireylerin sahip olması gereken özellikleri belirleme, çocuk sahibi olma gibi amaçlar; beden amaçları

boyutunda, kişilerin bedensel anlamda rahat olmalarına yönelik amaçlar; başarı amaçları boyutunda da kişilerin kariyerlerine yönelik amaçları bulunmaktadır.

Eryılmaz'ın (2011b) yaptığı bir çalışmada, ergenlerin öznel iyi oluşlarını geliştirme stratejilerinden yararlanmak ile yaşamları için amaç belirlemek arasında ne tür bir ilişkinin var olduğunu incelenmiştir. Strateji kullanmanın ve amaç belirlemenin, ergenlerin öznel iyi oluş ile ilgisinin olup olmadığı çalışmanın amaçları arasında yer almıştır. Elde edilen analizler sonucunda, öznel iyi oluşu artırmak için kullanılan stratejiler ile yaşam amaçları belirleme arasında istatistiksel olarak anlam içerikli ve önem taşıyan bir ilişki var olduğu görülmüştür.

Eryılmaz ve Aypay'ın (2011) yaptığı çalışmada, ergenlerin derse katılma konusunda güdülenmeleri ile yaşam için amaç belirlemeleri arasındaki ilişkinin boyutu araştırılmıştır. Ankara'nın Keçiören ilçesinde yer alan bir ortaöğretim kurumundaki öğrencilerden oluşan çalışma grubunun yaşları 14 ile 17 arasında değişmekte ve bu çalışmaya toplamda 218 lise öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın verileri toplanırken, Pozitif Psikoterapi Bağlamında Yaşam Amaçları Belirleme Ölçeği ve Derse Katılmaya Motive Olma Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, yaşam amaçları belirleyen lise öğrencilerinin derse katılma konusunda motive oldukları tespit edilmiştir. Çalışma, lise öğrencileri arasında amaç belirlemenin önemine vurgu yapmaktadır.

Eryılmaz'a göre (2012b), yaşam amaçları belirlemek, kişilerin psikolojik ve bedensel sağlıklarını etkilemektedir. Yaşam amaçları belirleyen bireyler, sağlıklı bir şekilde gelişimlerini sürdürmektedir ve bu bireylerin hayatlarında anlam vardır. Bu araştırma, ergenlere yönelik uygulanan Pozitif Psikoterapi Bağlamında Yaşam Amaçları Belirleme Ölçeği'nin üniversite öğrencileri üzerindeki psikometrik niteliklerinin neler olduğunu öğrenmeyi amaçlamıştır. Gazi Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmüş 71'i erkek, 112'si kadın olmak üzere toplamda 183 üniversite öğrencisi bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu çalışma, ergenlere yönelik oluşturulan Pozitif Psikoterapi Bağlamında Yaşam Amaçlarını Belirleme Ölçeği'nin üniversite öğrencileri içinde güvenilir ve geçerli olduğu ortaya çıkmıştır.

Eryılmaz (2017) akademik güdülenme ile yaşam amaçları arasında ihtiyaç gereksinimin nasıl bir aracı role sahip olduğunu ölçmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada 136 kadın ve 123 erkek olmak üzere toplam 259 lise

öğrencisi yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, akademik güdülenme ile yaşam amaçları arasında ihtiyaç gereksinimin aracı rolünün önemli olduğu ortaya konmuştur.

Altınsoy ve Eryılmaz (2017) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerin bağlanma stilleri ve yaşam amaçlarının, anlamlı bir aitlik duygusuna yön verip vermediği araştırılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, yaşam amaçlarının okula ait olma duygusuna anlamlı bir katkısının olduğu görülmüştür. Yaşam amaçlarını belirleyen öğrenciler arasında okula aidiyet duygusunda artış olduğu gözlemlenmiştir.

Buraya kadarki çalışmalar amaçlar, amaç türleri, yaşam amaçları ve türleri, yaşam amaçları edinmenin önemi, psikolojik sağlığa olan katkılarına değinirken; neden bazı insanlar amaçlarını sonuna kadar sürdürüp ulaşabilirken, bazıları amaçlarından vazgeçmektedirler? sorusunu cevapsız bırakmaktadır. Bu sorunun cevabını Wilson ve Dobson (1994), Baumeister ve Heartherton (1996), Sheldon ve Elliot, 1998, 1999, Deci ve Ryan (2000), Downie, Koestner, Horberg ve Haga (2006), Koestner, Lekes, Powers ve Chicoine (2002), Zahariades (2018) gibi araştırmacılar vermektedirler.

İnsanların Amaçlarına Ulaşmasında Başarısız Olmalarının Nedenleri

Downie ve meslektaşlarına (2006) göre, bilişsel ve güdüsel etmenler, insanların amaçlarını takip etme ve amaçlarına ulaşma süreçlerini etkilemektedirler. Etkili bir şekilde devamı sağlanamayan amaçlar, bireylerin anlamlı olduğunu düşündüğü; ama seçerken başarısız olduğu amaçlardır. Bu insanlar, amaçlarını seçerken, sahip oldukları değerleri ve ilgi alanları gösteren özerk motivasyondan yararlanmak yerine, sosyal baskı ve istekler gibi dışsal; suçluluk hissi, utanma ve endişe/kaygı gibi de içsel unsurlardan yararlanmaktadırlar. Amaçların devamlılığını sağlayamamanın bir diğer sebebi, bireylerin, amaçlara ulaşmak için nasıl bir yol izleyeceğini bilmemeleri ve belirli bir eylem planına (Golltizer, 1999; Sheeran, Webb ve Gollwitzer 2005) sahip olmamalarıdır. Diğer bir ifadeyle, güçlükler ve ilgi dağıtıcı etmenler, bu kişilerin, sahip oldukları amaçların başlangıcını ve devamlılığını tanımlamalarında başarısız olmalarına neden olmaktadır. Detaylı ve kapsamlı yapılacak bir eylem planı, amaçların ulaşılmasında kolaylaştırıcı ve düzenleyici bir strateji sağlayacaktır. Nedeni; belirli bir plan dâhilinde eyleme geçildiği zaman, öngörülerin bilişsel yapıları etkin hale gelecek olmasıdır ve bu, amaçların ulaşılmasında kolaylaştırıcı bir etkidir. Koestner ve arkadaşları (2002) benlik-amaç uyumu üzerine bir araştırma yaptılar. Bu çalışmada, insanların, özerk sebeplerle tercih ettikleri amaçlara, özerk olmayan sebeplerle seçtikleri

amaçlara kıyasla daha kolay elde ettikleri ortaya çıkmıştır. Amaçları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan belirli bir eylem planına sahip olmak, amaçların ulaşılmasında etkili bir unsur olduğuna dair kurulan hipotez, yine bu çalışmada teyit edilmiştir.

Downie ve meslektaşlarının, amaçlara ulaşma konusundaki başarısızlık sebepleri olarak belirlediği etmenlerin yanında, Baumeister ve Heartherton (1996) amaçların devamlılığını sağlama ve amaçları elde etme konusunda düzenleme stratejilerinden faydalanmanın önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Baumeister ve Heartherton (1996), insanların kendilerini düzenleme süreçlerinde yaşadıkları başarısızlıklar, amaçların ulaşılmasını güçleştiren ana unsur olduğuna inanmaktadırlar. Bu nedenler arasında; (a) İnsanların, açık ve belirli hedeflerden yoksun olmaları, (b) insanların, amaca yönelik ilerlemelerini izlemede başarısız olmaları, (c) insanlar, engeller ve dikkat dağıtıcılar karşısında amaç arayışını devam ettirecek yeterli öz-denetim/öz düzenleyici güce sahip olmamaları yer almaktadır. Baumesiter ve Heatherton, birçok bireyin belirsiz ve çelişkili amaçlar belirlediğini ve bu yüzden amacı merkezde tutmanın zor olduğunu dile getirmiştir. Bireyler, bunun yanında, amaca ilişkin davranışlarını izlemede başarısızdır; yakın takip olmadan yapılan amaç arayışı yolunu şaşıracaktır. Oto kontrol/öz düzenleme gücü, bir insanın genel anlamda verdiği tepkileri değiştirmek için kendi kontrolünü kullanma kapasitesidir.

Bir insanın öz düzenleme gücünün sınırlı olduğu gerçeği, çözümler ve amaçlar adına ilerlemede başarısızlığı simgelemektedir (Baumesiter ve Heartherton, 1996). Alışagelmış davranışları değiştirmek, bireylerin günlük bazda daha çok öz-denetim/öz düzenleme sergilemesini gerektirir. Bu tür çaba gerektiren öz düzenleme/öz denetim, bireyleri tükenmişliğe bırakabilmekte, çaba gerektiren amaca yönelik eylemlerin başlamasına engel olabilecek diğer hayat istekleri ile altüst edilebilmektedir. Aynı zamanda, öz düzenleme/öz denetim, uzun vadeli önemli bir amacı izlerken kaçınılmaz bir şekilde ortaya çıkan çelişkiler ve engeller ile de bozulabilir. Bu yüzden, amaç belirleyenlerin; sınırlı bir öz düzenleme/öz denetim gücüne sahip oldukları gerçeğiyle yüzleşmeleri ve bu kaynağı nasıl koruyacaklarına ilişkin dikkatli bir şekilde plan yapmaları önem teşkil etmektedir; yani amaç belirleyenlerin, düzenleme kaynaklarına yönelik talepleri minimize eden bir tavırla amaçlarını takip etmesi ve bir yol bulması gerekmektedir (Baumesiter ve Heartherton, 1996).

Öz belirleme kuramı (Deci ve Ryan, 2000; Sheldon ve Elliot, 1998, 1999), amaçların; benlik ile bir bütün hale gelmemesini, amaçları devam ettirmede konusunda başarılı olamamanın ana sebeplerinden birisi olarak görmektedir. Başka bir ifadeyle, bir insan ceza almaktan kaçınmak, içsel veya dışsal baskıya maruz kalmak, bir ödüle sahip olmak gibi sebeplerle amacının gelişmesini ve devam etmesini sağlıyorsa, amaç-benlik uyumu engellenecektir ve bu da bireyin amacına ulaşamamasına neden olacak ya da ulaşsa bile bireylerin mutluluğuna bir katkısı olmayacaktır.

Zahariades (2018), insanların başarmak için yola çıktıkları amaçlarda neden başarısız olduklarına yönelik sebepleri incelemiş ve şu şekilde sıralamıştır:

Çok fazla amaç belirlenmesi. Amaç belirlemenin kolay görünen yanı, insanların kendileri için çok fazla amaç belirlemeleri konusunda onları cesaretlendirmektedir. Bu yanlış, birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Sadece çok fazla zaman, dikkat ve enerjiyle, amaçlarınızın bazıları kaçınılmaz bir şekilde yarım kalacaktır. İkinci olarak, önceliklerinize odaklanmayı engelleyecektir. Amaçlarınızın bazıları, doğal olarak size diğerlerinden daha önemli olacak. Örneğin, sigara içmeyi bırakmayı istemek, işinizde terfi istemek vb. Çok fazla isteğe sahip olmak iyidir; fakat çoğu, bir istek listesi olarak kalacaktır. Yüksek öncelikli amaçlarınız, sizin için en önemli olan istekleriniz, üzerinde daha çok dikkat toplamalıdır. Ne kadar az olurlarsa, onları başarma konusunda o kadar çok odaklanmak kolaylaşacaktır. Çok fazla amaca sahip olmakla ortaya çıkan üçüncü problem ise bu durumun kaçınılmaz bir şekilde insanları bunalıma ve öfkeye sürüklemesidir. Çok fazla öncelikler izlemek, strese sebep olur. Zamanla, planlarınızdan vazgeçmenize neden olur ve bu sıkıntı, dördüncü ve belki de en büyük probleme yol açar. Amaçlarınızı başarmaya yönelik kayda değer bir adım atmamak. Kafanız karışıklığı, bunalım ve öfke yaşayacak, cesaretinizin kırılmasına sebep olacaktır.

Korkunun beyne hükmetmesine izin verilmesi. Beyin, amaç başarısı söz konusu olduğunda ürkütücü bir sabotajcıdır. Rutinlikten ve rahatlıktan hoşlanır ve her ikisini geliştirmek için çalışır. Amaçları başarmak için mücadele etmek, bu rahat durumu tehdit eder. Beyin, statükosunu devam ettirmek için usta yollarla tekrar savaşır. Bu yollardan birisi korkudur, başarısızlık korkusudur, bilinmeyen korkusudur, zayıflık ve eksiklik korkusudur. Her ne biçimi alırsa alsın, bireyin öz güveninizi zedeler ve

sonunda vazgeçme konusunda, bireyin kendisini değersiz hissettirmesi konusunda bireyi ikna eder; fakat bu döngü birey tarafından yıkabilir.

Bireyin kendisini olumsuzluklarla çevrelemesi. Olumsuzluk, içsel ve dışsal kaynaklardan doğar. Her birey kendi içinde içsel eleştiriler barındırır. Bunlar; hatalarını gösterir, insan zihnini öz-eleştirci düşüncelerle doldurur; bireyin yeterince akıllı, iyi, güzel ya da yakışıklı vb. olmadığını anlatan kınayıcı ses tonudur. İçsel eleştirilerin yanında, bireyi çevreleyen kötümser, yargılayıcı ve kuşkucu insanların var oluşu da bireyin hayatına olumsuzluk katar. Bu tip insanlar, arkadaşlar, aile arasındadır ve normalde amaçlar konusunda bireyin desteğini istediği kişilerdir.

Amaçların gerçekçi olmaması. Gerçekçi olmayan amaçlar, neredeyse her zaman başarısızlıkla sonuçlanmaktadır. Bu sonucu tekrar tekrar yaşamak, bireyin özgüvenini zedeleyecektir ve bu da bireyin hayallerini gerçekleştirecek yeteneğini sorgulamasına neden olacaktır. Zamanla, birey amaçlar belirlemeyi bırakma eğilimde olacaktır.

Başkalarının etkilenmeye çalışılması. Amaç belirlerken, başkalarını etkileme eğilimi, rahatsız edici bir yan etkiye sebep olur. Bireyin arzuları, bireyin olmaktan çıkar, başkalarının bireyden istedikleri arzuları yansıtmaya başlar. Birey kendi hayatını iyileştirmeyi takip etmekten vazgeçer, başkalarının beklentilerini karşılamak için mücadele etmeye başlar.

Bireyin kendisine etkili bir neden sunmaması. Amaç, insanı eyleme sürükleyen şeydir. Niyet, bireyin odaklanmasını sağlar ve zor olan bir şeyi yapma konusunda bireyi motive eder. Birey yola çıktığı amacı başarabilmek için çok güçlü nedenler ortaya koyması konusundaki gerçeği ihmal etmektedir.

Harekete geçilmemesi. Hareket, amaç ve istek arasındaki farkı tanımlar. Her amaç, kendi eylem-planıyla gelmelidir. Bu planın ifası, başarı için gereklidir. Eylemsizlik, iki sebepten kaynaklanır: tembellik ve aşırı analiz. Her ikisi de gecikmeye neden olur. Harekete geçmeyi, kendimize söz vermeyi erteleriz. Amaçlar konusunda çalışmak, çaba ve ilgi gerektirir. İnsanlar, bazen süreç üzerinde aşırı düşünmektedirler (Zahariades, syf. 21- 35).

Wilson ve Dobson'a (1994) göre insanlar, gelişimlerinin önünü tıkayan engellerle karşı karşıya kalabilmekte; bundan dolayı, odaklanmakta ve enerjik kalmakta

zorlanmaktadırlar. Amaçlarınızı başarma konusunda karşılaşılan çıkan bazı engeller şu şekilde sıralanmıştır:

1. Kendimi güvende hissetmeliyim,
2. Başarısız olabilirim,
3. Yeteneklerimden şüphe ediyorum,
4. Alışkanlıklarımı değiştirmek kolay değil,
5. Yapacak çok işim var.

Bunların her biri, bireyin çabasını yenmek için kurduğu potansiyel bir engeldir. Ancak, bu engelleri ortadan kaldırmak ya da en azından etkisini azaltmak için bazı stratejiler vardır:

1. Kendimi güvende hissetmeliyim: İnsanların çoğu, yeni bir şey denediğinde güvenlik duygusunu kaybedeceği korkusuna kapılır. Hayat, güvenli olduğunda mutlu olur; fakat bu güven birdenbire değişebilmektedir. Bazı durumlar, bireyin güvenliğini riske sokabilir ve aniden hayatı değiştirebilir. Bireyi etkileme olasılığı olan her şeyi kontrol etme gücü yoktur. Bundan dolayı, güvenilir bir eylem planı, birey için içsel güvenlik sistemini kuracaktır. Olası değişikliklerin yaşandığı dünyada, yaşamsal açıdan gerekli olan mücadele becerilerini geliştirmek gerekir. Etkili mücadele becerileri, stresli olayları ele alabilme, riskleri hesaba katabilme ve problemler ortaya çıktığı anda onları yönetebilme becerilerini kapsar. Etkili mücadele becerileri ile temeli atılan içsel güvenlik sistemi, bireyin gerekçeli seçimler yapmasına yardımcı olacaktır.

2. Başarısız olabilirim: Hiç kimse, başarısızlık duygusundan hoşlanmaz, fakat bireyin kendisi söz konusu olduğunda aşırı eleştirici ve sert olabilmektedir. Eğer birey bir amaca ulaşmada başarısızsa, duruma tarafsız bir şekilde bakması gerekmektedir. Olumsuz duygu ve hisler beslemekten kaçınılmalı; bunun yerine, öğrendiklerini uygulanabileceği fırsatların belirlenmesi gerekmektedir. Örneğin; Abraham Lincoln ve Thomas Edison, amaçlarına ulaşmak için risk alan ve defalarca başarısız olmuş insanlara örnektir. Onlar, başarısızlıkları öğrenme deneyimleri olarak kullanmışlar ve amaçlarını belirlemeye devam etmekten asla vazgeçmemişler; bunun yerine, her ikisi kendilerine inanmışlar ve güçlü bir şekilde inandıkları amaçlarını takip etmeye devam etmişlerdir.

3. Yeteneklerimden şüphe ediyorum: Bireyin amaçlarına ulaşma konusunda güçlü bir bağlılığı var mı? Yoksa bu bağlılık eksikliği, becerilerine ve yeteneklerine olan güveninizi zayıflatacaktır. Zihinsel anlamda bireyin kendisiyle konuşması performansını etkilediği için, gücüne odaklanması önemlidir. Bireyin yeteneklerini olumlu şekilde belirlemesi, iyi yaptığı şeylere odaklanması; hangi becerilerinin çalıştırılmaya ihtiyaç duyduğuna karar vermesi ve bunları geliştirmek için stratejiler belirlemesi gerekmektedir. Olumlu, belirgin eyleme geçmek, bireyin becerilerine ve yeteneklerine olan güvenini geliştirmeye yardımcı olacaktır.

4. Alışkanlıkları değiştirmek, kolay değildir: Değişim, aşına olan bir şeyin ortadan kalkması anlamına gelir. Bu yapıldığı zaman, yeni fikirler ve durumlarla başa çıkma mücadelesiyle karşı karşıya kalınacak; ancak, değişime ne kadar direnilirse direnilsin, değişim durdurulamayacaktır. Değişime karşı çalışmak stresli olabilirken, değişimle ya da değişim vasıtasıyla çalışmak enerji ve güç kaynağıdır. Yeni amaçlara yönelik çabaladığında, bir şekilde değişmek zorunlu hale gelecektir. Eğer değişim amaçlara ulaşma konusunda bir araç olarak görülürse, değişim daha iyi kabul edebilecektir.

5. Yapacak çok işim var: Genellikle yapacak çok iş vardır; ancak, birey amaçlarını ve etkinliklerinizi öncelikle yeteneğine de sahiptir. Bunun için birey en önemli olan amaçlarına öncelik vermeli; amaçlarınıza ulaşmak için saatlerini, günlerini ve hatta aylarını planlaması gerekmektedir (Wilson ve Dobson, syf. 12- 20).

Yaşam Amaçlarına Yönelik Ölçekler

Yaşam amacıyla ilgili çalışmalarda kullanılan ölçekler, amaç listeleri, amaç yerine ya da amaçla bağlantılı kullanılan yurt içinde ve yurt dışındaki anlam ve değer ölçekleri aşağıda açıklanmıştır.

Yaşamda Amaç (Purpose In Life)

Yaşamda anlamı değerlendirmek amacıyla birçok araç geliştirilmiştir (Crumbaugh ve Maholick 1964; Crumbaugh, 1968). Purpose in Life (PIL), yazar Frankl'ın düşüncelerini eyleme geçirmek, yaşamda anlamın ve amacın bireysel deneyimini ölçmek amacıyla tasarlanmıştır. İyi bir güvenilirliğe sahip olduğu kanıtlanmış 20 maddelik bir ölçektir. Her madde, 7 puanlı ölçek üzerinden derecelendirilir ve bundan dolayı, toplam puanlar, 20 (düşük amaç) ile 140 (yüksek amaç) arasında değişiklik göstermektedir. Ölçeğin maddelerine örnek olarak; ‘genellikle hep sıkılırim

(1), hayat dolu ve hevesliyim (7), dünya benim kafamı karıştırıyor (1), hayatıma anlam katmakta (7), bir çıkış noktası olarak intiharı düşündüm (1) gösterilebilir (<https://macses.ucsf.edu/research/psychosocial/purpose.php>)

Maddelerin temel önceliği varoluşçuluk, özellikle logoterapi alanyazınına ve hangi materyal türünün hastaları hasta olmayanlardan ayırt edebileceğine dair bir öngörüye dayanmaktadır. Bütün maddelerin yapısı, aşağıdaki gibidir:

1. Genellikle:

1	2	3	4	5	6	7
Çok sıkıcı			Tarafsız		Hevesli	

Pilot çalışma için 25 madde kullanılmıştır. Sonuçlardan sonra yarısı maddelerden çıkarılmış ve yerine yeni maddeler eklenmiştir. Kalan 22 madde, çalışmada kullanılmıştır. Bu ölçeğin temel ilkesi şudur: kuramsal açıdan bakıldığında bir kişi, gerçek duygularını tam anlamıyla tarif edemez ve bunlara, sadece dolaylı yoldan ulaşılması gerekir. Uygulamada da kişi, bilinçli düşünceden yola çıkarak gerçek duygularına güvenilir bir yaklaşım sunabilmektedir. Yaşamda amaç ölçeği her maddenin, kendi içinde ölçek olduğu bir şekilde tasarlanmıştır (Crumbaugh ve Maholick, 1964).

Yaşamda Anlam Anketi (The Meaning in Life Questionnaire)

Yaşamın anlamına yönelik insan algılarının neler olduğunu anlamak ve bunları yorumlamak, değerlendirmek için geliştirilmiş olan ve orijinal biçiminde “The Meaning in Life Questionnaire (MLQ)” olarak adlandırılan bu ölçek türü 2006 senesinde Steger, Frazier, Oishi ve Kaler tarafından bilime kazandırılmıştır. Ölçeğin orijinal dili, İngilizcedir. İngiliz dilinde MLQ olarak kısaltılan ölçeğin Türkçe’ye çevirisi ve Türkçe kaynaklarda aktarılan adı “Yaşamın Anlamı Ölçeği (YAÖ)” olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanların sahip olduğu psikometrik niteliklerin neler olduğunu yorumlayabilmek için kullanılan bir ölçek türüdür ve ülkemizdeki araştırmacılar, bu ölçeğe farklı yaş gruplarında yer vermiştir (Demirdağ ve Kalafat, 2015; Sezer, 2012). Akın ve Taş (2011), bu ölçeğin Türkçe’ye uyarlanmasına yönelik çalışmaların öncüleri olmuştur. Ölçekteki orijinal biçiminde, hayatı anlamak ile ilgili 10 ifade bulunmaktadır. Ölçekte bulunan yaşamı anlamaya yönelik her bir yazılı ifadenin geliştirilmesinde,

“Kesinlikle Yanlış” ile “Kesinlikle Doğru” olmak üzere 7’li likert maddesi biçiminde puanlama yapılmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin 9’u olumlu maddelerden (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 10. maddeler), 1’i olumsuz maddeden (9. madde) oluşur. Ölçeğin mevcut anlam (1., 4., 5., 6. ve 9. Maddeler) ve araştırılan anlam (2., 3., 7., 8. ve 10. Maddeler) gibi iki alt boyutu vardır.

Steger ve arkadaşları (2006), YAÖ’nün iç tutarlılık güvenirlik katsayısını mevcut anlam alt ölçeği için .82, araştırılan anlam alt ölçeği için .87 şeklinde tespit etmişlerdir. Aradan geçen dört haftalık bir zaman diliminden sonra uygulamaya çalıştıkları test-tekrar test neticesinde benzer alt öğeler için güvenirlik katsayılarını sırasıyla .70 ve .73 şeklinde saptamışlardır. Bu ölçeğin Türkçe’ye uyarlanması Demirdağ ve Kalafat (2015) tarafından yapılmış ve iç tutarlılık güvenirlik katsayısını mevcut anlam alt ölçeği için .81, araştırılan anlam alt ölçeği için .85 olarak bulmuştur.

Yaşam Amaçları Ölçeği (Aspiration Index)

Otuzbeş maddeden oluşan Aspiration Index, katılımcıların amaçlarını değerlendirmek için kullanılmıştır. Amaçlar, her bir kategorisi beş özel maddeden oluşan yedi kategoriye ayrılmıştır: zenginlik, ünlü olma ve çekicilik/dış görünüş içerikli dışsal amaçlar; anlamlı ilişki, kişisel gelişim ve topluma hizmet içerikli içsel amaçlar ve ne dışsal ne de içsel amaç kategorisi içinde olmayan iyi sağlık. Katılımcılar, (1) kendilerine göre her amacın önemini, (2) her amacı elde edebilme olasılığına yönelik inançları ve (3) bu amaçlardan başardıklarını değerlendirmektedirler (Rijavec ve Miljkovic, 2011).

Grozet ve diğerleri (2005), Kasser ve Ryan (1993, 1996, 2001), önceki Aspiration Index modeline dayanarak yeni bir model ortaya koymuştur. Bu model, 11 değişik amaç alanlarını test etmek amacıyla geliştirilmiştir. 57 değişik “gelecekte sahip olma ihtimali taşıyan amaç”, araştırmaya katılan deneklere soruldu ve deneklerden 1 (hiç değil) ile 9 (son derece) arasında değişiklik gösteren bir ölçek kullanarak “her amacın birey için ne kadar önem arz ettiğini” söylemeleri istenmiştir. Tek numaralı puanlara, 3 (az), 5 (orta) ve 7 (çok) şeklinde derecelendirme verilmiştir. Diğer çalışmalarda yer alan alt ölçeklerden sekiz tanesi bu çalışmaya uyarlanmıştır ve ölçülen maddeler arasında; finansal başarı (4 madde), imaj (5 madde), popülerlik (4 madde), öz başarı (8 öğe), üyelik (6 öğe), topluluk duygusu (4 öğe), fiziksel sağlık (5 öğe) ve maneviyat (6 öğe) yer almaktadır.

Ergen Yaşam Amacı Profil Ölçeği (The Adolescent Life Goal Profile Scale)

Gabrielsen ve diğerlerinin (2012) yaptıkları bir çalışmada, Ergen Yaşam Amacı Profil Ölçeğini (ALGPS) geliştirdiler ve psikometrik olarak test ettiler. Bu ölçek, ergen yaşamlarında kişisel amaçların, mananın, yapının ve yönün ölçülmesine yeni bir yaklaşım sunmaktadır. Amaç, dört yaşam kategorisinin (ilişki, üretkenlik, din ve başarı) algılanan önemini ölçmektir. ALGPS, genel ergen araştırmalarında ve bireylerin zihinsel sağlık bakımlarında bir yaklaşım türü olarak kullanılabilir bir araçtır.

Ergen Yaşam Amacı Profil Ölçeği (ALGPS) geliştirilmesinin amacı, temel ergen araştırmalarında kullanılması adına bir araç sunmak ve bu aracın tedavisel etkinlikleri desteklemesini sağlamaktır. ALGPS, amaç yapılarını (yaşam amaçların algılanan önemiyle ölçülen) ve amaç bağlantılı iyimserlik (yaşam amaçlarının algılanan ulaşılabilirliği ile ölçülen) örneklerini bir toplumdaki sınıflar içinde ya da arasında (örneğin, kültürel, sosyo-ekonomik, coğrafi) sınıflandırabilmektedir. Yaşam amacının algılanan ulaşılabilirliğini ölçmek, bu amacın algılanan önemiyle çapraz ilişkilendirilmesine imkan sağlamaktadır ve bu da amaç özelliklerini derinden anlamayı mümkün kılmaktadır. ALGPS verileri içinde, zihinsel sağlığın ve iyi oluşun demografik değişimine yönelik açıklamaları vardır. Düşük eğitim nedenleri, kişisel güven eğilimleri, ilişkisel/cinsel davranışın doğası ve sosyal sorumluluk gibi farklı konulara da vurgu yapabilmektedir. ALGPS, danışanın umutlarına, hayallerine ve amaçlarına; aynı zamanda bunların algılanan engellerine odaklanan tedavilerde de kullanılabilir ve geçici olarak görüş alanının dışında kalabilen fırsatlara ışık tutabilmektedir (Gabrielsen ve diğerleri, 2012).

Schwartz Değerler Ölçeği

İngilizceden Türkçeye çevirisi üç sosyal psikoloji uzmanı tarafından yapılan bu ölçek, 56 değeri kapsayan bir ölçek olarak bilime kazandırılmıştır. Schwartz'ın ölçeğinde iki bölüm vardır, birinci bölümde 30 amaç değeri yer almaktayken, ikinci bölümde 26 araç değeri bulunmaktadır. Değerler, katılımcılar için açıklamalar da olmak üzere parantezle gösterilmiş; her katılımcının, bu değerleri, "hayatına yön vermesi" dikkate alınarak, 1 (benim için önemli değil) ile 7 (benim için son derece önemli) arasında derecelenmesi beklenmiştir. Kişiye asla uymayan değer ya da değerler 1 alırken, bir kişinin yaşamını yönlendiren değer ya da değerlere, 7 verilmektedir (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000). Schwartz, ölçeğin sahip olduğu bu 56 değer, 11 değer çevresinde

teşkilatlandığını dile getirmektedir. Kuram, öbekleşen bu değerlerde; ilişkilerin, zıtlıkların ve gruplaşmaların var olduğunu sezinlemiştir. Schwartz'ın kurama ve düşüncelerine yönelik çalışmalar, dünyanın farklı ülkelerinde, farklı gruplardan yararlanarak ölçülmüş ve teyit edilmiştir. Schwartz'a göre öz-yönetim, uyarılma, hazcılık, başarı, güç, güvenlik, uyum, gelenek, maneviyat, hayırseverlik ve evrensellik gibi kavramlar değer öbekleridir. Öbeklerden biri olan maneviyat kavramı, diğerlerinden farklı bir öbek olduğu her daim saptanamamıştır. Bundan dolayı, analiz yaparken ve karşılaştırmalarda bulunurken, diğer 10 değerden yararlanılmaktadır (Bacanlı, 1999).

Kuşdil ve Kağıtçıbaşı'nın (2000) yapmış olduğu çalışmalarında, değerlerin güvenilirlik kat sayıları .51-77, değer grupları için .77-83 arasında farklılıklar göstermektedir. Katsayılar evrenselcilik .77, iyilikseverlik .76, hazcılık .54, güç .75, başarı .66, uyarılma .70, özyönelim .69, geleneksellik .63, uyma .51, güvenlik .59 şeklinde belirtilmiştir. Ana değer grupları için iç tutarlılık analiz sonuçlarında muhafazakârlık grubu. 80, yeniliğe açıklık. 81, özaşkınlık .81, özgenişletim .84 biçiminde tespit edilmiştir.

Rokeach Değerler Envanteri

Değerlerin ölçülmesini sağlamak amacıyla M. Rokeach'ın geliştirmiştir (1967) ve Türkçe'ye uyarılma çalışmalarını Bilgin ve Araz (1993) gerçekleştirmiştir (Bilgin, 2003). Türkiye'de envanterin E formuna yönelik yapılan çalışma ise Aslan ve Çalışkur (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir ve bu çalışma, 283 kişi ile (güvenirlik bazında yapılan çalışmaların analizlerinde n=37 dir) yapılmıştır. Rokeach Value Survey, Rokeach Değer Envanteri'nin gerçek adıdır. Envanterin ilk formu, 1967 yılında geliştirilmiş olup ölçekte (Form A) amaçsal ve araçsal olmak üzere toplam 12 değer bulunmaktadır. Geliştirilen çalışmalar sayesinde Form B, C, D ve E gibi formlar da ortaya çıkmıştır ve 18'i amaçsal, 18'i araçsal değer oluşturduğu nihai bir form haline gelmiştir (Rokeach, 1973). Rokeach Değerler Envanteri; sıralama türünde bir ölçektir ve iki farklı alt ölçeğe sahiptir. Bu alt ölçeklerin her birinde 18 değere ait ifade var olup bu ifadeler harf sırasına göre düzenlenmiş ve numaralandırılmıştır. Her değere karşılık yazılan ifadelerin alt kısmında, ifadelerin ne olduğunu anlatan kısa açıklamalar yer almaktadır. Envanterde bulunan Liste 2'deki değerleri, benzer sürece tabi tutmaları konusunda araştırmacı tarafından bilgi verilmektedir (Rokeach,1973).

Rokeach Değerler Envanteri'nin orijinal D Formu'nun test-tekrar test güvenilirlik sonuçlarına göre, amaçsal değerlerde en yüksek güvenilirlik katsayısı oranı $Rho=.88$ ile "ahiret selameti" değerinde görülmekte; en düşük korelasyon katsayısı ise $Rho=.51$ ile "başarı hissi" değerine aittir. Araçsal değerlerde ise, en yüksek korelasyon katsayısı $Rho=.70$ ile "hırslı olma", en düşük korelasyon katsayısı ise $Rho=.45$ ile "sorumluluk sahibi olma" değerinde yer verilmektedir (Rokeach, 1973). Türkiye'de envantere yönelik yapılan geçerlik- güvenilirlik çalışmalarında, güvenilirliğin derecesini ölçmek amacıyla benzer öğrenci grupları için aynı test iki değişik zaman diliminde teslim edilmiş ve yapılan bu iki farklı uygulama arasında herhangi bir değişim söz konusu olup olmadığını anlamak için nonparametrik Wilcoxon Testi gerçekleştirilmiştir. Wilcoxon'dan elde edilen analizler, amaçsal değerlere yönelik yapılan birinci ve ikinci uygulamaların hiçbirinde, istatistiksel ve ilişkisel bakımdan önemli bir fark tespit edilememiş olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu durum araçsal değerler için de geçerlidir. Araçsal değerlere yönelik yapılan birinci ve ikinci uygulamaların hiçbirinde, istatistiksel ve ilişkisel bir fark görülmemiştir (Aslan ve Çalışkur, 2013).

Rokeach Değerler Envanteri'nin ne tür bir test-tekrar test güvenilirlik katsayısına sahip olduğunu bulmak için hesaplanan ve nonparametrik korelasyon tekniklerinden biri olarak bilinen Spearman Korelasyon Katsayısı'na göre, amaçsal değerlerin alt ölçeklerinde bulunan 9. ve 16. maddeler dışında bu envantere ait tüm maddelerin anlamlı bir korelasyona sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. En yüksek güvenilirlik katsayısı $Rho=.78$ ile ilk sırada amaçsal değere (ahiret selameti), en düşük güvenilirlik katsayısı ise $Rho=.13$ ile dokuzuncu değere (heyecanlı bir yaşam) aittir (Aslan ve Çalışkur, 2013).

Rokeach Değerler Envanteri'nin kriter geçerliğini belirlemek amacıyla çalışma grubuna "Rokeach Değerler Envanteri'nin" yanı sıra Türkiye'deki şartlar düşünülerek Türkiye'ye uyarlanmış, geçerliği ve güvenilirliği bilinen "Değerlerin Tetkiki Testi" uygulanmıştır. Yapılan iki testten elde edilen puanlar arasında var olan ilişki Spearman-rho formülü ile ölçülmüş olup aralarındaki ilişkilerin anlamlı olduğu saptanmıştır (Aslan ve Çalışkur, 2013).

Yaşam Amacı Ölçeği (YAÖ)

Yaşam Amacı Ölçeği, Ryff (1989) tarafından geliştirilen Psikolojik İyi Oluş Ölçekleri'nden biridir. YAÖ, 14 maddeden oluşmakta ve 1'den (Kesinlikle

katılmıyorum) 6'ya (Kesinlikle katılıyorum) doğru likert tipi olarak derecelendirilmektedir. Bu ölçek Türk kültürüne Cenkseven ve Akbaş (2007) tarafından uyarlanmıştır. Bu uyarlama çalışmasına göre ölçeğin Cronbach's Alpha katsayılarının .74 ile .83 arasında olduğu belirlenmiştir.

Yaşam Amaçları Ölçeği (YAÖ)

İlhan'ın (2009) geliştirdiği bu ölçeğin içeriğinde 47 madde vardır ve derecelendirilmesi yedili likert tipine baz alınarak yapılmaktadır. Üniversite öğrencileri, ölçeğin geliştirilmesinde var olan bütün aşamalarda katılım gösterenler olarak yerini almıştır. Yaşam Amaçları Ölçeği'nin faktör yapısını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen birinci seviye faktör analizinde dokuz, ikinci seviye faktör analizinde iki faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu ölçekte bulunan içsel amaçlar; topluma katkı, kişiler arası ilişki, anlamlı yaşam, aileye katkı ve fiziksel sağlık iken, dışsal amaçlar; maddi başarı/zenginlik, ünlü olma/tanınma ve imaj/ çekicilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Mevcut dokuz alt faktör, yaşam amaçlarına bağlı toplam değişkenin %64.1'ine ve iki üst faktör ise %61.3'üne yönelik açıklamalar sağlamıştır. YAÖ'nün ne tür bir güvenilirliğe sahip olduğunu test etmek amacıyla Cronbach-Alfa katsayıları hesaplanmış, alt faktörlerin güvenilirlik katsayıları .74- .90 aralığında olduğu saptanmıştır. YAÖ'nün üst faktörlerdeki güvenilirlik katsayıları ise, içsel amaçlar için .85 ve dışsal amaçlar için .77 olduğu görülmüştür.

Yaşam Amaçları Ölçeği (YAÖ)

Aydiner (2011) tarafından geliştirilen ölçek toplamda 31 madde olup, beşli Likert Tipi olarak hazırlanmış olup öğrenciler okudukları ve kendileri için uygun olduğunu düşündükleri her maddeyi her maddeyi 1 (Hiç), 2 (Biraz), 3 (Kısmen), 4 (Çok) ve 5 (Çok Fazla) şeklinde derecelendirilmektedir. Ölçeğin geliştirilme süresince katılımcılar üniversite öğrencilerinden oluşmuştur. Ölçeğin 5 alt faktörü vardır. Bu faktörler: Kişisel gelişim, maddi kazanç, fiziksel görünüm, sosyal sorumluluk, kişisel farkındalıktır. Ölçeğin uyum geçerliliğini belirlemek için Araştırmada Genel Özyeterlilik Ölçeği ve Yaşam Doyum Ölçeği katılım gösterenlere aynı zamanda verilmiştir. Genel Özyeterlilik Ölçeği ile Yaşam Amaçları Ölçeği arasında var olan korelasyonun 0.18; Yaşam Amaçları ile Yaşam Doyum Ölçeği arasında ise 0.07 olduğu tespit edilmiştir.

Pozitif Psikoterapi Bağlamında Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği (PPBEYAÖ)

PPBEYAÖ, Eryılmaz tarafından Pozitif Psikoterapi temel alınarak geliştirilmiştir (2010b). Bu ölçek, ergenlerin yaşam amaçlarını kariyer (başarı) amaçları, ilişki amaçları ve duyum (beden) amaçları olmak üzere üç farklı alanda ölçmeyi amaçlamaktadır. PPBEYAÖ, 9 maddeden oluşmaktadır, dörtlü likert tipi bir ölçek olup; 1 ile 4 puan arasında puanlandırılmaktadır. Bu yüzden ölçekten alınabilecek minimum puan 9; maksimum puan ise 36'dır. Ölçeğin açıklanan toplam varyansı % 65.32'dir. Ölçeğin en yüksek cronbach alfa değeri 0.85 olup başarı (kariyer) amaçlarına, cronbach alfa değeri 0.73 olup ilişki amaçlarına ve cronbach alfa değeri ise 0.68 ile beden (duyum) amaçlarına aittir. PPBEYAÖ'nün uygulandığı gruptan farklı 14-17 yaş aralığındaki 233 kişilik öğrenci grubuna, Ergen Öznel İyi Oluşu Ölçeği uygulanarak Pozitif Psikoterapi Bağlamında Ergenler İçin Yaşam Amaçlarını Belirleme Ölçeği'nin uyum geçerliğine bakılmıştır. İki ölçek toplam puanları arasında orta düzeyde, anlamlı ve olumlu yönde ilişki bulunmuştur. Eryılmaz (2012a) tarafından Pozitif Psikoterapi Bağlamında Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeğinin üniversite öğrencileri üzerinde de geçerli ve güvenilir olup olmadığı incelenmesi yapılmıştır. Sonuç olarak üç boyutlu orijinal ölçek, üniversite öğrencileri içinde üç boyutludur ve üniversite öğrencileri ile yapılması planlanacak çalışmalarda kullanılabilir.

Bu bölümde ifade edilenleri özetlemek gerekirse, amaç kavramı çok geniş kapsamlı bir kavram olup günlük, kişisel, başarı ve yaşama amaçları olacak şekilde pek çok türü bulunmaktadır. Bunlar içerisinde özellikle bu araştırmanın konusu olan insanın temel psikolojik ihtiyaçlarını baz alarak iyi oluşunu etkileyecek yaşam amaçları üzerine yoğunlaşmaktadır. Yaşam amaçları bireylerin gerçekleştirmeyi umdukları beklentileri, istekleri, arzuları temsil eden ve her yönüyle bireyin hayatına yön veren amaçlardır. İnanların yaşamını bu denli etkileyen yaşam amaçları üzerinde yukarıda da açıklandığı gibi pek çok araştırma yapılmış, pek çok değişkenle ilişkisine bakılmıştır. Bireylerin kişiliğini oluşturduğu, hayatı adına önemli kararlar aldığı ve bu yönde ilerlediği, ayrıca yaşamın çalkantılı bir dönemi olan ergenlikte; ergenlerin temel psikolojik ihtiyaçları doğrultusunda amaçlar belirlemeleri çok önemlidir. Bu araştırmanın amacı da ergenlerin kişiliklerinin şekillendiği hayati kararlar aldıkları bu dönemde ne tür amaçlarının olduğunu belirleyebilecekleri bir ölçek geliştirmektir. Ergenlerin yaşam amaçlarını belirlemeye yönelik yurt dışında ve yurt içinde sınırlı sayıda ölçeğe rastlanılmıştır. Yurt dışında Gabrielsen ve diğerleri (2012) tarafından Ergen Yaşam Amacı Profil Ölçeği

(ALGPS) geliştirilmiştir. Yurt içinde ergenlere yönelik geliştirilen tek ölçek olan Pozitif Psikoterapi Bağlamında Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği tek grup, sınırlı öğrenci, ön-test son-test deneysel zeminde gerçekleştirildiğinden güçlü bir çalışma olduğunu söylemek güçtür (Eryılmaz, 2010a). Bu çalışmada öz belirleme kuramı kapsamında bireyin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanabileceği yaşam amaçları belirlemelerine öncelik vererek hem öznel iyi oluşları hem de psikolojik sağlıklarına katkıda bulunulmak istenmiştir. Çeşitli okul türlerinde ve sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilere ulaşılarak araştırmada daha farklı ergen gruplarının görüşlerine yer verilerek daha geniş kapsamlı bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın ne tür bir modele sahip olduğuna, çalışma grubunun kimlerden oluştuğuna, verilerin toplanma şekline ve analizine dair bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Tarama modelinde bir çalışmanın ürünü olan bu araştırma, ortaöğretim kademesi tüm sınıflarında öğrenim gören (9. -12. sınıf) öğrencilerin yaşam amaçlarını belirlemeyi ve ergenlerin yaşam amaçlarını ölçmede yararlanabilecek bir ölçek geliştirmeyi amaçlamaktadır. Geçmiş yıllarda var olmuş ya da mevcut, içinde bulunduğumuz dönemde vuku bulan bir durumsal değişikmeden tanımlamayı amaç edinen araştırma yaklaşımlarına tarama modelleri denir. Bir vaka, kişi ya da obje tarama modeline konu olabilir ve bu kavramlar ait olduğu şartlar içinde, herhangi bir değişim söz konusu olmadan ve yaşanmadan, kısacası olduğu şekliyle tanımlanır. Tarama modelinin kullanılma sebebi, araştırmada kendisine yer bulanların bir konu ya da olay hakkındaki düşünceler, sahip olduğu bilgiler, ilgi, beceri, yetenek veya tutumlar olarak ortaya çıkan niteliklerin nasıl bir dağılım içinde olduğunu ve gösterdiğini anlamaktır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, Orta Karadeniz'in bir ilinde bulunan toplam on ortaöğretim kurumunun tüm sınıf düzeylerinde (9-12. sınıf) öğrenimlerine devam eden 1549 öğrenci oluşturmaktadır. Okul idarelerinin uygulama izni verdiği, farklı türdeki on ortaöğretim kurumunda uygulayıcı tarafından öğrencilerin kendi sınıf ortamlarında uygulama yapılmıştır. On ortaöğretim kurumu kendi içerisinde aynı türde olan okullar birleştirilerek altı farklı grupta incelenmiştir.

Dört aşamada öğrencilerin ne düşündüklerine, görüşlerinin ne olduğuna başvurulmuştur. Birinci aşamada Orta Karadeniz'de bir ildeki farklı ortaöğretim kurumlarının tüm sınıf düzeylerinde (9-12. sınıf) öğrenim gören 545 öğrenciden ileriye dönük, uzun dönemli amaçlarını kendilerine verilen kağıtlara liste halinde yazmaları istenmiştir. Birinci aşama katılımcılarının öğretimlerine devam ettikleri okullarda ne tür bir dağılıma sahip oldukları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Birinci Aşama Katılımcılarının Okullarına Göre Dağılımları

Okul	n	%
Anadolu Lisesi	105	19.27
Sosyal Bilimler Lisesi	72	13.21
Fen Lisesi	41	7.52
Mesleki Teknik Anadolu Lisesi	115	21.10
Anadolu İmam Hatip Lisesi	212	38.90
Toplam	545	100.0

Tablo 2’den de anlaşılacağı üzere ileriye dönük yaşam amaçları yazma çalışmasına katılım gösteren öğrencilerin %19.27’si (n=105) Anadolu lisesinde, % 13.21’i (n=72) Sosyal Bilimler lisesinde, 7.52’si (n=41) Fen lisesinde, % 21.10’u (n=115), Mesleki Teknik Anadolu lisesinde, % 38.90’nı (n=212) Anadolu İmam Hatip lisesinde öğrenim görmektedir. Son olarak, birinci aşama katılımcılarının cinsiyet ve sınıf seviyelerine yönelik nasıl bir dağılıma sahip olduğu Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Birinci Aşama Katılımcılarının Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	9. Sınıf		10. Sınıf		11. Sınıf		12. sınıf		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Erkek	63	39.9	74	46.9	65	41.7	42	57.5	244	44.8
Kız	95	60.1	84	53.1	91	58.3	31	42.5	301	55.2
Toplam	158	29.0	158	29.0	156	28.6	73	13.4	545	100.0

Tablo 3’te görüldüğü gibi birinci aşamaya katılan öğrencilerin % 29’u (n=158) dokuzuncu sınıf, % 29’u (n=158) onuncu sınıf, % 28.6’sı (n=156) on birinci sınıf, %13.4’ü (n=273) on ikinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Böylece % 44.8’i erkek (n=244), % 55.2’si kızdan (n=301) oluşan 545 kişilik bir örneklem grubuyla birinci aşama gerçekleştirilmiştir.

Ölçek geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalarda, örneklemin sahip olması gereken büyüklüğü belirlerken, Tinsley ve Tinsley (1987) maddelerin toplam varlığı, örneklemin büyüklüğü ile oranlandığında, bunun 1:5 ile 1:10 aralığında ve minimum n:300 olabileceğini ifade etmekte ve bu rakamları öneri olarak sunmaktadır (akt. Sarıkaya, 2013). Nunnally ve Bernstein ise (1994) yukarıda bahsedilen oransal ifadenin minimum 1:10 olmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu araştırmada madde sayısının örneklem büyüklüğüne oranı 1:10 olarak belirlenmiştir.

İkinci aşamada Orta Karadeniz’de bir ilin farklı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 1439 ortaöğretim öğrencisine (9-12.sınıf) “Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği”nin deneme formu uygulanmıştır. Uygulama yapıldıktan sonra 170 öğrencinin uygulama sonuçları, ölçek formlarının eksik, hatalı doldurulması sebebiyle araştırmaya dâhil edilmemiştir. Böylece % 44.4’ü erkek (n=563), % 55.6’sı kızdan (n=706) oluşan 1269 kişilik bir örneklem grubuyla ikinci aşama gerçekleştirilmiştir. İkinci aşama katılımcılarının öğrenim gördükleri okullara göre dağılımları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. İkinci Aşama Katılımcılarının Okul Türlerine Göre Dağılımları

Okul	n	%
Anadolu Lisesi	789	62.17
Sosyal Bilimler Lisesi	51	4.01
Fen Lisesi	102	8.03
Spor Lisesi	78	6.14
Mesleki Teknik Anadolu Lisesi	134	10.55
Anadolu İmam Hatip Lisesi	115	9.10
Toplam	1269	100.0

Tablo 4’te yer aldığı şekliyle ikinci aşamadaki öğrencilerin % 62.17’si (n=789) Anadolu lisesinde, % 4.01’i (n=51) Sosyal Bilimler lisesinde, % 8.03’ü (n=102) Fen lisesinde, % 6.14’ü (n=78) Spor lisesinde, % 10.55’i (n=134) Mesleki Teknik Anadolu lisesinde, % 9.10’u (n=115) Anadolu İmam Hatip lisesinde öğrenim görmektedir. Son olarak, ikinci aşama katılımcılarının cinsiyet ve sınıf seviyelerine yönelik nasıl bir dağılıma sahip olduğu Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. İkinci Aşama Katılımcılarının Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	9. Sınıf		10. Sınıf		11. Sınıf		12. sınıf		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Erkek	207	16.3	174	13.7	88	6.9	94	7.4	563	44.4
Kız	278	21.9	176	13.9	109	8.6	143	11.3	706	55.6
Toplam	485	38.2	350	27.6	197	15.5	237	18.7	1269	100.0

Tablo 5’te görüldüğü gibi ikinci aşama yani deneme formu uygulamasına katılan öğrencilerin % 38.2’si (n=485) dokuzuncu sınıf, (n=350) %27.6’sı onuncu sınıf,

%15.5'i (n=197) on birinci sınıf, %18.7'si (n=237) on ikinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Üçüncü aşamada farklı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 298 ortaöğretim (9-12. sınıf) öğrencisine test tekrar test güvenilirliğine bakmak amacıyla "Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği"nin nihai formu ve Yaşamda Anlam Ölçeği birlikte uygulanmıştır. Uygulama yapıldıktan sonra 18 öğrencinin uygulama sonuçları, ölçek formlarının eksik, hatalı doldurulması sebebiyle araştırmaya dâhil edilmemiş ve nihayet %44.6'sı erkek (n=125), %55.4'ü kızdan (n=155) oluşan 280 öğrencilik bir örneklem grubuyla üçüncü aşama gerçekleştirilmiştir. Üçüncü aşama katılımcılarının öğretimlerini sürdürdükleri okulların dağılımları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Üçüncü Aşama Katılımcılarının Okullarına Göre Dağılımları

Okul	n	%
Anadolu Lisesi	155	55.35
Mesleki Teknik Anadolu Lisesi	52	18.57
Anadolu İmam Hatip Lisesi	73	26.08
Toplam	280	100.0

Tablo 6'da görüldüğü gibi üçüncü aşamada uygulamaya katılan öğrencilerin %55.35'i Anadolu lisesinde (n=155), 52'si (% 18.57) Mesleki Teknik Anadolu lisesinde, % 26.08'i (n=73) Anadolu İmam Hatip lisesinde öğrenim görmektedir. Üçüncü aşama katılımcılarının cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre dağılımları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Üçüncü Aşama Katılımcılarının Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	9. Sınıf		10. Sınıf		11. Sınıf		12. Sınıf		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Erkek	20	7.1	22	7.9	57	20.4	26	9.3	125	44.6
Kız	23	8.2	7	2.5	93	33.2	32	11.4	155	55.4
Toplam	43	15.3	29	10.4	150	53.6	58	20.7	280	100.0

Tablo 7'de görüldüğü gibi üçüncü aşama yani nihai uygulamaya katılan öğrencilerin % 15.3'ü dokuzuncu sınıf (n=43), %10.4'ü onuncu sınıf (n=29), %53.6'sı on birinci sınıf (n=150), %20.7'si on ikinci sınıf (n=58) öğrencilerinden oluşmaktadır.

Dördüncü ve son aşamada ise ölçeğin test - tekrar test yöntemi ile güvenilirliğini belirlemek amacıyla bir ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 64 öğrenciye “Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği”nin nihai formu iki hafta arayla uygulanmıştır. Dördüncü aşama katılımcılarının cinsiyete göre dağılımları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Dördüncü Aşama Katılımcılarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	11. Sınıf	
	n	%
Erkek	29	45.3
Kız	35	54.7
Toplam	64	100.0

Tablo 8’den de anlaşılacağı üzere % 45.3’ü erkek (n=29), % 54.7’si kızdan (n=35) oluşan 64 kişilik bir örneklem grubu ile test - tekrar test güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada yaşam amaçlarını ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu (cinsiyet, sınıf düzeyi), Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği ve Yaşamda Anlam Ölçeği (lise formu) kullanılmıştır. Aşağıda ölçme araçlarının psikometrik özelliklerine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği

Öz-Belirleme Kuramına dayalı olarak geliştiren Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği (EYAÖ), bu çalışma kapsamında lise öğrencilerinin yaşamdaki uzun dönemli amaçlarını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Beşli Likert tipinde olan ölçek 40 maddeden oluşmaktadır. EYAÖ’nün faktör yapısını test etmek için Temel Bileşenler Analizi yönteminden yararlanılmış ve maddelere dik döndürme (varimax) yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda birinci düzeyde (first order) 5 faktör, ikinci düzeyde (second order) tek faktör elde edilmiştir. Aşağıda EYAÖ’nün geliştirilme süreci, geçerlik ve güvenirlik düzeyleri hakkında bilgi verilmiştir.

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği’nin Geliştirilme Süreci

Araştırmacı tarafından geliştirilen Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği’nin geliştirilmesinde aşağıda yer alan aşamalar takip edilmiştir:

1. Ölçekle ölçülecek niteliklerin saptanması
2. Odak grup görüşmesi
3. Maddelerin yazılması.
4. Maddelerin dil ve bilimsel denetimden geçirilmesi.
5. Maddelerin düzeltilmesi ve deneme/test formatının oluşturulması.
6. Denemeye yönelik uygulama gerçekleştirilmesi.
7. Deneme uygulamasıyla toplanan verilerin işlenmesi, analizi ve nihai formun oluşturulması.

Ölçekle ölçülecek niteliklerin saptanması. Ölçeğin geliştirilme sürecinde, maddeler üreten ve yazan araştırmacıların, çalıştığı konuya ve bu konu üzerine yapılan çalışmalara aşina ve hâkim olmasının gerekliliğine vurgu yapılmaktadır (Erkuş, 2012). Bu kapsamda öncelikle yaşam amaçları ve yaşam amaçlarının ölçülmesine yönelik alanyazın incelenmiştir. Bu kapsamda alanyazın taraması yapıldıktan sonra Orta Karadeniz’de bulunan bir ilin ortaöğretim kurumlarının tüm sınıf düzeylerinde öğrenim gören (9-12. sınıf) öğrencilerinden oluşan 545 kişilik grup ile ileriye dönük, uzun dönemli amaçlarını kendilerine verilen kağıtlara liste halinde yazmaları istenmiştir. Daha sonra öğrencilerden edinilen amaç cümlelerinin içerik analizi yapılmış ve benzer ifadeler birleştirilerek yazılmıştır. Hem alanyazın taraması hem de öğrencilerin listelerinden yola çıkılarak ilgili maddeler yazılmıştır.

Odak grup görüşmesi. Madde havuzu oluşturmada yararlanılan yöntemlerden biri odak grup yöntemidir (Erkuş, 2012). Odak grup görüşmesi, önceden planlanan talimatlarla görüşmeye dahil edilen insanların bireysel özelliklerini önemseyen, katılım gösterenlerin ifadeleri ve bunların toplum nezdindeki anlamlarına itina edilmesi gerekli olan nitel odaklı veri toplama tekniklerinden biri şeklinde tanımlanmaktadır (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011). Odak grup çalışmaları 6 kişiden 50 kişiye kadar olan gruplarla gerçekleştirilebilse dahi, daha çok küçük gruplar önerilmekte, 4 ile 9 arasındaki katılımcının uygun olacağı ifade edilmektedir (Kitzinger, 1995). Krueger ve Casey (2009), odak grup görüşmesi sürecinde, araştırmanın amacıyla örtüşen soruları, araştırmanın amacına uygun bireylere yönelmenin gerekli olduğundan bahsetmektedir. Bu açıdan, 13 ortaöğretim öğrencisiyle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Milli eğitime

bağlı bir kurs merkezine gidilerek, farklı okul türlerinde öğrenim gören 12. Sınıf öğrencisi olan 13 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesine katılan öğrenciler % 61.5'i Anadolu lisesinde (n=8), % 23.1'i Sosyal bilimler lisesinde (n=3), % 7.7'si Anadolu imam hatip lisesinde (n=1), % 7.7'si Mesleki teknik anadolu lisesinde (n=1) öğrenim görmekte ve % 30.4'ü kız (n=4) , % 69.2'si erkek (n=9) öğrenciden oluşmaktadır. Hem odak grup görüşmesi, hem alanyazın incelenmesi hem de ilk çalışma ortaöğretim öğrencilerinin kompozisyonlarından yola çıkılarak maddeler yazılmıştır.

Maddelerin yazılması. Bu aşamada "Hangi amaçlar, hangi maddelerle en iyi şekilde sorulabilir?" sorusuna yanıtlar aranmıştır. Yapılan çalışmalar neticesinde ergenlerin yaşam amaçlarını kapsayacak biçimde 119 madde yazılmıştır. Ölçek, öğrencilerin düzeyine uygun olması açısından beşli likert tipi yanıtlama formatında hazırlanmıştır.

Maddelerin dil ve bilimsel denetimden geçirilmesi. Bu aşamada uzmanlara ölçeğin geliştirilme gayesi, muhtevası, maddelerin özellikleri ve ölçekten beklentilerin bulunduğu yönergeden oluşan bir form sunulmuştur. Uzmanlar her bir maddeye ilişkin görüşlerini "Uygun", "Uygun değil" ve "Şu şekilde değiştirilsin" şeklinde belirtmişlerdir. Hazırlanan form ile bir Ölçme ve Değerlendirme uzmanı ve bir Türkçe Eğitimi uzmanı, bir Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi uzmanı, altı Rehberlik ve Psikolojik Danışma uzmanı olmak üzere toplam dokuz uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşlerini almak üzere hazırlanan form Ek 1'de verilmiştir.

Maddelerin düzeltilmesi ve deneme formunun oluşturulması. Uzmanlardan alınan görüşlere göre maddelerde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. En az iki uzman tarafından uygun değil olarak işaretlenen maddeler çıkarılmıştır. "Kararlı ve sorumluluk sahibi olmak" gibi iki farklı özelliği belirten ifadeler ayrı iki cümle olarak yazılması istenmiş, bunun gibi maddeler "Kararlı olmak", "Sorumluluk sahibi olmak" şeklinde ayrı iki ifade olarak yazılmıştır. Yapılan düzeltmeler sonucunda ölçeğin 92 maddelik deneme formu oluşturulmuştur.

Deneme uygulamasının yapılması. Öncelikle uygulama yapabilmek için Orta Karadeniz'de bulunan ilin Milli Eğitim İl Müdürlüğü'nden ve Valiliği'nden gereken izin alınmıştır. Deneme formu deneme uygulamasına hazır hale getirilmiştir.

Deneme formu, üç temel bölüme sahiptir. Bunlar;

- Yönerge/Talimat,
- Kişisel veriler,
- İfadeler ve cevap seçenekleridir.

Deneme formunda bulunan talimatlarda, ölçeğin ne tür bir amaca, nasıl bir cevaplama şekline ve bu cevapların hangi niteliklere sahip olduğuna dair bilgiler mevcuttur. Kişisel bilgi formunda, katılım gösteren her bir kişinin cinsiyetini, sınıf seviyesini sorgulayan maddeler yer almaktadır.

İfadeler ve cevap seçenekleri kısmında da ergenlerin yaşam amaçlarına ilişkin maddeler ve bunlara karşılık ortaya çıkan cevap seçenekleri yer almaktadır. Araştırmacı, Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin Deneme formunu, ortaöğretimin tüm kademelerinde (9-12. sınıf) öğrenimlerini sürdüren 1439 öğrencinin okullarında uygulanmıştır. Formun uygulanması sırasında, isteksiz, gönülsüz, gelişigüzel cevap vermeye çalışanlar gözlenmiş ve bu öğrencilerin formları değerlendirilmeye tabi tutulmamıştır. Ölçeğin deneme formu Ek 2'de verilmiştir.

Deneme uygulamasından elde edilen verilerin işlenmesi, analizi ve nihai formun oluşturulması. Katılım gösterenlerin deneme formunda bulunan maddelere yönelik yanıtları, verilerin analizi başlığı altında detaylandırılan istatistiksel analiz yöntemleriyle incelenmiştir. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmasının sebebi, ölçeğin ne tür bir yapı geçerliğine sahip olduğunu anlamaktır. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin ölçüt geçerliği için Yaşamda Anlam Ölçeği'nden alınan puanlarla değerlendirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik olarak iç tutarlılık güvenilirliği Cronbach alfa katsayısı ile tutarlılık anlamında güvenilirliği ise test tekrar test yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçeğin en son biçimi (nihai form), tamamlanan çözümlenmeler neticesinde ortaya çıkmıştır. Ölçeğin son haline (nihai form) Ek 3'te yer verilmiştir.

Yaşamda Anlam Ölçeği Lise Formu

Bu ölçek, Steger, Frazier, Oishi, ve Kaler (2006) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması, Demirbaş (2010) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışma ile gerçekleştirilmiştir. Demirbaş-Çelik ve İşmen-Gazioğlu (2015)

YAÖ'nin ortaöğretim öğrencileri üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmışlardır ve yükseköğretim ve ortaöğretim formunda yer alan maddelerin birbirlerine benzediği sonucuna ulaşmışlardır. Yaşamda Anlam Ölçeği, 10 maddelik bir ölçektir. Bu ölçekte, yaşamda anlam varlığı ve yaşamda anlam arama şeklinde birbirlerine bağlı olmayan iki alt boyut yer almaktadır. Birinci alt boyutta, yani yaşamda anlam varlığı boyutunda beş madde vardır (maddeler; 1, 4, 5, 6, 9). Ölçekteki 9.madde ters puanlamaya sahiptir. İkinci alt boyutta, yani yaşamda anlam arama boyutunda beş madde yer almaktadır (maddeler: 2, 3, 7, 8, 10). Yedili likert türünden oluşan bu ölçek (1: Kesinlikle doğru değil; 7: Kesinlikle doğru) şeklinde derecelendirmeye sahiptir. Ölçeğin tüm alt boyutlarından alınan puanlar, minimum 5, maksimum 35'tir. Ölçeğin boyutlarından alınan yüksek puanlar, o boyutun temsil ettiği niteliklerin bireylerde yüksek düzeyde bulunduğunu temsil etmektedir. Yaşamda Anlam Ölçeği'nin güvenilirliği hesaplanırken kullanılan Cronbach's Alfa, ölçeğin alt boyutlarından biri olan yaşamda anlam varlığı için $\alpha = 0.88$; diğer bir alt boyut olan yaşamda anlam arama için $\alpha = 0.93$ çıkmıştır.

Verilerin Analizi

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin geliştirilmesi kapsamında madde analizi, güvenilirlik ve geçerliğinin belirlenmesine ilişkin analizler yapılmıştır. Ayrıca ölçeğin nihai formundan alınan puanlar bazı değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi) açısından incelenmiştir. Katılımcılardan toplanan verileri değerlendirmek için Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) for Windows 22.0 programından yararlanılmıştır.

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin 92 maddelik deneme formunun uygulanması, ortaöğretimin tüm kademelerinde (9-12. sınıf) öğrenim gören 1439 öğrencinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Uygulama yapıldıktan sonra 170 öğrencinin uygulama sonuçları, ölçek formlarının eksik, hatalı doldurulması sebebiyle araştırmaya dâhil edilmemiştir. Geriye kalan 1269 veri için uç değer olup olmadığı incelenmiştir. Tek değişkenli uçdeğerler için her bir bireye ait toplam puanlar standart puan olarak bilinen Z puanına dönüştürülmüştür. Buna göre Z puanı ± 3 aralığında yer almayan bireyler uç değer olarak kabul edilmiştir (Tabacnick ve Fidell, 2007). Çok değişkenli uçdeğer incelemesi için ise bir deneğin diğer deneklerin merkezinden (centroid) olan uzaklığını gösteren Mahalanobis uzaklıkları ile incelenmiştir. Merkez nokta ise tüm

değişkenlerin ortalamaları ile oluşturulmaktadır. Bu araştırmada da her bir birey için mahalanobis uzaklıkları hesaplanarak, $\alpha=.001$ ve K =değişken sayısı olmak üzere “ $K-1$ ” serbestlik derecesi için kritik ki-kare değeri ile karşılaştırılarak anlamlılıkları test edilmiştir (Mertler ve Vannatta, 2005; Tabachnick ve Fidell, 2007). Yapılan uç değer incelemeleri sonucu 226 bireye ait puanlar uçdeğer olarak belirlenmiş ve veri setinden çıkarılmıştır 1043 veri ile analizler yürütülmüştür. Benzer şekilde nihai form uygulandıktan sonra 32 bireye ait uç değer belirlenmiş ve veri stinden çıkarılarak 248 veri üzerinden analizler yürütülmüştür.

Madde Analizi

Maddelerin o madde ile ölçmek istediği niteliklere sahip olanlar ile sahip olmayanları iyi düzeyde ayırt edebildiğini göstermek amacıyla alt-üst %27’lik grup ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı Bağımsız Gruplar t- Testi yöntemiyle tespit edilmiştir. Ölçekteki her bir maddenin ölçmeye çalıştığı nitelik ile ölçeğin bütünsel anlamda ölçtüğü nitelik arasında benzerlik olup olmadığını tespit etmek amacıyla ölçekteki maddelerin her birine ait madde puanı ile ölçekteki maddelerin tümüne ait puanların toplanmasıyla ortaya çıkan ölçek puanı arasında nasıl bir ilişkinin var olduğu Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile belirlenmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).

Ölçeğin Geçerliği

Geliştirilen Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği’nin amacına uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla araçla ilgili geçerlik kanıtları elde edilmeye çalışılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği ölçülürken, faktör analizinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2002). Faktör analizinin görevi, yapı geçerliği ile ilgili yapılan testlerden toplanan puanların, ölçtüğü düşünülen yapının gerçekten ölçülüp ölçülmediğine dair kanıtlar sunmaktır. Bundan dolayı, faktör analizinin yapı geçerliğinin değerlendirmesinde önemli katkısı vardır. Ölçeğin yapı geçerliği belirlenirken, ne türde bir faktör yapısına sahip olduğu bilinmek isteniyorsa, açımlayıcı faktör analizinden; önceden tespit edilmiş bir ölçeğin faktör yapısı teyit edilmek isteniyorsa, doğrulayıcı faktör analizinden yararlanılır (Büyüköztürk, Akgün, Özkahveci ve Demirel, 2004; Çapık, 2014). Yapılan deneme uygulaması sonucunda toplanan verilere, açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizinden önce örneklemin büyüklüğünün yeterli olup olmadığını ölçmek için KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) ve toplanan verilerin faktör

analizi için uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bartlett Küresellik Testi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde yer alan faktörleri belirlerken, özdeğerlerin 1'den büyük olma kuralı (Çokluk ve diğerleri, 2012) ile yamaç-birikinti grafiğinden yararlanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi ile ortaya çıkan faktörlerin doğruluğunu ölçmek için doğrulayıcı faktör analizine yer verilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2004). Yapı geçerliğini ortaya koymak amacıyla ölçeğin alt boyutları arasındaki korelasyon değerleri hesap edilmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden alınan puanlar ile Yaşam'da Anlam Ölçeği'nden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Ölçeğin Güvenirliği

Ölçeğin iç tutarlılık güvenirligi, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak ölçülmüştür (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008). İki haftada bir yürütülen iki uygulama sayesinde, ölçeğin test - tekrar test güvenirligi hesaplanmıştır. Test - tekrar test güvenirligi için yaşam amaçları ölçeğinin nihai formundan alınan toplam puanlar ile aynı ölçeğin ikinci kez uygulandığında alınan toplam puanlar arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısıyla incelenmiştir. Ölçme aracı güvenirligine bakarken; hesaplama sonucunda ortaya çıkan güvenirlilik katsayısının 0.70 ve bu orandan yüksek olması kuralına göre yorumlanmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanların Öğrencilerin Bazı Özelliklerine Göre İncelenmesi

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden alınan puanların belirlenen değişkenlere (cinsiyeti, sınıf düzeyi) göre farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeğinden alınan puanların cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek üzere Bağımsız Gruplar T-Testi tekniğinden; sınıf değişkeni için her bir grup için elde edilen veri seti normal dağılım göstermediğinden ve gruplarda yer alan birey sayısının 30 ve altında olması nedeniyle parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis H Testi tekniğinden yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde öncelikli olarak Ergenler İçin Yaşam Amacı Ölçeği'nin geçerliği ve güvenilirliğine ilişkin analiz verilerine ve bu verilerin yorumlarına, ölçekten alınan toplam puanlar bazı özelliklere göre incelenmiş ve yorumlarına yer verilmiştir.

Erkuş'a (2012) göre madde analizi yapıldıktan sonra geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmelidir. Bu nedenle geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını gerçekleştirmeden önce maddelerin özellikleri betimlenmiştir. Ölçeğin deneme formatında bulunan maddelere yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, madde toplam puan korelasyon katsayıları, madde ayırtediciliklerini belirlemek üzere % 27'lik alt-üst grup farkının anlamlılığına ilişkin t değerleri Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin Deneme Formunda Yer Alan Maddelerin Betimsel İstatistikleri

Madde No	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Madde Toplam Korelasyonu ¹	Ayrırtedicilik t Değeri (Alt %27-Üst%27) ²
M4	1043	3.17	1.34	0.35*	11.43*
M5	1043	2.71	1.37	0.33*	11.22*
M6	1043	4.10	1.16	0.43*	13.26*
M8	1043	4.84	0.38	0.28*	8.267*
M12	1043	4.09	1.05	0.40*	13.35*
M13	1043	4.18	0.91	0.48*	14.47*
M16	1043	4.72	0.51	0.29*	9.01*
M20	1043	4.65	0.73	0.43*	12.16*
M23	1043	3.59	1.20	0.49*	17.54*
M25	1043	4.71	0.50	0.36*	11.06*
M27	1043	4.79	0.41	0.29*	9.32*
M31	1043	4.44	0.83	0.46*	14.83*
M32	1043	4.14	0.95	0.55*	17.82*
M33	1043	3.61	1.21	0.48*	15.45*
M36	1043	4.79	0.41	0.43*	13.82*
M39	1043	4.74	0.48	0.45*	14.28*
M40	1043	4.62	0.64	0.39*	10.85*
M41	1043	3.18	1.32	0.48*	16.35*
M42	1043	4.43	0.84	0.46*	12.90*
M48	1043	4.46	0.83	0.47*	13.45*
M56	1043	4.69	0.55	0.42*	12.96*
M58	1043	3.85	1.01	0.45*	14.81*
M59	1043	4.47	0.75	0.43*	14.58*
M62	1043	4.59	0.78	0.42*	10.17*
M63	1043	4.67	0.67	0.43*	11.45*
M65	1043	4.31	0.90	0.47*	14.62*
M67	1043	4.40	0.98	0.45*	14.54*
M70	1043	4.05	1.09	0.49*	15.95*
M74	1043	3.66	1.24	0.55*	19.78*
M75	1043	4.35	0.84	0.47*	15.98*
M78	1043	4.00	0.99	0.52*	17.42*
M79	1043	3.91	1.13	0.54*	18.38*
M80	1043	4.47	0.76	0.45*	14.37*
M83	1043	4.37	0.99	0.49*	14.28*
M84	1043	3.36	1.34	0.55*	19.63*
M85	1043	4.12	1.02	0.53*	17.23*
M86	1043	4.76	0.47	0.41*	12.97*
M87	1043	4.80	0.42	0.43*	13.63*
M88	1043	4.73	0.63	0.46*	11.70*
M89	1043	4.51	0.84	0.50*	15.35*

* p<0.001 ¹n=1043 ²n₁=n₂=282

Maddelerin aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında, bu değerlerin 2.71 ile 4.84 aralığında olduğu gözlemlenmiştir. Bu aralık, maddelerin standart sapma değerlerinde 0.38 ile 1.38 arasında değişiklik göstermektedir.

Ölçeğin sahip olduğu maddelerin her birine ait madde puanı ile ölçekteki maddelerin tümüne ait puanların toplanmasıyla ortaya çıkan ölçek puanı arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 8’de gösterilmiştir. Maddelerin her birine ait madde puanı ile ölçek puanı arasındaki korelasyon katsayıları 0.29 ile 0.55 arasında farklılaşmaktadır. Aynı zamanda bu değerlerin tümünde, 0.01 seviyesinde istatistiki açıdan bir anlam vardır. Edinilen bu bulguya göre, ölçeğin içindeki her bir maddenin ölçtüğü nitelik ile ölçeğin bütünsel açıdan ölçmeye çalıştığı niteliğin benzerlik taşıdığı söylenebilir.

Öğrencilerin ölçekteki açıklamalara verdiği yanıtlara karşılığı olan değerlerin toplamından edinilen ölçek puanları maksimum orandan minimum orana şeklinde düzenlenmiş ve 1043 kişinin oluşturduğu gruptan en düşük puanları alan 282 katılımcı, alt %27’lik grup, en yüksek puanları alan 282 kişi ise üst %27’lik grup olarak belirtilmiştir. Tanımlamalar neticesinde maddelerin her biri için üst gruptan toplanan puanların ortalaması ile alt gruptan toplanan puanların ortalaması arasında var olan farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere Bağımsız Gruplar t-Testi ile çözümlenmiştir. Çözümlemelerin sonucu, Tablo 8’de gösterilmiştir. Alt ve üst grupta bulunan öğrencilerin her bir maddeye verdikleri yanıtlara dair puan ortalamalarına bakıldığında tüm maddeler için 0.01 manidarlık düzeyinde ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Edinilen bu bulgu, her bir maddenin, o maddeyle ölçmek istediği niteliğe sahip olanlar ile sahip olmayanları iyi derecede ayırt edebildiğini kanıtlamaktadır.

Ölçeğin deneme formundan alınan toplam test istatistikleri incelendiğinde, toplam test puanı ortalamasının 409.57, tepedeğerinin 411, ortancanın 412, standart sapmanın ise 27.29 olduğu saptanmıştır. Grubun minimum puanı 320.00, maksimum puanı ise 460.00 şeklinde tespit edilmiştir. Çarpıklık katsayısının -0.512, basıklık katsayısının - 0.98 olduğu görülmüştür. Bu bulgular sayesinde ortaya çıkan verilere yönelik, normal dağılıma neredeyse yakın bir dağılıma sahip olduğu şeklinde değerlendirme yapılabilir.

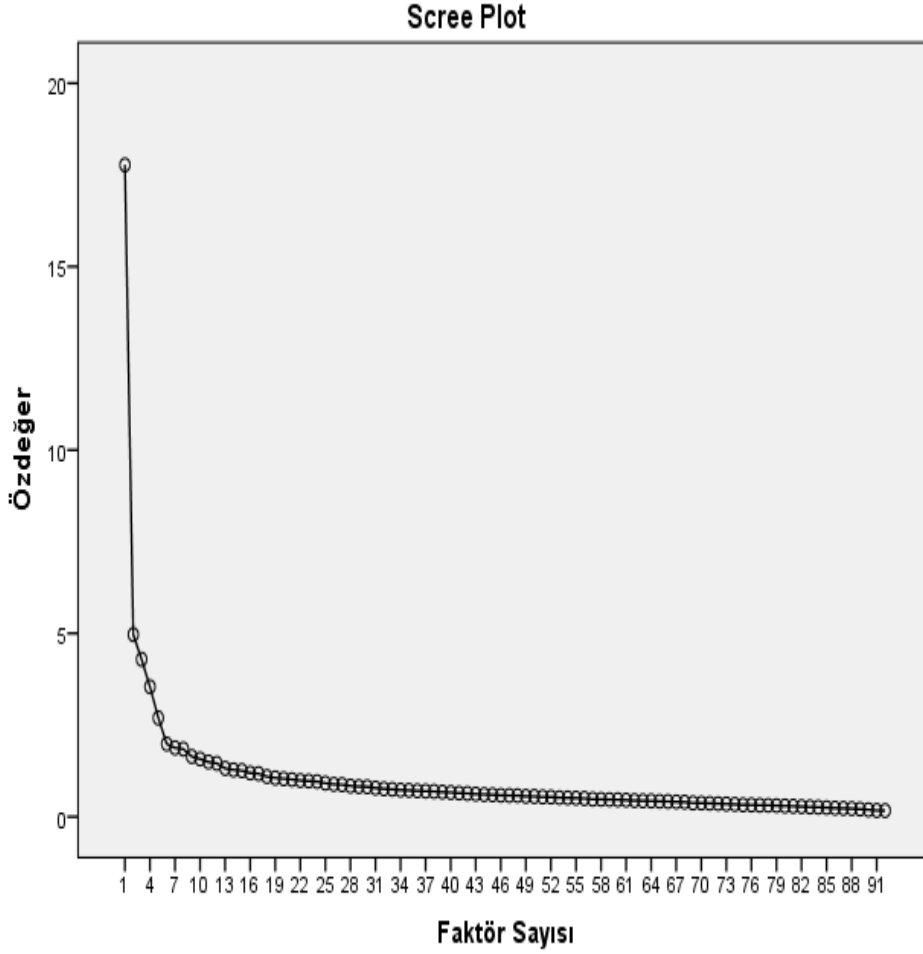
Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin Geçerliğine İlişkin Bulgular

Ölçeğin yapı geçerliğini tespit ederken iki aşamadan oluşan yöntem kullanılmıştır. Birinci aşamada, 1043 öğrencinin oluşturduğu bir gruptan edinilen veriler için açımlayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Açımlayıcı faktör analizinin neticesinde ölçek için gerekli olduğu düşünülen düzeltmelere yer verilmiştir ve sonrasında ölçeğin nihai formu birinci uygulamaya katılmayan 248 öğrenciye uygulanmıştır. Ayrıca her boyut için doğrulayıcı faktör analizine yer verilmiştir. Faktör analizi için 200 kişilik bir katılımcı olması ya da denek/madde oranınının 10/1 ile 2/1 arasında olması yeterli görülmektedir (Kline, 2015). Bu bağlamda, toplanan veriler düşünüldüğünde, istatistiksel açıdan faktör analizi yapmak sakıncalı görülmemiştir ve yeterliliğe ulaşılmıştır. Aşağıda açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Kaiser Meyer Olkin ve Bartlett küresellik testi'nden elde edilen sonuçlar, ölçeğin denenmesine yönelik gerçekleştirilen uygulamadan toplanan verilerin, faktör analizi yapmak için uygun olduğunu göstermekte ve örneklemin yeterli olduğunu belirtmektedir. Kaiser Meyer Olkin değerinin .90'nın üzerinde yer alması 'mükemmel' olarak ifade edilmektedir (Şencan, 2005; Tabacknick ve Fidell, 2007). Bulunan Kaiser-Meyer- Olkin değeri 0.92'dir ve kusursuz bir değer olarak kabul edilebilir (Şencan, 2005; Tabacknick ve Fidell, 2007). Benzer verilerle ölçülen Bartlett Küresellik Testi'nin sonucu ise $\chi^2_{4186} = 41513.39$, $p < 0.01$ şeklinde tespit edilmiştir. Böyle bir netice, verilerin değişkeninin çok olduğuna, normal bir dağılımdan geldiğine dair delil niteliğinde değerlendirilebilir (Tabacknick ve Fidell, 2007). Bulgular sayesinde, yapılan deneme uygulaması ile ortaya çıkan verileri faktör analizine tabi tutmada herhangi bir engel olmadığı görülmektedir.

Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin 92 maddelik deneme formunun faktör yapısını tespit etmek için temel bileşenler faktör analizi uygulanmış ve herhangi bir döndürme tekniği uygulanmamıştır. Analizde ilk olarak boyutlar serbest bırakılmış ve yamaç birikinti (scree plot) grafiği incelenmiştir. Özdeğerler incelendiğinde, özdeğerleri 1'in üstünde yirmi bir faktörlü bir yapıyı işaret ettiği görülmüştür. Yamaç Birikinti (Scree Plot) grafiği incelenerek beş faktörlü bir yapının olabileceği öngörülmüştür.



Şekil 3. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği Deneme Formu'na İlişkin Yamaç-Birikinti Grafiği

Şekil 3'e bakıldığında beşinci faktörden sonra grafiğin plato yaptığı görülmektedir. Yani altıncı ve sonrasındaki faktörlerin değişkene olan katkılarının birbirine uzak olmadığı belirgindir. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin deneme formunda bulunan 92 maddeden özdeğeri 1'den büyük beş faktör altında bir araya geldiği görülmektedir. Faktörlerin her birine giden maddelere bakıldığında da maddelerin aynı nitelikleri ölçtüğü gözlemlenmiştir. İkinci aşamada açımlayıcı faktör analizi beş faktörle sınırlandırılmıştır. Varimaks (dik döndürme) döndürme sonucunda maddeler genel olarak beklenen faktörlere yüklenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına ise Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'ne Ait Özdeğerler ve Faktörlerin Açıkladıkları Varyans Oranları

Faktör	Özdeğerler			Döndürülmüş Kareler Toplamı		
	Özdeğer	Açıklanan Varyans (%)	Toplamlı Varyans (%)	Özdeğer	Açıklanan Varyans (%)	Toplamlı Varyans (%)
1	7.67	19.18	19.18	4.29	10.72	10.72
2	3.91	9.77	28.96	4.00	10.01	20.73
3	2.97	7.43	36.39	3.74	9.35	30.08
4	2.62	6.56	42.95	3.73	9.32	39.41
5	1.92	4.81	47.76	3.34	8.35	47.76

Tablo 10 incelendiğinde özdeğeri 1'i geçen beş faktörün açıkladıkları varyans oranları ve özdeğerler yer almaktadır. Analize dâhil edilen 92 maddeye verilen yanıtlara göre özdeğeri 1'in üzerinde olan 5 faktörün ölçülen özelliğe ilişkin varyansın toplam % 47,76'sını açıklamaktadır. Elde edilen bu değer bir den fazla faktörü olan desenlerde ifade edilen değişkenin %40 ile %60 aralığında değerlere sahip olmasının yeterli olduğu düşünülmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2012: syf. 245).

Kline (2015) faktör yük değerinin, maddelerin faktörlerle nasıl bir ilişkisi olduğunu anlatan bir katsayı olduğunu ifade etmektedir. Tabacknick ve Fidell (2007), her bir maddenin sahip olması gereken yük değerinin, 0.32 ya da bu oranın üzerinde bir değer olması gerektiğini belirtmiştir. Aynı zamanda, maddeler, birden fazla faktörde 0.32'den yüksek bir yük değerine sahipse ve iki veya ikiden fazla faktörde var olan yük değer arasındaki fark 0.10'dan küçükse, binişiklik özelliğinden ötürü bu maddeler ölçekte yer almamalıdır (Tabacknick ve Fidell, 2007). Maddelerin faktör yük değerleri sahip olduğu kabul düzeyini karşılayıp karşılamaması bakımından ele alındığında, 0.32 olarak ifade edilen kabul düzeyinin altında değere sahip on beş madde vardır. Faktör yükü 0.32'nin altında olan 15 madde çıkarılmıştır. Ölçeğin beş faktörlü olmasına yönelik karar verilmesinden sonra, açımlayıcı faktör analizi 77 madde üzerinden beş faktör için tekrarlanmış, 0.32 nin altında madde kalmadığı görülmüştür. Son olarak kuramsal açıdan beş ana faktörle uyuşmayan 37 madde çıkarılmış, analiz tekrarlanmış; geri kalan 40 maddenin madde yükleri elde edilmiştir. Elde edilen bulgular ise Tablo 11' de gösterilmiştir.

Tablo 11. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nde Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri

Eski Madde No	Yeni Madde No	İfadeler	Madde Faktör Yükleri
Faktör 1: Kişisel Gelişim			
87	1	Bilgili bir insan olmak	0.68*
36	2	Kendine güvenen birisi olmak	0.66*
39	3	Kararlı bir insan olmak	0.65*
86	4	Kültürlü bir insan olmak	0.61*
27	5	Davranışlarımda kendim gibi olmak	0.61*
25	6	İdeallerimi gerçekleştirmek	0.59*
56	7	Hayatla barışık olmak	0.58*
8	8	Başarılı olmak	0.52*
40	9	Sorumluluk sahibi bir insan olmak	0.50*
16	10	Kendi kararlarımı alabilmek	0.48*
Faktör 2: Topluma Katkı			
79	11	Bilim dünyasına katkıda bulunmak	0.83*
74	12	Buluş yapmak	0.80*
84	13	Ünlü bir bilim insanı olmak	0.78*
85	14	Okul, Hastane gibi topluma hizmet veren yerler yaptırmak	0.67*
78	15	Hayır kurumu açmak	0.67*
70	16	Eser Bırakmak	0.66*
58	17	Bir sivil toplum kuruluşuna üye olarak toplumsal sorumluluk üstlenmek	0.54*
Faktör 3: Takdir/ Beğeni			
32	18	Beğenilen biri olmak	0.70*
13	19	Güzel bir bedene sahip olmak	0.68*
23	20	Çekici olmak	0.65*
33	21	Modaya uygun giyinmek	0.64*
41	22	Ünlü biri olmak	0.58*
65	23	Ailem tarafından ödüllendirilmek	0.53*
42	24	İdeal bir kiloya sahip olmak	0.53*
48	25	Aileme kendimi kanıtlamak	0.46*
83	26	İnsanlar tarafından değer verilen bir mesleğe sahip olmak	0.44*
89	27	Herkes tarafından sevilen biri olmak	0.37*
Faktör 4: Maneviyat			
59	28	Dini vazifelerimi yerine getirmek	0.85*
80	29	Dinimin gereklerine uygun bir şekilde yaşamak	0.83*
31	30	Çocuklarımı dinin gereklerine uygun biçimde yetiştirmek	0.78*
12	31	Dindar olmak	0.72*
75	32	Dini yerleri ziyaret etmek	0.70*

Faktör 5: Yakın İlişki			
6	33	İyi bir evlilik yapmak	0.74*
4	34	Aşık olmak	0.69*
67	35	Hayalimdeki kişiyle evlenmek	0.63*
20	36	İyi bir anne/ baba olabilmek	0.61*
5	37	Flört etmek	0.57*
88	38	Mutlu bir aile kurmak	0.55*
62	39	Sevmek	0.54*
63	40	Sevilmek	0.53*

Tablo 10 ve 11'e bakıldığında 87, 36, 39, 86, 27, 25, 56, 8, 40. ve 16. madde olmak üzere toplam on maddenin ilk faktörü oluşturduğu gözlemlenmiştir. Birinci faktörde yer alan maddeler ele alındığında, bu açıklamaların tamamının öğrencinin kişisel gelişim özelliklerine dair olduğu görülmüş ve bundan dolayı ilk faktör "Kişisel Gelişim" şeklinde adlandırılmıştır. Kişisel Gelişim faktörünün 0.48 ile 0.68 arasında farklılık gösteren faktör yüklerine sahip olduğu görülmektedir. İlgili faktör ölçülen özelliğin %10.72'sini açıklamaktadır.

Tablo 10 ve 11'e bakıldığında, 79, 74, 84, 85, 78, 70. ve 58. madde olmak üzere toplam yedi maddenin ikinci faktörü oluşturduğu gözlemlenmiştir. Bu faktör çerçevesinde yapılan açıklamalara bakıldığında, topluma, çevreye faydalı işler yapma ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bundan dolayı ikinci faktöre "Topluma Katkı" olarak da adlandırılmaktadır. Topluma Katkı faktörünün 0.54 ile 0.83 arasında farklılık gösteren faktör yüklerine sahip olduğu görülmektedir. İlgili faktör ölçülen özelliğin %10.01'ini açıklamaktadır.

Tablo 10 ve 11 analiz edildiğinde, 32, 13, 23, 33, 41, 65, 42, 48, 83. ve 89. madde olmak üzere toplam on maddenin üçüncü faktörü oluşturduğu gözlemlenmiştir. Bu faktör içerisinde yer alan açıklamalara bakıldığında, tamamının öğrencinin çevresi tarafından beğenilmesi ve takdir edilmesi ile ilgili olduğu görülmektedir. Bundan ötürü bu faktör "Beğeni-Takdir" olarak adlandırılmaktadır. Beğeni-Takdir faktörünün 0.37 ile 0.70 arasında farklılık gösteren faktör yüklerine sahip olduğu görülmektedir. İlgili faktör ölçülen özelliğin % 9.35'ini açıklamaktadır.

Tablo 10 ve 11 çözümlendiğinde 59, 80, 31, 12. ve 75. madde olmak üzere toplam beş maddenin dördüncü faktörü oluşturduğu gözlemlenmiştir. Dördüncü faktör çerçevesindeki açıklamalara bakıldığında, çoğunluğunu dini inanış ve bu doğrultuda

ortaya çıkan davranışlarla ilgili olduğu belirtilmiştir. Dördüncü faktörün “Maneviyat” şeklinde adlandırılmasının sebebi ise budur. Maneviyat faktörü 0.70 ile 0.85 arasında farklılık gösteren öz değerlere sahip olduğu görülmektedir. İlgili faktör ölçülen özelliğin % 9.33’ünü açıklamaktadır.

Tablo 10 ve 11 incelendiğinde beşinci faktörün 35, 36, 37. ve 38. madde olmak üzere toplam dört maddenin beşinci faktörü oluşturduğu gözlemlenmiştir. Beşinci faktör kapsamındaki ifadeler incelendiğinde, bunlar öğrencinin çevreyle aileyle insanlarla olan yakın ilişkileri ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu sebeple beşinci faktör “Yakın ilişki” biçiminde isimlendirilmiştir. Yakın İlişki faktörü 0.53 ile 0.74 arasında değişen öz değerlere sahip dört maddeden oluşmaktadır. İlgili faktör ölçülen özelliğin % 8.35’ini açıklamaktadır. Belirlenen beş faktörün birbirleri ile olan korelasyonları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği’nde Yer Alan Faktörler Arası Korelasyonlar

	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör
1. Faktör					
2. Faktör	0.31*				
3. Faktör	0.35*	0.31*			
4. Faktör	0.27*	0.32*	0.17*		
5. Faktör	0.18*	0.09*	0.41*	0.08*	

*p<0.05

Tablo 12 incelendiğinde faktörlerin kendi aralarındaki korelasyonları 0.08 ile 0.41 arasında farklılık göstermektedir ve aralarında anlamlı bir ilişki söz konusudur (p<0.05). Edinilen korelasyon katsayılarının orta seviyede olması, tanımlanan beş faktörden birinin ölçülen niteliğin ya da yapının ayrı bir boyutunu da ölçtüğü biçiminde bir değerlendirme yapılabilir.

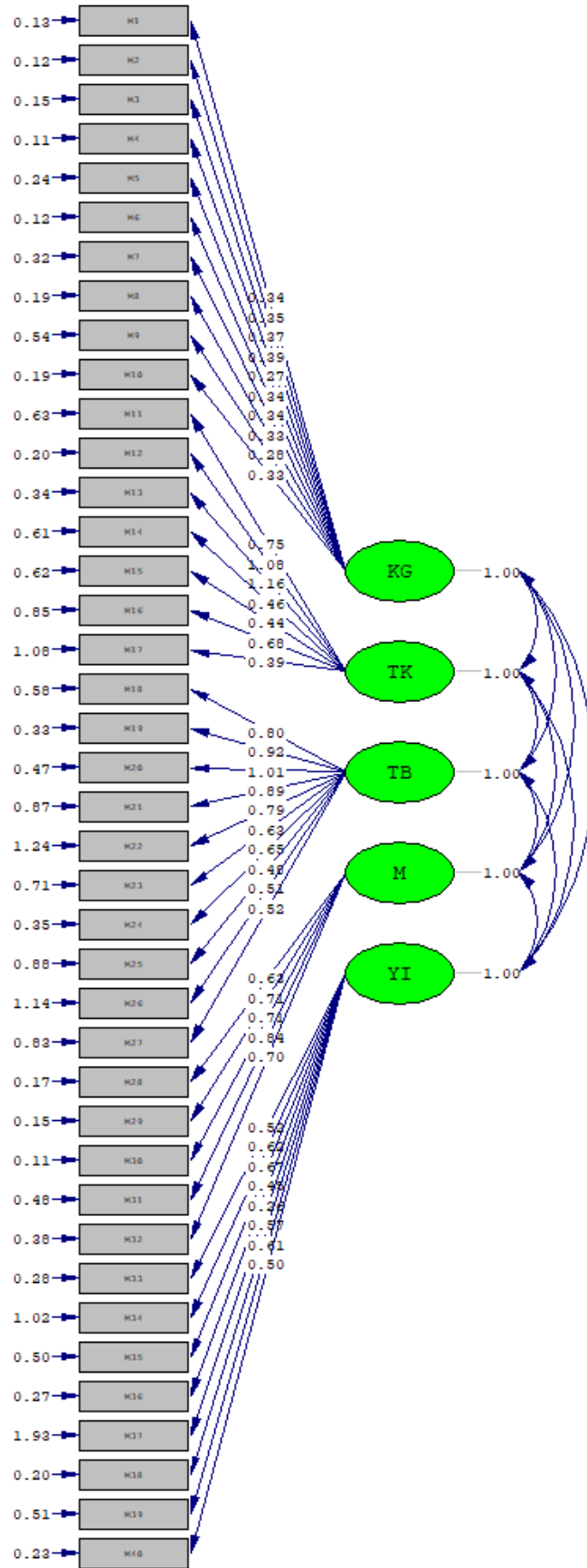
Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sayesinde Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği’ne ait ana faktörler saptanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizine başvurulmasının birinci sebebi, elde edilen faktörler ile faktörün her birine ait maddeler arasında var olan ilişkinin yeterli olup olmadığına bakılmak istenmesidir. İkinci sebep elde edilen faktörlerin özgün yapıyı açıklamada ne ölçüde yeterli olduğunu tespit etmektir.

Doğrulayıcı faktör analizi çalışmalarının ileri seviyelerine, bir kuramı test ederken yararlanılmakta ve gelişmiş bir teknik olarak bilinmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Yapısal eşitlik modeline dayandırılan doğrulayıcı faktör analizi, bir hipotez testi olarak kabul edilmektedir (Şencan, 2005). Uyum istatistiklerini temel alan bu teknik bir modelin gözlemlenen değişkenlerle ne ölçüde benzerlik gösterdiğini belirtmektedir (Şencan, 2005).

Bu kapsamda yapılan doğrulayıcı faktör analizine ilişkin yol diyagramı şekil 4'te ve uyum indeksleri Tablo 13'te yer almaktadır.





Şekil 4. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'ne Yönelik Yol Diyagramı- 1

Şekil 4'te gösterilen katsayılara bakıldığında maddelerinin tümünün (gözlenen değişken) kendi örtük değişkenini yansıtırma seviyesi 0.01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Maddelerin her biri için ölçülen t değerlerinin 0.01 olan anlamlı düzeyine yönelik tespit edilen kritik değer olarak 2.56'dan büyük olduğu görülmektedir. Buradan çıkan sonuç, maddelerin her biri kendi örtük değişkenini iyi derecede yansıtabildiği ve bundan dolayı ölçek çerçevesinde yer alabileceğidir.

Modelin uyumuna yönelik yürütülen parametre tahminlerinin sonrasında modelin bütünlük içinde yorumlanabilmesini olanaklı hale getiren uyum iyiliği indeksleri çözümlenmiştir. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği ile ilgili uyum indekslerine Tablo 13'te yer verilmiştir.

Tablo 13. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucu Elde Edilen Uyum İndeksleri

Uyum İyiliği İndeksleri	1. Düzey Değerler	2. Düzey Değerler
Serbestlik Derecesi (sd)	730	735
Ki-Kare (X^2)	1906.87	1935.93
X^2/sd	2.61	2.63
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)	0.08	0.08
Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)	0.90	0.89
İyilik Uyum İndeksi (GFI)	0.70	0.70
Düzenlenmiş Uyum İyiliği İndeksi (AGFI)	0.66	0.66
Artık ortalamaların Karekökü (RMR)	0.09	0.10
Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)	0.84	0.84
Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI)	0.89	0.89

Ki-kare değeri, doğrulayıcı faktör analizinde başvurulan en temel uyum istatistiktir. Ki-kare değerleri ne kadar küçük olursa, o kadar iyi bir uyum söz konusudur (Şencan, 2005). Ölçülen ki-kare değerinin serbestlik derecesiyle oranlanması sonucu ortaya çıkan istatistik önem arz etmektedir. Bu istatistiksel oran, 3'ün altında çıkarsa, mükemmel bir uyumun göstergesi demekken; 5'in altında olması orta düzeylik bir uyuma denk gelmesi demektir (Kline, 2015). Bu çalışmanın hesapladığı ki-kare değeri 1906.87 ve serbestlik derecesi 730'tür. Ölçülen ki-kare değerinin serbestlik derecesiyle oranlanması sonucunda çıkan sonuç ($1906.87 / 730 = 2.61$) 2.61 olup edinilen bu oransal değer, özgün varyansa ait matris ile tavsiye edilen matris arasında mükemmel bir uyumun var olduğunu belirtmektedir.

Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation- RMSEA) merkezi bir yeri bulunmayan X^2 dağılımında, popülasyon kovaryanslarını kestirmek için yararlanılan kullanılan bu indeks 0 ile 1 arasında bir değer almakta ve değer 0'a ne kadar yaklaşırsa, o kadar mükemmel bir uyum elde edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu çalışmanın RMSEA değeri 0.08'dir ve bu, çalışmanın; kabul edilebilir, makul bir düzeyde bir uyuma sahip olduğunu göstermektedir

Artık ortalamaların karekökü (Root Mean Square Residuals- RMR) evrene ait kestirimsel kovaryans matrisi ile örnekleme ait kovaryans matrisleri arasındaki artık kovaryansların ortalamasıdır. RMR değeri 0 ile 1 arasında değer alır. Bu çalışmadan edinilen RMR değeri 0.09 olarak tespit edilmiştir ve bu, çalışmanın makul bir uyuma sahip olduğunu göstermektedir.

Comperative Fit Index – CFI olarak bilinen karşılaştırmalı uyum indeksi örtük varyanslar arasında herhangi bir ilişkinin var olmadığını anlatan bağımsızlık modeli tarafından geliştirilen kovaryans matrisi ile tavsiye edilen yapısal eşitlik modeli tarafından üretilen kovaryans matrisini kıyaslamaktadır. Karşılaştırmalı uyum indeksinin aldığı değer, 0 ile 1 arasındadır ve değer 1'e ne kadar çok yaklaşırsa, mükemmel bir uyumdan bahsedilebilir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Karşılaştırmalı uyum indeksinin bu çalışmadaki oransal değeri 0.90'dır ve bu da makul bir uyumun göstergesidir.

Orijinal hali Goodness of Fit Index- GFI olan iyilik uyum indeksi, modelin örnekleminde yer alan kovaryans matrisini ne derecede ölçtüğünü açıklamaktadır ve modelin ifade edildiği örneklem değişkeni olarak da bilinmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2012). İyilik uyum indeksinin aldığı değerler, 0 ile 1'dir ve 1 mükemmel uyumu gösterirken, 0 herhangi bir uyumun var olmadığını belirtmektedir. Çalışmadan edinilen uyum iyiliği indeksinin oransal değeri 0.70'tir ve bu, çalışmada zayıf bir uyumun var olduğunu göstermektedir. Bu, iyilik uyum indeksinin sahip olduğu değer, örneklemin büyüklüğüne karşı hassas olmasıyla açıklanabilir (Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2007).

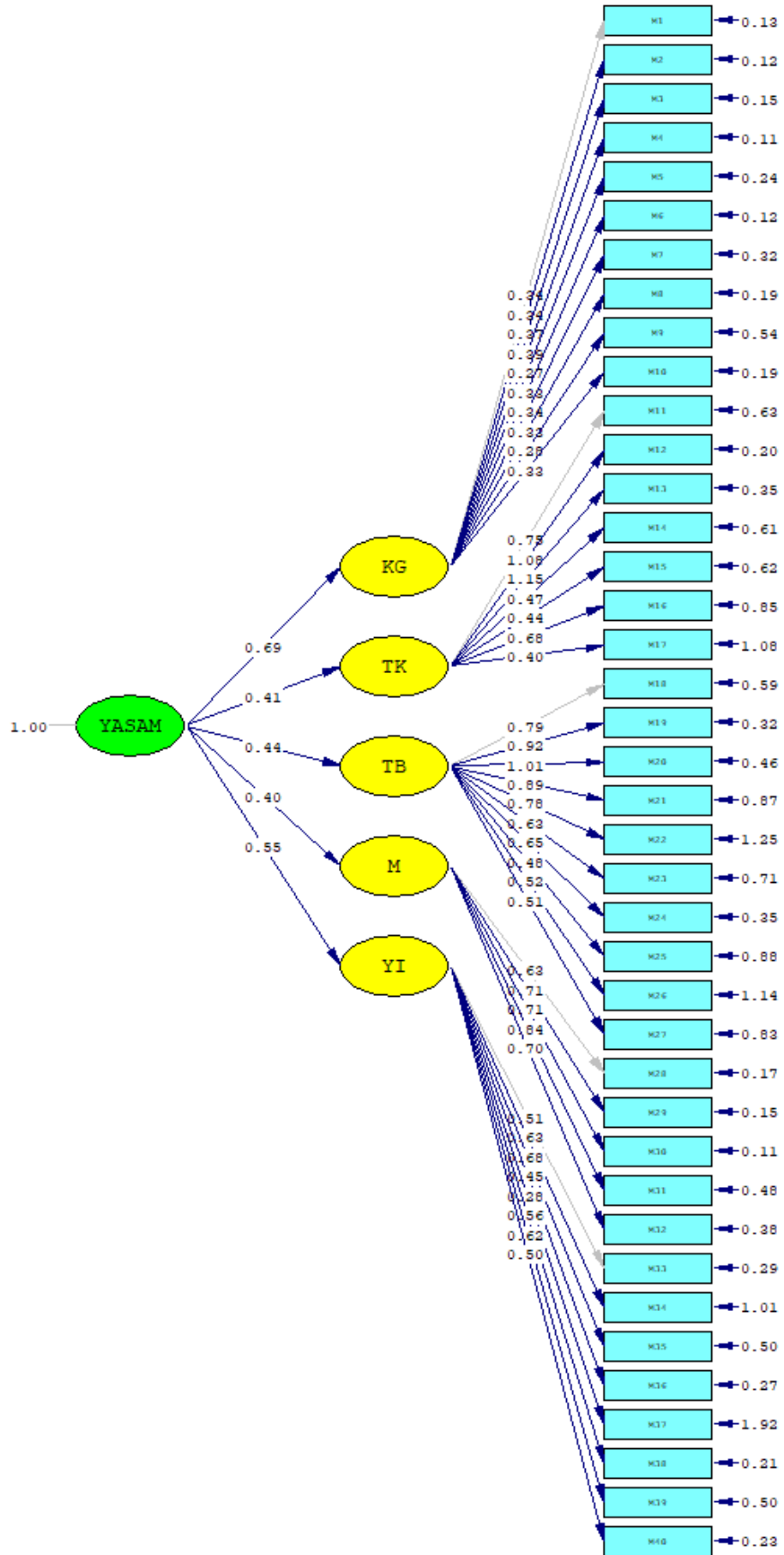
Düzenlenmiş iyilik uyum indeksi (Adjusted goodness of Fit Index- AGFI) serbestlik derecesine bakarak düzenlemeler geçirmiş uyum iyiliği indeksi (GFI) değeridir. Düzenlenmiş iyilik uyum indeksinin aldığı değer 0 ile 1 arasındadır ve değer

1'e ne kadar yakın olursa, uyumun mükemmelliği o kadar gerçekleşir (Tabachnick ve Fidell, 2007; Sümer, 2000). Bu çalışmanın hesapladığı düzenlenmiş iyilik uyum indeksinin oransal değeri 0.66'dır ve bu değer, çalışmada zayıf bir uyumun var olduğunu kanıtlamaktadır. Bu, düzenlenmiş iyilik uyum indeksi değerinin, örneklem büyüklüğü konusunda oldukça hassas olmasıyla ilgilidir.

Özgün adı Normed Fit Index – NFI olan normlaştırılmış uyum indeksi, bağımsızlık modelinin sahip olduğu X^2 değeri ile modelin X^2 değerinin karşılaştırarak model üzerinde öngörülerde bulunmaktadır; fakat bu uyum indeksi, küçük örneklem söz konusu olduğunda model için beklenenden daha az bir uyum söz konusu olabilir. Böyle bir durumla karşı karşıya kalınca NFI, serbestlik derecesinin ölçüme eklenmesiyle tekrardan hesaplanması yapılır ve ortaya çıkan bu değere normlaştırılmamış uyum indeksi (Non-Normed Fit Index - NNFI) denir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Değerlerin her ikisi, 0 ile 1 arasında oranlara sahiptir ve 1'e yaklaşan değer, en mükemmel uyumu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu çalışmanın ölçtüğü NFI ve NNFI değerlerine bakıldığında sıraya göre 0.84 ve 0.89 olarak ortaya çıkmıştır ve çalışmada iyi bir uyumun olduğu görülmektedir.

Edinilen değerlerle olması istenilen aralıktaki değerler kıyaslandığında, bu çalışmadan çıkan değerlerin çoğunluğu, makul ölçümler içinde bulunduğu düşünülmektedir. Uyum iyiliği indeksi (GFI) ve Uyarlanmış uyum iyiliği indeksinin (AGFI) aldığı değerlerin kritik değerinin biraz altında yer almasının sebebi, AGFI indeksinin örneklem büyüklüğüne karşı fazlasıyla hassas olmasıdır (Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2007). Örneklem büyüdükçe, daha uyumlu değerler ortaya çıkaracaktır. Toplanan sonuçlara bütünlük çerçevesinde bakıldığında, ölçüm modeline ilişkin uyum indeksleri ile temel parametre öngörülerinin yer aldığı modelin verileriyle uyum içerisindedir. Bu sonuç, ifadelerin oluşturduğu her faktörün temsil edilme biçimi doğru olduğunu göstermektedir.

İkinci düzey içinde doğrulayıcı faktör analizi tekrarlanmıştır. Bu bağlamda gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi ile ilgili yöntem, diyagram olarak Şekil 5'te ve uyum indeksleri Tablo 13'te verilmiştir.



Şekil 5. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'ne Yönelik Yol Diyagramı- 2

Şekil 5'e bakıldığında 2. düzey/üst düzey faktörleşmenin olup olmadığı incelenmiştir. Kasser ve Ryan (1993,1996) yaşam amaçlarını öz belirleme kuramını temel alarak gerçekleştirmiş ve 2. Düzey faktör analizinde faktörlerin içsel ve dışsal yaşam amaçları olacak şekilde 2 alt başlık altında toplandığını görmüştür. Öz belirleme Kuramı temel alınarak gerçekleştirilen bu çalışmada da 2. Düzey faktör analizinde faktörlerin gruplaşıp gruplaşmamasına bakılmıştır. 1. Düzey Faktör Analizi sonucunda elde edilen değerlere çok yakın sonuçlar elde edilmiş (RMSEA: .088; RMR: 0.10, CFI: 0.89, GFI: 0.70, AGFI: 0.66, NFI: 0.84, NNFI: 0.89), ölçüm modeline ilişkin uyum indeksleri ile temel parametre öngörülerinin yer aldığı modelin verileriyle uyum içerisinde olduğu ve faktörlerin gruplaşmadığı, tek bir başlık altında yer aldığı görülmüştür.

Ölçüt Dayanaklı Geçerliğe İlişkin Bulgular

Araştırmacının belirlediği bir veya birden fazla ölçütle ölçek ya da test puanlarının ilişkisinin araştırıldığı geçerlik türü ölçüt dayanaklı geçerliktir (Büyüköztürk (2012)). Bu çalışma için ölçüt olarak Yaşamda Anlam Ölçeği belirlenmiştir. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği puanları ile Yaşamda Anlam Ölçeği puanları arasındaki korelasyon katsayısı $r=0.26$, $p<0.01$ olarak hesaplanmıştır. Buna göre iki ölçekten elde edilen puanlar arasında düşük düzeyde anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin varlığından söz edilebilir.

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Ölçeğin güvenirliliğini belirlenmek amacıyla iç tutarlılık güvenirliliği (Cronbach alfa katsayısı) ve test-tekrar test güvenirliliği incelenmiştir.

Cronbach Alfa İç Tutarlılık Güvenirliliği

Ölçeğin sahip olduğu maddelerin tamamının, bütüncül bir yaklaşımla tümünün ölçekle ölçülmesi arzu edilen niteliği ölçüp ölçmediğine veya ölçek bağlamındaki faktörlerin her birinde bulunan maddelerin ilgili faktörün ölçmek istediği niteliği ölçüp ölçmediğine dair veri sağlayan Cronbach alfa güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2012). Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'ne dair ortalama, standart sapma ve Cronbach Alfa değerleri Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği ve Faktörlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Cronbach Alfa Değerleri

Faktörler	\bar{X}	ss	α
Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği (Tüm maddeler)	170.23	15.11	0.91
1.Faktör	47.51	2.99	0.81
2.Faktör	26.99	5.86	0.86
3.Faktör	40.82	6.08	0.80
4.Faktör	21.84	3.46	0.86
5.Faktör	28.38	4.70	0.77

Nunnally ve Bernstein (1994) ve Büyüköztürk'ün (2012) yürütmüş oldukları araştırmalarında 0.70 ve üzerinde var olan güvenirlik katsayısını yeterli bir oran olduğu düşünülmektedir. Tablo 14 inceleniğinde ölçeğin iç tutarlılık Cronbach alfa değeri 1. faktörde 0.81; 2. faktörde 0.86; 3. faktörde 0.80; 4. faktörde 0.86; 5. faktörde 0.77 ve ölçeğin tamamında ise 0.91'dir. Edinilen katsayılar, sadece faktörlerin her biri adına değil, aynı zamanda ölçeğin bütünlüğü adına da makul bir seviyede olduğu, iç tutarlılık güvenirliğine sahip olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Test- Tekrar Test Güvenirliği

Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayısını tespit etmek amacıyla ölçeğin nihai formu 64 öğrenciden oluşan bir gruba iki haftalık aralıklarla iki defa uygulanmıştır. Kalaycı'ya (2014) göre, iki uygulama sonucunda ortaya çıkan korelasyon katsayısının 0.70 ile 0.89 aralığında olmasını yüksek seviyede bir ilişkinin var olduğunu göstermektedir. Uygulamaların her ikisinden alınan ölçek puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0.85'tir. Bu, ölçeğin ölçme sonuçları arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğunu ve ölçme sonuçlarının kararlı olduğunu göstermektedir.

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanların Öğrencilerin Bazı Özelliklerine Göre İncelenmesi

Ergenlerin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden elde ettikleri toplam puanların cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı bağımsız gruplar t-testiyle saptanmış olup Tablo 15' te verilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Ortalama	S	Sd	t	p
Kız	107	171.79	18.13	246	2.75	0.006
Erkek	141	165.95	15.28			

Tablo 15 incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden elde ettikleri puanlar cinsiyet açısından anlamlı bir fark göstermektedir ($t_{(246)}=2.75$ $p<0.01$). Kız öğrencilerin yaşam amaçlarının ($\bar{X} = 171.79$), erkek öğrencilere ($\bar{X} = 165.95$) oranla yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bu veri, ergenlerin yaşam amaçları ile cinsiyetleri arasında manidar bir fark bulunduğu biçiminde değerlendirilebilir.

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden alınan puanlarda sınıf düzeyleri açısından manidar bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis H- Testi tekniğinden yararlanılmıştır. Sınıf düzeylerine göre Kruskal Wallis H- Testi sonuçlarına Tablo 16'da yer verilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalama	sd	X ²	p
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	42	132.36	3	7.67	0.053
	10. Sınıf	26	129.81			
	11. Sınıf	131	113.39			
	12. sınıf	49	144.66			

Tablo 16 incelendiğinde 9. sınıfa devam eden öğrencilerin (n=42) Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden aldıkları puanların sıra ortalaması ($\bar{X} = 132.36$), 10. sınıfa giden öğrencilerin (n=26) sıra ortalaması ($\bar{X} = 129.81$), 11. sınıfta okuyan öğrencilerin (n=131) sıra ortalaması ($\bar{X} = 113.39$) ve 12. sınıfta öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin (n=49) sıra ortalaması ($\bar{X} = 144.66$)'dır. Öğrencilerin Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden elde ettikleri puanlara bakıldığında, sınıf düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir X^2 (sd= 3, n=248) =7.67, $p>0.05$.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Alanyazında yaşam amaçlarına yönelik gerçekleştirilen ölçek geliştirme çalışmalarında Kasser ve Ryan (1993, 1996, 2001) tarafından kullanılan Yaşam Amaçları Ölçeği'nin, İlhan (2009) tarafından geliştirilen Yaşam Amaçları Ölçeği'nin, Aydın (2011) tarafından geliştirilen Yaşam Amacı Ölçeği'nin alt faktörleri arasında Kişisel Gelişim alt faktörü bulunmaktadır. Emmons (1999, 2003) yapmış olduğu çalışmada yaşam amaçlarını beş başlık altında toplamıştır, bunlardan biri de bu çalışmadaki alt faktörlerden biri olan kişisel gelişimdir.

Kasser ve Ryan (1993, 1996, 2001) tarafından kullanılan Yaşam Amaçları Ölçeği'nin ve bu ölçeğin geliştirilmiş şeklini ortaya koyan Kasser ve Ahuvia'nın (2002) çalışmasında kullandığı Yaşam Amaçları Ölçeği'nin, İlhan (2009) tarafından geliştirilen Yaşam Amaçları Ölçeği'nin, Aydın (2011) tarafından geliştirilen Yaşam Amacı Ölçeği'nin alt faktörleri arasında Toplum Katkısı alt faktörü bulunmaktadır. Heady (1998) yapmış olduğu çalışmada yaşam amaçlarını üç başlık altında toplamıştır, bunlardan biri de bu çalışmadaki alt faktörlerden biri olan topluma katkıdır.

Kasser ve Ryan (1993, 1996, 2001) tarafından kullanılan Yaşam Amaçları Ölçeği'nde ve Kasser ve Ahuvia'nın (2002) çalışmasında kullandığı Yaşam Amaçları Ölçeği'nde, İlhan (2009) tarafından geliştirilen Yaşam Amaçları Ölçeği'nde de Takdir/Beğeni alt faktörü bulunmaktadır.

Kasser ve Ryan (1993, 1996, 2001) tarafından kullanılan Yaşam Amaçları Ölçeği'nde, İlhan (2009) tarafından geliştirilen Yaşam Amaçları Ölçeği'nde, Peseschkian ve Walker (1987) ve Macdonald, Wong ve Gingras'ın (1998) çalışmalarında, Eryılmaz (2010a) tarafından geliştirilen Pozitif Psikoterapi Bağlamında Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nde ve yine Eryılmaz (2012a) tarafından aynı ölçeğin üniversite öğrencileri üzerinde geçerlik güvenirlik çalışmasını yaparak elde ettiği Pozitif Psikoterapi Bağlamında Yaşam Amaçları Ölçeği Üniversite Öğrencileri Formu'nda da Yakın İlişki alt faktörü bulunmaktadır.

Richards (1966); Peseschkian ve Walker (1987); Macdonald, Wong ve Gingras (1998); Emmons (1999, 2003) yaptıkları çalışmalarda yaşam amaçlarını alt başlıklar halinde gösterdikleri faktörlerden biri de maneviyattır. Kasser ve Ahuvia'nın (2002) da,

Kasser ve Ryan'ın (1993, 1996, 2001) kullandığı Yaşam Amaçları Ölçeği'ne sağlık boyutunu (maneviyat, uyma/itaat, haz ve güvenlik) eklediği görülmüştür. Gabrielsen, Ulleberg ve Watten, (2012) tarafından geliştirilen Ergen Yaşam Amacı Profil Ölçeği'nde de maneviyat alt faktörü bulunmaktadır. Görüldüğü üzere yurtdışında yapılan ölçek geliştirme çalışmaları içerisinde Maneviyat alt boyutu bulunmaktadır. Buna karşın ülkemizde gerçekleştirilen ölçek geliştirme çalışmaları içerisindeki Yaşam Amaçları Ölçeği'nde (İlhan, 2009), Yaşam Amacı Ölçeği'nde (Aydiner, 2011), Pozitif Psikoterapi Bağlamında Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nde (Eryılmaz, 2010a) ve Pozitif Psikoterapi Bağlamında Yaşam Amaçları Ölçeği Üniversite Öğrencileri Formu'nda (Eryılmaz, 2012a) maneviyat alt boyutu bulunmamaktadır. Bu çalışma maneviyat alt faktörü ile alana katkı sağlamıştır. Maneviyat unsuru evrensel bir kavram olmasına karşın, ortaöğretim kurumları içerisinde imam hatip liselerinde ve yükseköğretim kurumları içerisinde ilahiyat fakültelerinde ağırlıklı olarak işlenen bir kavramdır. Eryılmaz'ın (2010a) çalışmasında tek grup anadolu lisesi üzerinde araştırma yürütülmüş ve yükseköğretim öğrencilerine yönelik İlhan (2009), Aydiner (2011), Eryılmaz (2012a) yaptıkları çalışmalarda örneklem gruplarında ilahiyat fakültesi dahil edilmemiş, bu doğrultuda maneviyat alt boyutunun yer almamış olabileceği şeklinde değerlendirilmiştir. Bu çalışma sonucunda maneviyat alt boyutunun elde edilmesinde araştırmaya grubunun tek bir lise türüne bağlı kalınmamış olması; içerisine farklı türden ortaöğretim kurumlarında- Anadolu lisesi, fen lisesi, sosyal bilimler lisesi, spor lisesi, mesleki teknik anadolu lisesi, anadolu imam hatip lisesi-okuyan öğrencilerin dâhil edilmiş olması etkili olmuş olabilir.

Pozitif Psikoterapi Bağlamında Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği (Eryılmaz, 2010a), Pozitif Psikoterapi ve Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında Ergenler İçin Amaçları Genişletme Rehberlik Programının ilk aşaması olarak geliştirilmiş, açıklayıcı faktör analizi yapılmış ancak doğrulayıcı faktör analizi yapılmamıştır. Açıklayıcı faktör analizi ile belirlenen faktörler ile bu faktörler altında toplanan maddelerin o faktöre bağlılığının ve maddelerin birbirine bağlılığının hangi düzeyde olduğunu ve belirlenen faktörlerin kuramsal bilgilere uygun olmasını belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılır. Bu geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında olması istenilen ve aranılan önemli bir durumdur. Bir testin veya ölçeğin farklı farklı gruplarda geçerlik ve güvenilirlik araştırmaları yapıldığında test/ ölçek standartlaşmış hale gelmiş demektir. Bu aynı zamanda testi/ölçeği güvenle kullanılabileceğimiz anlamına gelmektedir (Şencan

2005). Bu çalışmada açılımlayıcı faktör analizinden sonra doğrulayıcı faktör analizi yapılarak, bir ölçekte olması istenilen ve aranılan geçerlik çalışması yerine getirilmiştir.

Ayrıca Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeğinin Yaşamda Anlam Ölçeği ile ölçüt dayanlı geçerliğine bakılmış, Eryılmaz'ın (2010a) ölçek geliştirme çalışmalarında ölçüt geçerliği çalışması yapılmadığı görülmüştür. Ölçüt dayanlı geçerliği sonucunda Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden alınan puanlarla, Yaşamda Anlam Ölçeği'nden alınan puanlar arasında düşük düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki bulunmuştur.

Ergenlerin yaşam amaçlarını belirlemeye yönelik ülkemizde kullanılan tek çalışma olan Eryılmaz'ın (2010a) ölçek geliştirme çalışması Anadolu lisesinde- tek türdeki ortaöğretim kurumunda- öğrenim gören 205 kişilik bir ergen grubuna uygulanarak sonuçlar elde edilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmalarında örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Nunnally ve Bernstein (1994) örneklem büyüklüğünün madde sayısının en az 10 katı olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu çalışmada örneklem büyüklüğü madde sayısının 10 katı olarak belirlenmiş ve 10 farklı ortaöğretim kurumunda, 6 farklı okul türünde toplamda 1549 ortaöğretim öğrencisine uygulanarak diğer çalışmadan farklı olarak daha geniş çaplı bir çalışma yürütülmüştür.

Ölçeğin demografik değişkenlerle olan ilişkilerinin sonuçlarına bakıldığında bu çalışmada da Kasser ve Ryan'ın (1993), Kasser ve diğerlerinin (1995), Ryan ve diğerlerinin (1999), İlhan'ın (2009) yapmış oldukları çalışmalardaki gibi kız öğrencilerin Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nden aldıkları toplam puanın, erkek öğrencilerden daha yüksek ve anlamlı olduğu görülmüştür. Sonuçlar incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla kişisel gelişime, toplum tarafından istenilen, değer verilen topluma katkı ve yakın ilişki amaçlarına daha fazla önem verdikleri görülmüştür (Kasser ve Ryan, 1993). Aynı şekilde kız öğrencilerin takdir/ beğeni yaşam amacına erkeklerden daha fazla önem verdikleri görülmüştür (Kasser vd., 1995; Kasser ve Ryan, 1993; Ryan vd., 1999). Tüm bu sonuçlar ele alındığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla sosyal çevre tarafından kabul gören, beğenilen/takdir edilen olma durumundan daha fazla etkilendiği şeklinde yorumlanmıştır.

Diğer demografik değişken olan sınıf düzeyinin yaşam amaçlarıyla olan ilişkisine bakıldığında, İlhan'ın (2009) yaptığı çalışmada olduğu gibi bu çalışmada da öğrencilerinin yaşam amaçları ölçeğinden aldıkları toplam puanın sınıf düzeylerine göre

anlamli farklılık göstermediği görülmüştür. Yaşam amaçları bireylerin yaşamlarında ileriye dönük ve uzun soluklu amaçlar olduğundan, çalışma grubundaki öğrencilerin yaşam amaçlarındaki değişim için dört yıl gibi kısa bir zaman diliminin yeterli olamayabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu grubun aynı dönem, ergenlik dönemi içerisinde olması da yaşam amaçlarının farklılık göstermemesine yol açmış olabilir.



BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kademesi tüm sınıf düzeylerindeki (9. - 12. Sınıf) öğrencilerin yaşam amaçlarını belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirilmesidir. Bu amaçla madde havuzu oluşturmak için 545 kişilik grup ile açık uçlu sorular yardımıyla kompozisyon çalışması gerçekleştirilmiştir. Madde havuzu oluşturmak için 13 ortaöğretim öğrencisiyle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Hem odak grup görüşmesi, hem alanyazın incelenmesi hem de ilk çalışma ortaöğretim öğrencilerinin kompozisyonlarından yola çıkılarak ilgili faktörler belirlenmiş ve bu faktörlere uygun 119 madde yazılmıştır. Oluşturulan bir form ile uzman görüşlerine başvurulmuş ve 92 maddelik bir form elde edilmiştir. Oluşturulan 92 maddelik Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği Orta Karadeniz'in bir ilinde bulunan 10 ortaöğretim okulunda öğrenim gören 1269 öğrenci deneme uygulamasına tabi tutulmuştur. İlk uygulama olan deneme uygulaması sonucunda ölçeğin istediği özelliği ölçüp ölçmediğine ilişkin olarak: Yapı geçerliğini test etmek için Açımlayıcı faktör analizi yapılmış, alt boyutlar arası korelasyonlar hesaplanmıştır. Açımlayıcı faktör analiziyle ölçeğe ilişkin belirlenen yapı doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanmıştır. Yaşamda Anlam Ölçeği ile ölçüt dayanıklı geçerliği hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için 3 ortaöğretim okulunda 280 kişilik öğrenci grubuna 40 maddelik nihai form uygulanmıştır.

Ergenler için Yaşam Amaçları Ölçeği'nin geçerliği ve güvenilirliğine ilişkin sonuçlar:

- Uzman görüşlerine başvurularak ölçekte yer alan maddelerin ölçeğin istediği nitelikleri ölçebilecek düzeyde olması sağlanmıştır.
- Ölçek içerisinde yer alan 40 maddenin madde analizi yapılarak her birinin ölçeğin tamamıyla olan ilişkisi istenilir düzeyde ve anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar ile 40 maddenin herbirinin ölçtüğü özellik ile ölçeğin bütünü ölçtüğü özelliğin aynıdır, sonucuna varılmıştır.
- Öncelikli olarak açımlayıcı faktör analizi yapılarak ölçeğin yapı geçerliği incelenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin beş alt faktör altında toplandığı görülmüştür. 5 ayrı faktör altında gruplanan maddeler incelendikten sonra bu faktörlere isimler verilmiştir. Ölçeğin birinci faktörü “*Kişisel Gelişim*”,

ikinci faktörü “ Topluma Katkı”, üçüncü faktörü "Takdir/Beğeni”, dördüncü faktörü "Maneviyat”, beşinci faktörü ise "Yakın ilişki” olarak adlandırılmıştır. Öz belirleme kuramının temelinde yapılan bu çalışmada amaçların içsel ve dışsal olarak ayrışıp ayrışmadığı görmek için 2. Düzey analiz yapılmış ancak yaşamları olarak tek başlık altında toplandığı görülmüştür. Beş faktörlü bu yapının kendi içinde beklenen uyumu verdiği görülmüştür ve bu sonuçlara göre ölçeğin yapı geçerliği yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.

- Açımlayıcı faktör analizi ile ölçeğin tek boyutlu yapısı ve 5 farklı alt boyutu belirlenmiş; Doğrulayıcı faktör analizi ile belirlenen yapının ne derece doğruyu gösterdiğit test edilmiştir. Yapılan 1. ve 2. düzey doğrulayıcı faktör analizi verileri ölçeğin yapı geçerliğinin yeterli olduğunu bir kez daha göstermektedir.
- Nihai ölçeğin güvenilirliğine ilişkin Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Beş faktörün her birine ait Cronbach alfa güvenilirlik değerlerinin yüksek olması, her faktörün altında gruplanan maddelerin faktörün bütünüyle olan ilişkisinin yeterli olduğunu, ayrıca ölçeğin bütününe ilişkin değer de yeterli olduğu yani ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Ölçeğin Yaşamda Anlam Ölçeğiyle ölçüt dayanıklı geçerliğine bakılmış, buna göre iki ölçekten alınan puanlar arasında anlamlı ve aynı yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur.
- Ölçeğin iki hafta arayla yapılan test-tekrar test yöntemi ile elde edilen güvenilirlik katsayısı yüksek çıkmıştır. Bu sonuç ölçeğin tekrar uygulanması halinde benzer sonuçları verdiğini yani kararlı ölçme sonuçları verdiğini göstermektedir.
- Ölçeğin uygulamasının madde sayısının az olmasıyla birlikte kolay olması, zaman almaması ve maliyet açısından ise ekonomik olması, kullanışlı olduğunu göstermektedir.
- Öğrencilerin Ergenler için Yaşam Amaçları Ölçeği’nden aldıkları toplam puanlar ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin aldıkları puanların erkek öğrencilerin aldıkları puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin Ergenler için Yaşam Amaçları Ölçeği’nden aldıkları puanlar, sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

Öneriler

Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması ve bu ölçekten alınan puanların bazı değişkenler açısından incelenmesi ile ilgili ortaya konan sonuçlar değerlendirildiğinde aşağıda bazı önerilere yer verilmiştir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma Ergenlere Yönelik Yaşam Amacı geliştirmeyi amaçlamıştır. Ancak çalışma grubu olarak ortaöğretim kademesinin tüm sınıf düzeylerindeki (14-18 yaş aralığındaki) öğrenciler seçilmiştir. İleride yapılacak çalışmalarda gelişim dönemi olarak ergenliğin başlangıcı olan ortaokul kademesi (10 yaş), lise sonrası herhangi bir üniversitede okumayan ve üniversite öğrencileri (18-20 yaş aralığındaki öğrenciler) de araştırma yelpazesine katılarak, farklı gelişim çağındaki katılımcıların karşılaştırılması bütünü görülebileceği sonuçlar alınmasına yardımcı olabilir.
2. Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin yaşam amaçları cinsiyet ve sınıf düzeyleri gibi demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Ölçek farklı özelliklere sahip gruplarda (ör. klinik vakalar, kişilik özellikleri, aileyle ilgili demografik değişkenlerin olduğu vb.) yaşam amaçlarını araştırmak amacıyla kullanılabilir. Böylece yaşam amaçlarının diğer değişkenlerle ilişkileri ortaya konulabilir.
3. Bu çalışmada bireylerin öznel iyi oluşlarını etkilediği düşünülen öz belirleme kuramı temel alınarak ergenler için yaşam amaçları ölçeği geliştirilmiştir. Bireylerin öznel iyi oluşlarını etkilediği düşünülen amaçları takip etmedeki yeterliğe odaklanan öz yeterlik kuramı, denetim inançları kuramı, beklenti kuramları vb. temel alınarak da ölçek geliştirilebilir, farklı yaklaşımlar arasındaki ilişkiye bakılarak farklı sonuçlar elde edilebilir.
4. İlişkisel benlik yapısına sahip bireylerin çoğunluğu oluşturduğu bir kültürde geliştirilen bu ölçek ilişkisel benlik yapısının yoğun olarak görüldüğü kültürlerle uyarlanabilir. Diğer benlik yapısına sahip bireyler üzerinde kültür ve yaşam amaçları arasındaki ilişkiyi açıklayabilecek çalışmalar yapılabilir.

5. Ölçeğin güvenilirliği, iki haftadan daha uzun süreli test-tekrar test yöntemi ile araştırılmalıdır. Böylece ölçeğin daha uzun periyodlarda ne derecede kararlı sonuç vereceği ortaya çıkarılabilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada öz belirleme kuramı temel alınarak ergenler için yaşam amaçları ölçeği geliştirilmiştir. Temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasına ve öznel iyi oluşun artmasına yardımcı olabileceği düşünülen değişkenlerle aralarındaki ilişkilere bakılabilir ve bu bağlamda, Okul Psikolojik Danışma Rehberlik Programları hazırlanırken amaç belirlemenin ya da hangi tür amaçlara nasıl ulaşılabileceğine yardımcı olabilecek etkinliklere yer verileceği belirlenebilir. Ayrıca bu bağlamda öğrencilerin Sosyal Kulüp seçimlerine yardımcı ve topluma hizmet etkinliklerinin neler olabileceğinin belirlenmesine katkı sağlayan amaç türleriyle bağlantılı etkinliklerin sayısı ve çeşitliliği artırılabilir.
2. Öğrencilere yapılan kişisel, eğitsel ve mesleki yöneltilmelerde özellikle temel psikolojik ihtiyaçlarının ve motivasyon kaynaklarının detaylı bir biçimde ele alınması, öğrencinin kendini tanıyarak karar vermesinde faydalı olacaktır. İlkokuldan ortaokul geçişte, ortaokuldan ortaöğretime geçişte, ortaöğretimde 10. Sınıf sonunda alanlara yönelik seçmeli ders seçerken ve ortaöğretim son sınıfta üst eğitim kurumlarına yöneltme yapılmaktadır. Yapılan bu rehberlik hizmetlerinde öğrencilerin yaşam amaçlarını bilmek daha sağlıklı kararlar alınmasına yardımcı olabilir.
3. Öğrencilerin bir amacının olmasının yanında, bu amaca ulaşmaları ve amaçlarını sürdürmeleri de oldukça önemlidir. Diğer bir anlatımla, öğrencilerin yaşam amaçlarını belirlemelerini desteklemenin yanında bu amaçlarını belirlerken temel psikolojik ihtiyaçları, motivasyon kaynaklarının esas almaları sağlanmalıdır. Bu çalışmada bireylerin amaç türleri ortaya konmakta, hangi sebeplerle amaçlarını belirledikleri bilinmemektedir. Bunun için rehberlik hizmetleri kapsamında öğrencilerin kendi özerk yönelimlerini tercih etmeleri desteklenebilir; bu yönelimleri baskılayıcı olabileceğini düşünülen aile ve öğretmen faktörü baz alınarak okul-aile işbirliği içinde veli ve öğretmen eğitimleri düzenlenebilir.

4. İnsanlara mutlulukları hakkında soru sorulduğunda yaşam amaçlarından bahsettikleri görülmektedir. Mutlu nesiller hayata pozitif bakan bireyler, yaptığı işte mutlu olanlar, aile içinde, çevre içinde mutlu olan kısacası daha mutlu, huzurlu, refah içinde bir topluma temel hazırlayacaktır. Ergenlerin yaşam amaçlarının mutluluk, psikolojik iyi oluş değişkenleri başta olacak şekilde psikolojik sağlıklarını etkileyebilecek değişkenlerle aralarındaki ilişkilere bakılabilir. Bu sonuçlar doğrultusunda okul psikolojik danışma ve rehberlik programları içerisine sınıf etkinlikleri ve grup rehberlikleri eklenebilir.
5. Kişisel gelişim alt boyutunu ele aldığımızda yeni sistemde oluşturulacak kariyer sınıfları ile daha önem kazanacak mesleki yönlendirmeler açısından öğrencinin kendini tanıması, yaşam amaçlarının bilinmesi, meslekleri tanımaları; benlik–mesleki benlik uyumlarını artırıcı çalışmaların planlanmasını ve hayata aktarılmasını kolaylaştırabilir.

KAYNAKÇA

- Ak, K. (2013). *Üniversite öğrencilerinin özgeçmiş düzeylerinin yordayıcısı olarak yaşam amaçları*. Yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akın, A. (2006a). *Başarı amaç oryantasyonları ile bilişötesi farkındalık, ebeveyn tutumları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akın, A. (2006b). 2X2 Başarı yönelimleri ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 1-13.
- Akın, A. ve Çetin, B. (2007). Başarı yönelimleri ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (26), 1-12.
- Akın, A. ve Taş, İ. (2011, 4-7 Mayıs). *The validity and reliability of the Turkish version of the Meaning in Life Questionnaire*. 3rd International Congress of Educational Research'te sunuldu, Antalya.
- Altınsoy, F. ve Eryılmaz, A. (2017). School belonging in adolescence: Relationships with life goals and attachment patterns. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4), 1038-1051.
- Altıntaş, E. ve Gültekin, M. (2003). *Psikolojik danışma kuramları*. İstanbul: Alfa Akademi.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Ames, C. ve Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.
- Anderman, E. M. ve Midgley, C. (1997). Changes in achievement goal orientations, perceived academic competence, and grades across the transition to middle level schools. *Contemporary Educational Psychology*, 22(3), 269-298.
- Asgari, Y. ve Ricciardelli, L. A. (2013). Depression in the community setting: Development and initial validation of the Daily Goals Scale. *Clinical Psychologist*, 17(3), 106-114.
- Aslan, B. (2014). *Ebeveyn kabul reddi ve intihar olasılığı: Yaşam amaçları ve yalnızlık açısından bir değerlendirme*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aslan, B. ve Batıgün, A. D. (2017). Ebeveyn kabul/reddi ile intihar olasılığı arasındaki ilişkide yaşam amaçlarının aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 32(79), 67-79.
- Austin, J. T. ve Vancouver, J. B. (1996). Goal constructs in psychology: Structure, process, and content. *Psychological Bulletin*, 120(3), 338-375.
- Aydın, A. (2002). *Düşünce tarihi ve insan doğası*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.
- Aydın, M. (2018). Genç yetişkinlerde mutluluğun özgünlük ve kişisel erdemler açısından incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(6), 1023-1030.

- Aydiner, B. B. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz yeterlik yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Aygün, M. (2014). *Öğrencilerin yaşam amaçlarıyla gelecek kaygısı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, H. (1999). Üniversite öğrencilerinin değer tercihleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(4), 597-610.
- Bakioğlu, F. ve Eraslan Çapan, B. (2015). Günlük amaçlar ölçeği: Türkçe formunun psikometrik özellikleri. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 16, 64-72.
- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 21-33.
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of life span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23(5), 611-626.
- Baltes, P. B. (1997). On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. *American Psychologist*, 52(4), 366-380.
- Bandura, A. (1997). *Self efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. ve Simon, K. M. (1977). The role of proximal intentions in self regulation of refractory behavior. *Cognitive Therapy and Research*, 1(3), 177-193.
- Bauer, J. J. ve McAdams, D. P. (2004). Growth goals, maturity, and well being. *Developmental Psychology*, 40(1), 114-127.
- Baumeister, R. F. ve Heatherton, T. F. (1996). Self regulation failure: An overview. *Psychological Inquiry*, 7(1), 1-15.
- Bavelas, J. B. ve Lee, E. S. (1978). Effects of goal level on performance: A trade off of quantity and quality. *Canadian Journal of Psychology/Revue Canadienne De Psychologie*, 32(4), 219-240.
- Boekaerts, M., Maes, S. ve Karoly, P. (2005). Self regulation across domains of applied psychology: Is there an emerging consensus?. *Applied Psychology*, 54(2), 149-154.
- Boersma, S. N., Maes, S., Joekes, K. ve Dusseldorp, E. (2006). Goal processes in relation to goal attainment: Predicting health related quality of life in myocardial infarction patients. *Journal of Health Psychology*, 11(6), 927-941.
- Boiché, J. C. ve Sarrazin, P. G. (2007). Self determination of contextual motivation, inter context dynamics and adolescents' patterns of sport participation over time. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 685-703.
- Brandstadter, J. ve Lerner, R. M. (1999). *Action and self development*. Sage Publications, Inc.
- Brdar, I. (2006). Life goals and well being: Are aspirations important for happiness?. *Društvena Istraživanja*, 15(4-5), 671-691.
- Brdar, I., Rijavec, M. ve Miljković, D. (2009). Life goals and well being: Are extrinsic aspirations always detrimental to well being?. *Psihologijske Teme*, 18(2), 317-334.

- Brett, J. F. ve VandeWalle, D. (1999). Goal orientation and goal content as predictors of performance in a training program. *Journal of Applied Psychology*, 84(6), 863-873.
- Bronk, K. C ve Finch, W. H. (2010). Adolescent characteristics by type of long term aim in life. *Applied Developmental Science*, 14(1), 35-44.
- Brunstein, J. C., Schultheiss, O. C. ve Grässman, R. (1998). Personal goals and emotional well being: The moderating role of motive dispositions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(2), 494-508.
- Brunstein, J. C., Schultheiss, O. C. ve Maier, G. W. (1999). The pursuit of personal goals. R. M. Lerner ve J. Brandtstadter (Editörler), *Action and self development* içinde (s. 169-196). Sage Publications, Inc.
- Budak, S. (2000). Psikoloji sözlüğü. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (çev. İ.D. Erguvan Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Buss, D. M. (2000). The evolution of happiness. *American Psychologist*, 55(1), 15-23.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canidemir, A. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları ve başarı amaç yönelimlerinin akademik başarı ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Carver, C. S. ve Scheier, M. F. (1981). *Attention and self regulation: A control theory approach to human behavior*. Springer Verlag New York Inc.
- Carver, C. S. ve Scheier, M. F. (1990). Origins and functions of positive and negative affect: A control process view. *Psychological Review*, 97(1), 19-35.
- Cantor, N., Norem, J., Langston, C., Zirkel, S., Fleeson, W. ve Cook Flannagan, C. (1991). Life tasks and daily life experience. *Journal of Personality*, 59(3), 425-451.
- Cengiz Deniz, H. (2018). *Isparta ilindeki görme engelli bireylerde yaşam amacı oluşturma, yaşamda anlam bulma ve umut düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 43-65.
- Chang, E. S., Chen, C., Greenberger, E., Dooley, D. ve Heckhausen, J. (2006). What do they want in life?: The life goals of a multi ethnic, multi generational sample of high school seniors. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 302-313.
- Chirkov, V. I. ve Ryan, R. M. (2001). Parent and teacher autonomy support in Russian and US adolescents: Common effects on well being and academic motivation. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 32(5), 618-635.
- Cotrell, V. ve Hooker, K. (2005). Possible selves of individuals with Alzheimer's disease. *Psychology and Aging*, 20(2), 285-294.

- Cotton Bronk, K., Hill, P. L., Lapsley, D. K., Talib, T. L. ve Finch, H. (2009). Purpose, hope, and life satisfaction in three age groups. *The Journal of Positive Psychology*, 4(6), 500-510.
- Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual review of Psychology*, 51(1), 171-200.
- Cowman, S. E. ve Ferrari, J. R. (2002). "Am I for real?" Predicting impostor tendencies from self handicapping and affective components. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 30(2), 119-125.
- Cox, W. M. ve Klinger, E. (2011). Motivation and the Theory of Current Concerns. W. M. Cox ve E. Klinger (Editörler), *Handbook of motivational counseling: Goal based approaches to assessment and intervention with addiction and other problems* içinde (s. 3-27). John Wiley and Sons.
- Cropanzano, R., James, K. ve Citera, M. (1993). A goal hierarchy model of personality, motivation, and leadership. *Research in Organizational Behavior*, 15, 267-273.
- Cross, S. ve Markus, H. (1991). Possible selves across the life span. *Human Development*, 34(4), 230-255.
- Crumbaugh, J. C. (1968). Cross validation of Purpose in life test based on Frankl's concepts. *Journal of Individual Psychology*, 24(1), 74-81.
- Crumbaugh, J. C. ve Maholick, L. T. (1964). An experimental study in existentialism: The psychometric approach to Frankl's concept of noogenic neurosis. *Journal of Clinical Psychology*, 20(2), 200-207.
- Çalışkur, E. A. (2008). *Üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çalışkur, A. (2013). Türk üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri ve kişilik özellikleri üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 109-141.
- Çalışkur, A. ve Aslan, A. E. (2013). Rokeach değerler envanteri güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(29), 81-105.
- Çelik, N. D. (2016). Üniversite öğrencilerinin yaşamda anlam ve yaşam amaçları arasındaki ilişki. *Mediterranean Journal of Humanities*, 133-141.
- Çetin, B. ve Akın, A. (2009). An investigation of the relationship between achievement goal orientations and the use of stress coping strategies with canonical correlation. *Journal of Human Sciences*, 6(1), 242-255.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107.
- Damon, W. (2004). What is positive youth development?. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13-24.
- Davids, E. L., Roman, N. V. ve Kerchhoff, L. J. (2017). Adolescent goals and aspirations in search of psychological well being: From the perspective of self determination theory. *South African Journal of Psychology*, 47(1), 121-132.

- Debats, D. L. (1998). Measurement of personal meaning: The psychometric properties of the life regard index. P. T. P. Wong ve P. S. Fry (Editörler), *The human quest for meaning: A handbook of psychological research and clinical applications* içinde (s. 237–259). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation: Edward L. Deci*. Plenum Press.
- Deci, E. L. (1992). The relation of interest to the motivation of behavior: A self determination theory perspective. *The Role of Interest in Learning and Development*, 44-70.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self determination in human behavior*. Springer Science and Business Media.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1997). Aspirations index. Scale description. [https://selfdeterminationtheory.org/aspirations index/](https://selfdeterminationtheory.org/aspirations-index/) adresinden alınmıştır.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2001). Self Determination Theory. J. D. Wright (Editör), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* içinde (s. 486-491). Elsevier Inc.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2004). *Handbook of self determination research*. University Rochester Press.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagné, M., Leone, D. R., Usunov, J. ve Kornazheva, B. P. (2001). Need satisfaction, motivation, and well being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross cultural study of self determination. *Personality and social psychology bulletin*, 27(8), 930-942.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. ve Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Demirbaş, N. (2010). *Yaşamda anlam ve yılmazlık*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirbaş N. (2014). *Üst düzey kişilik ve yaşamda anlam: Temel psikolojik ihtiyaçların rolünün yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirbaş, N. ve Gazioğlu, E. İ. (2015). Yaşamda anlam ölçeği lise formu: Türkçe geçerlik ve güvenilirliği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 42-60.
- Demirci, İ. ve Eksi, H. (2018). Keep calm and be happy: A mixed method study from character strengths to well being. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 18(2), 279-330.
- Demirdağ, S. ve Kalafat, S. (2015). Yaşamın anlamı ölçeği (YAÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 83-95.
- Demirel, E. T. (2013). Yaşam amaçlarının girişimcilik düşüncesini biçimlendirmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 123-143.
- Demirel, H. G., Demirel, E. T. ve Düşükcan, M. (2012). *Yaşam amaçları ve meslek seçimi: Üniversite öğrencileri örneği*. I. Ulusal Ünye İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletmecilik Sempozyumu'nda sunuldu, Ordu.

- Demirhan, Z. (2018). *Yaşam amaçları belirlemede erken dönem uyumsuz şemaların etkisi*. Yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Deveci, H. ve Selanik, A. Y. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Journal of International Social Research*, 1(6), 167-180.
- Diener, E., Diener, M. ve Diener, C. (1995). Factors predicting the subjective well being of nations. E. Diener (Editör), *Culture and well being* içinde (s. 43-70). Springer, Dordrecht.
- Diener, E. ve Lucas, R. E. (2000). Explaining differences in societal levels of happiness: Relative standards, need fulfillment, culture, and evaluation theory. *Journal of Happiness Studies*, 1(1), 41-78.
- Dietrich, J., Jokisaari, M. ve Nurmi, J. E. (2012). Work related goal appraisals and stress during the transition from education to work. *Journal of Vocational Behavior*, 80(1), 82-92.
- Dinç, Z. F. (2010). Relationship between achievement goal orientation and physical self perception among students attending physical education teaching. *World Applied Sciences Journal*, 11(6), 662-668.
- Downie, M., Koestner, R., Horberg, E. ve Haga, S. (2006). Exploring the relation of independent and interdependent self construals to why and how people pursue personal goals. *The Journal of Social Psychology*, 146(5), 517-531.
- Duran, N. O. ve Tan, Ş. (2013). Minnettarlık ve yaşam amaçları yazma çalışmalarının öznel iyi oluşa etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(40), 154-166.
- Duriez, B., Giletta, M., Kuppens, P. ve Vansteenkiste, M. (2013). Extrinsic relative to intrinsic goal pursuits and peer dynamics: Selection and influence processes among adolescents. *Journal of Adolescence*, 36(5), 925-933.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American psychologist*, 41(10), 1040-1048.
- Dweck, C. S. (1992). Article commentary: The study of goals in psychology. *Psychological Science*, 3(3), 165-167.
- Dweck, C. S. ve Leggett, E. L. (1988). A social cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34(3), 169-189.
- Elliot, A. J. (2006). The hierarchical model of approach avoidance motivation. *Motivation and Emotion*, 30(2), 111-116.
- Elliot, A. J. ve Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Educational Psychology*, 72, 218-232.
- Elliot, A. J. ve Covington, M. V. (2001). Approach and avoidance motivation. *Educational Psychology Review*, 13(2), 73-92.
- Elliott, E. S. ve Dweck, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(1), 5-12.

- Elliot, A. J. ve Dweck, C. S. (2005). Competence and motivation: Competence as the core of achievement motivation. A. J. Elliot ve C. S. Dweck (Editörler), *Handbook of competence and motivation* içinde (s. 3–14). New York: Guilford.
- Elliot, A. J. ve Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 461-475.
- Elliot, A. J. ve McGregor, H. A. (2001). A 2× 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501-519.
- Elliot, A. J. ve Moller, A. C. (2003). Performance approach goals: Good or bad forms of regulation?. *International Journal of Educational Research*, 39(4-5), 339-356.
- Elliot, A. J. ve Sheldon, K. M. (1997). Avoidance achievement motivation: A personal goals analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1), 171-185.
- Emmons, R. A. (1986). Personal strivings: An approach to personality and subjective well being. *Journal of Personality and Social psychology*, 51(5), 1058-1068.
- Emmons, R. A. (1991). Personal strivings, daily life events, and psychological and physical well being. *Journal of Personality*, 59(3), 453-472.
- Emmons, R. A. (1992). Abstract versus concrete goals personal striving level, physical illness, and psychological well being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(2), 292-300.
- Emmons, R. A. (2000). Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10(1), 3-26.
- Emmons, R. A. (2003). Personal goals, life meaning, and virtue: Wellsprings of a positive life. *Flourishing: Positive Psychology and The Life Well Lived*, 105-128.
- Emmons, R. A., Cheung, C. ve Tehrani, K. (1998). Assessing spirituality through personal goals: Implications for research on religion and subjective well being. *Social Indicators Research*, 45(1-3), 391-422.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Eryenen, G. (2008), *Öğretmen adaylarının hedef yönelimleri, akademik ve öğretmenlik özyeterlikleri arasındaki ilişkiler ile bu değişkenlerin akademik başarının yordanmasındaki rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eryılmaz, A. (2010a). Yeniden gözden geçirme: Pozitif psikoterapi ve gelişimsel rehberlik bağlamında ergenler için amaçları genişletme programı. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 11(5), 53-66.
- Eryılmaz, A. (2010b). Ergenlerde öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile akademik motivasyon arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri*, 13(2), 77-84.
- Eryılmaz, A. (2011a). İhtiyaç doyumu ve yaşam amaçları belirleme: Lise öğrenimi gören ergenler için bir öznel iyi oluş modeli. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1747-1764.

- Eryılmaz, A. (2011b). Ergen öznel iyi oluşunun, öznel iyil oluşu artırma stratejilerini kullanma ile yaşam amaçlarını belirleme açısından incelenmesi. *Düşünen Adam: Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 24(1), 44-51.
- Eryılmaz, A. (2011c). Yaşam boyu gelişim yaklaşımı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Current Approaches in Psychiatry*, 3(1), 49-66.
- Eryılmaz, A. (2012a). Pozitif psikoterapi bağlamında yaşam amaçları belirleme ölçeğinin üniversite öğrencileri üzerinde psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 15, 166-174.
- Eryılmaz, A. (2012b). Amaçlar: Ruh ve beden sağlığını korumanın önemli bir aracı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(4), 428-448.
- Eryılmaz, A. (2014). Yaşama anlam yükleme yaşam amaçları belirleme: Madde bağımlısı olan ve olmayan gençlerin karşılaştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(42), 235-243.
- Eryılmaz, A. (2015). Amaçlar için mücadele ölçeğinin geliştirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 233-244.
- Eryılmaz, A. (2017). The mediator role of satisfaction of needs between academic motivation and life goals ihtiyaç doyumunun yaşam amaçları ile akademik motivasyon arasındaki aracı rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 32(3), 513-524.
- Eryılmaz, A. ve Aypay, A. (2011). Lise öğrencilerinde derse katılmaya motive olma ile yaşam amaçları belirleme arasındaki ilişkiler. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 12(3), 149-158.
- Fitzpatrick, E., McGuire, J. ve Dickson, J. M. (2015). Personal goals of adolescents in a youth offending service in the United Kingdom. *Youth Justice*, 15(2), 166-181.
- Ford, M. E. (1992). *Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park, CA: Sage.
- Förster, J., Liberman, N. ve Higgins, E. T. (2005). Accessibility from active and fulfilled goals. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41(3), 220-239.
- Frankl, V. E. (2009). *İnsanın anlam arayışı*. (S. Budak, Çev.) İstanbul: Okuyan Us Yayınları.
- Freund, A. M. ve Baltes, P. B. (1998). Selection, optimization, and compensation as strategies of life management: Correlations with subjective indicators of successful aging. *Psychology and Aging*, 13(4), 531-543.
- Freund, A. M. ve Baltes, P. B. (2002). Life management strategies of selection, optimization and compensation: Measurement by self report and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(4), 642-662.
- Freund, A. M. ve Riediger, M. (2006). Goals as building blocks of personality and development in adulthood. D. K. Mroczek ve T. D. Little (Editörler), *Handbook of Personality Development* içinde (s. 353-372). NJ: Erlbaum.
- Frisch, M. B. (1998). Quality of life therapy and assessment in health care. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 5(1), 19-40.
- Frost, K. M. ve Frost, C. J. (2000). Romanian and American life aspirations in relation to psychological well being. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 31(6), 726-751.

- Gabrielsen, L. E., Ulleberg, P. ve Watten, R. G. (2012). The Adolescent Life Goal Profile Scale: Development of a new scale for measurements of life goals among young people. *Journal of Happiness Studies*, 13(6), 1053-1072.
- Getir, S. (2015). *Mükemmeliyetçilik algısı, yaşam amacı ve psikolojik iyi oluş ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gollwitzer, P. M. (1999). Implementation intentions: Strong effects of simple plans. *American Psychologist*, 54(7), 493-503.
- Gonçalves, T. ve de Lemos, M. S. (2007). *Exploring the nature of achievement goals through their relations with school related control beliefs (summary)*. 12th EARLI Conference: Abstracts'ta sunuldu, Portekiz.
- Grolnick, W. S. ve Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143-154.
- Grouzet, F. M., Kasser, T., Ahuvia, A., Dols, J. M. F., Kim, Y., Lau, S., ... ve Sheldon, K. M. (2005). The structure of goal contents across 15 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(5), 800-816.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E. ve Elliot, A. J. (1998). Rethinking achievement goals: When are they adaptive for college students and why?. *Educational psychologist*, 33(1), 1-21.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Pintrich, P. R., Elliot, A. J. ve Thrash, T. M. (2002). Revision of achievement goal theory, necessary and illuminating, *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 638-645.
- Headey, B. (2008). Life goals matter to happiness: A revision of set point theory. *Social Indicators Research*, 86(2), 213-231.
- Heckhausen, J. (1999). *Developmental regulation in adulthood: Age normative and sociostructural constraints as adaptive challenges*. Cambridge University Press.
- Heckhausen, J., Wrosch, C. ve Schulz, R. (2010). A motivational theory of life span development. *Psychological Review*, 117(1), 1-53.
- Huta, V. (2015). The complementary roles of eudaimonia and hedonia and how they can be pursued in practice. S. Joseph (Editör), *Positive psychology in practice: Promoting human flourishing in work, health, education, and everyday life* içinde (s. 159-182). John Wiley and Sons.
- Ionescu, D. (2017). The process of life goals' pursuit and the satisfaction of basic psychological needs: The predictive role of personality factors. *Romanian Journal of Psychology*, 19(1), 23-29.
- İkiz, F. E., Asıcı, E., Kaya, Z. ve Balkan, K. (2018). Yaşam amaçları ve psikolojik iyi oluşun öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu yordayıcı rolü. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 7-26.
- İlhan, T. (2009). *Üniversite öğrencilerinin benlik uyumu modeli: Yaşam amaçları, temel psikolojik ihtiyaçlar ve öznel iyi oluş*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İlhan, T. (2013). Üniversite öğrencilerinde yaşam amaçları ve madde kullanımı. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 183-196.

- İlhan, T. (2013). Üniversite öğrencilerinde yaşam amaçları ve yalnızlık arasındaki ilişki: Temel ruhsal gereksinme doyumunun aracılık rolü. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 14(4), 302-309.
- İlhan, T. ve Özbay, Y. (2010). Yaşam amaçlarının ve psikolojik ihtiyaç doyumunun öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(34), 302-309.
- İzci, E. ve Koç, S. (2012). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin başarı yönelim düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(8), 31-43.
- Jagacinski, C. M. ve Duda, J. L. (2001). A comparative analysis of contemporary achievement goal orientation measures. *Educational and Psychological Measurement*, 61(6), 1013-1039.
- Jagacinski, C. M. ve Strickland, O. J. (2000). Task and ego orientation: The role of goal orientations in anticipated affective reactions to achievement outcomes. *Learning and Individual Differences*, 12(2), 189-208.
- Joyce, B. R. ve Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development*. (3rd Edition). Alexandria: ASCD.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Erez, A. ve Locke, E. A. (2005). Core self evaluations and job and life satisfaction: The role of self concordance and goal attainment. *Journal of Applied Psychology*, 90(2), 257-268.
- Jung, C. G. (1933). *Modern man in search of a soul*. (çev. WS Dell and Cary F. Baynes) New York and London: Harcourt Brace Jovanovich.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Kuşdil, M. E. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Kahneman, D. (1973). *Attention and effort* (Vol. 1063). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (Vol. 6). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kanfer, R. ve Ackerman, P. L. (2005). Work competence. *Handbook of Competence and Motivation*, 336-353.
- Kaplan, A. ve Maehr, M. L. (2002). Adolescents' achievement goals: Situating motivation in sociocultural contexts. T. Urdan ve F. Pajares (Editörler), *Adolescence and education* içinde (s. 125-167). Greenwich, CT: Information Age.
- Kaplan, A. ve Maehr, M. L. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*, 19(2), 141-184.
- Karahan, T. F. ve Sardoğan, M. E. (2012). *Psikolojik danışma ve psikoterapide kuramlar*. Samsun: Deniz Kültür Yayınları.
- Karniol, R. ve Ross, M. (1996). The motivational impact of temporal focus: Thinking about the future and the past. *Annual Review of Psychology*, 47(1), 593-620.
- Kasser, T. ve Ahuvia, A. (2002). Materialistic values and well being in business students. *European Journal of Social Psychology*, 32(1), 137-146.

- Kasser, T. ve Kasser, V. G. (2001). The dreams of people high and low in materialism. *Journal of Economic Psychology*, 22(6), 693-719.
- Kasser, T., Koestner, R. ve Lekes, N. (2002). Early family experiences and adult values: A 26 year, prospective longitudinal study. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(6), 826-835.
- Kasser, T. ve Ryan, R. M. (1993). A dark side of the American dream: Correlates of financial success as a central life aspiration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(2), 410-422.
- Kasser, T. ve Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3), 280-287.
- Kasser, T. ve Ryan, R. M. (2001). Be careful what you wish for: Optimal functioning and the relative attainment of intrinsic and extrinsic goals. P. Schmuck ve K. M. Sheldon (Editörler), *Life goals and well being: Towards a positive psychology of human striving* içinde (s. 116-131). Göttingen, Germany: Hogrefe and Huber Publishers.
- Kasser, T., Ryan, R. M., Couchman, C. E. ve Sheldon, K. M. (2004). Materialistic values: Their causes and consequences. T. E. Kasser ve A. D. Kanner (Editörler), *Psychology and consumer culture: The struggle for a good life in a materialistic world* içinde (s. 11-28). American Psychological Association.
- Kasser, T., Ryan, R. M., Zax, M. ve Sameroff, A. J. (1995). The relations of maternal and social environments to late adolescents' materialistic and prosocial values. *Developmental Psychology*, 31(6), 907-914.
- Kasser, T. ve Sheldon, K. M. (2000). Of wealth and death: Materialism, mortality salience, and consumption behavior. *Psychological Science*, 11(4), 348-351.
- Kaşlı, M. (2009). *Otel işletmelerinde işgörenlerin kişilik özellikleri, lider üye etkileşimi ve tükenmişlik ilişkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Kim, Y., Kasser, T. ve Lee, H. (2003). Self concept, aspirations, and well being in South Korea and the United States. *The Journal of Social Psychology*, 143(3), 277-290.
- King, L. A., Richards, J. H. ve Stemmerich, E. (1998). Daily goals, life goals, and worst fears: Means, ends, and subjective well being. *Journal of Personality*, 66(5), 713-744.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitati ve research: Introducing focus groups. *Bmj*, 311(7000), 299-302.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Klinger, E. (1975). Consequences of commitment to and disengagement from incentives. *Psychological Review*, 82(1), 1-25.
- Klinger, E. (1977). *Meaning and void: Inner experience and the incentives in peoples lives*. U of Minnesota Press.
- Klusmann, U., Trautwein, U. ve Lüdtke, O. (2005). Intrinsische und extrinsische Lebensziele. *Diagnostica*, 51(1), 40-51.
- Koestner, R. (2008). Reaching one's personal goals: A motivational perspective focused on autonomy. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(1), 60-67.

- Koestner, R., Lekes, N., Powers, T. A. ve Chicoine, E. (2002). Attaining personal goals: Self concordance plus implementation intentions equals success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(1), 231-244.
- Krueger, R. A. ve Casey, M. A. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage publications, Inc.
- Kuzgun, Y.(2006). *Meslek gelişimi ve danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Latham, G. P. ve Baldes, J. J. (1975). The" Practical Significance" of Locke's theory of goal setting. *Journal of Applied Psychology*, 60(1), 122-124.
- Latham, G. P. ve Locke, E. A. (1991). Self regulation through goal setting. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 212-247.
- Latham, G. P. ve Locke, E. A. (2007). New developments in and directions for goal setting research. *European Psychologist*, 12(4), 290-300.
- Latham, G. P. ve Seijts, G. H. (1999). The effects of proximal and distal goals on performance on a moderately complex task. *Journal of organizational behavior: The international journal of industrial, occupational and organizational psychology and behavior*, 421-429.
- Lazarus, R. S. ve DeLongis, A. (1983). Psychological stress and coping in aging. *American Psychologist*, 38(3), 245-254.
- Lee, H. W., Lim, K. Y. ve Grabowski, B. L. (2010). Improving self regulation, learning strategy use, and achievement with metacognitive feedback. *Educational Technology Research and Development*, 58(6), 629-648.
- Lekes, N., Gingras, I., Philippe, F. L., Koestner, R. ve Fang, J. (2010). Parental autonomy support, intrinsic life goals, and well being among adolescents in China and North America. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(8), 858-869.
- Lemyre, P. N., Roberts, G. C. ve Ommundsen, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability, and sportspersonship in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(2), 120-136.
- Leondari, A. ve Gialamas, V. (2002). Implicit theories, goal orientations, and perceived competence: Impact on students' achievement behavior. *Psychology in the Schools*, 39(3), 279-291.
- Levesque, C. ve Deci, E.L. (2010). Intrinsic and extrinsic motivation. *International Encyclopedia of Education*. (Third Edition). <https://www.sciencedirect.com/topics/psychology/extrinsic-motivation> adresinden alınmıştır.
- Liberman, N. ve Foerster, J. (2005). Motivation and construct accessibility. J. P. Forgas, K. D. Williams ve S. M. Laham (Editörler), *Social motivation: Conscious and unconscious processes* içinde (s. 228-245). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lískovcová, I. ve Vurm, V. (2010). Life goals and concerns during pubescence and adolescence. *České Budějovice*, 183-197.
- Little, B. R. (1983). Personal projects: A rationale and method for investigation. *Environment and Behavior*, 15(3), 273-309.

- Little, B. R. ve Chambers, N. C. (2004). Personal project pursuit: On human doings and well beings. W. M. Cox ve E. Klinger (Editörler), *Handbook of motivational counseling: Concepts, approaches, and assessment* içinde (s. 65-82).
- Locke, E. A. (1996). Motivation through conscious goal setting. *Applied and Preventive Psychology*, 5(2), 117-124.
- Locke, E. A. ve Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Prentice-Hall, Inc.
- Locke, E. A. ve Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705-717.
- Locke, E. A. ve Latham, G. P. (2006). New directions in goal setting theory. *Current Directions in Psychological Science*, 15(5), 265-268.
- Locke, E. A., Shaw, K. N., Saari, L. M. ve Latham, G. P. (1981). Goal setting and task performance: 1969–1980. *Psychological Bulletin*, 90(1), 125-152.
- Lutz, R. S., Karoly, P. ve Okun, M. A. (2008). The why and the how of goal pursuit: Self determination, goal process cognition, and participation in physical exercise. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(5), 559-575.
- MacDonald, M. J., Wong, P. T. ve Gingras, D. T. (1998). Meaning in life measures and development of a brief version of the Personal Meaning Profile. Paul T. P. Wong (Editör), *The human quest for meaning: Theories, research, and applications* içinde (s. 357-382).
- MacLeod, L. (2012). Making SMART goals smarter. *Physician Executive*, 38(2), 68-72.
- Maddi, S. R. (1967). The existential neurosis. *Journal of Abnormal Psychology*, 72(4), 311-325.
- Maehr, M. L. ve Zusho, A. (2009). Achievement goal theory: The past, present, and future. Kathryn R. W. ve A. Wigfield (Editörler), *Handbook of motivation at school* içinde (s. 91-118). Routledge.
- Markus, H. ve Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), 954-969.
- Marttinen, E. (2017). Deciding on the direction of career and life: Personal goals, identity development and well being during the transition to adulthood. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*, 1-30.
- Marttinen, E. ve Salmela Aro, K. (2012). Personal goal orientations and subjective well being of adolescents. *Japanese Psychological Research*, 54(3), 263-273.
- Mavisu, H. (2010). *Bireysel kariyer planlamanın aşamalarından biri olarak hedef belirleme ve kariyer başarısı ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- McAdams, D. P. ve Olson, B. D. (2010). Personality development: Continuity and change over the life course. *Annual Review of Psychology*, 61, 517-542.
- McGregor, I. ve Little, B. R. (1998). Personal projects, happiness, and meaning: On doing well and being yourself. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(2), 494-514.
- Michalos, A. C. (1980). Satisfaction and happiness. *Social Indicators Research*, 8(4), 385-422.

- Middleton, M. J. ve Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89(4), 710-718.
- Midgley, C., Kaplan, A. ve Middleton, M. (2001). Performance approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost?. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 77-86.
- Mohamad, M., AbdRazak, A. ve Mutiu, S. (2011). Meaning in life among muslim students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 30, 743-747.
- Morris, R. L. ve Kavussanu, M. (2008). Antecedents of approach avoidance goals in sport. *Journal of Sports Sciences*, 26(5), 465-476.
- Moshtagh Mehr, R. ve Turgut, K. (2012). Mevlânâ'ya göre varlık ve insan hayatı kavramı II. *İstanbul Üniversitesi Şarkiyat Mecmuası*, (20), 173-195.
- Nair, K. S. (2003). Life goals the concept and its relevance to rehabilitation. *Clinical Rehabilitation*, 17(2), 192-202.
- Negru, O. (2008). Personal goals: Structures and processes in adult development. *Cognitie, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, 12(3), 265-283.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91(3), 328-346.
- Nichols, W. D., Jones, J. P. ve Hancock, D. R. (2003). Teachers influence on goal orientation: Exploring the relationship between eighth graders goal orientation, their emotional development, their perceptions of learning, and their teachers instructional strategies William dee Nichols. *Reading Psychology*, 24(1), 57-87.
- Nicholls, J. G., Patashnick, M. ve Nolen, S. B. (1985). Adolescents' theories of education. *Journal of Educational Psychology*, 77(6), 683-692.
- Nunnally, J. C. ve Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*. (3rd Edition). McGraw Hill: New York.
- Nurmi, J. E. (2004). Socialization and self development. *Handbook of adolescent psychology*, 2, 85-124.
- Nurmi, J. E. ve Salmela Aro, K. (2002). Goal construction, reconstruction and depressive symptoms in a life span context: The transition from school to work. *Journal of Personality*, 70(3), 385-420.
- Oishi, S. ve Diener, E. (2009). Goals, culture, and subjective well being. E. Diener (Editör), *Culture and well being içinde* (s. 93-108). Springer, Dordrecht.
- Oyserman, D. ve Markus, H. R. (1990). Possible selves and delinquency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(1), 112-125.
- Öztürk, A. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları yaşam amaçları ve sosyal desteğin öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 338-347.
- Pastor, D. A., Barron, K. E., Miller, B. J. ve Davis, S. L. (2007). A latent profile analysis of college students' achievement goal orientation. *Contemporary Educational Psychology*, 32(1), 8-47.

- Pervin, L. A. (1989). Goal concepts: Themes, issues, and questions. A. Pervin (Editör), *Goal concepts in personality and social psychology* içinde (s. 473–479). Hillsdale, NJ: Erlbaum. [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=IIXwCQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA473&dq=pervin,+l.+a.+\(1989\)+goal+concepts+in+personality+and+social+psychology+:+a+historical+introduction&ots=JK6pmbh9pQ&sig=Bs6jBjTavhPZIOaF2TM2O6Df4&redir_esc=y#v=onepage&q=pervin%2C%20l.%20a.%20\(1989\)%20goal%20concepts%20in%20personality%20and%20social%20psychology%20%3A%20a%20historical%20introduction&f](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=IIXwCQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA473&dq=pervin,+l.+a.+(1989)+goal+concepts+in+personality+and+social+psychology+:+a+historical+introduction&ots=JK6pmbh9pQ&sig=Bs6jBjTavhPZIOaF2TM2O6Df4&redir_esc=y#v=onepage&q=pervin%2C%20l.%20a.%20(1989)%20goal%20concepts%20in%20personality%20and%20social%20psychology%20%3A%20a%20historical%20introduction&f) adresinden alınmıştır.
- Richards Jr, J. M. (1966). Life goals of American college freshmen. *Journal of Counseling Psychology*, 13(1), 12-20.
- Rigby, C. S., Deci, E. L., Patrick, B. C. ve Ryan, R. M. (1992). Beyond the intrinsic extrinsic dichotomy: Self determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16(3), 165-185.
- Rijavec, M., Brdar, I. ve Miljkovic, D. (2006). Extrinsic vs. intrinsic life goals, psychological needs and life satisfaction. A. D. Fave (Editör), *Dimensions of well being: Research and intervention* içinde (s. 91-105). Milano: FrancoAngeli.
- Rijavec, M., Brdar, I. ve Miljkovic, D. (2011). Aspirations and well being: Extrinsic vs. intrinsic life goals. *Drustvena Istrazivanja*, 20(3), 693-710.
- Piko, B. F. ve Keresztes, N. (2006). Physical activity, psychosocial health and life goals among youth. *Journal of Community Health*, 31(2), 136-145.
- Pintrich, P. R. (2003a). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686.
- Pintrich, P. R. (2003b). Motivation and classroom learning. W. M. Reynolds ve G. E. Miller (Editörler), *Handbook of psychology: Educational psychology* içinde (s. 103–122). New York, NY: Wiley.
- Pintrich, P. R., Conley, A. M. ve Kempler, T. M. (2003). Current issues in achievement goal theory and research. *International Journal of Educational Research*, 39(4-5), 319-337.
- Pintrich, P. R. ve De Groot, E. V. (1990). Motivational and self regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Pintrich, P. R. ve Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Merrill.
- Pöhlmann, K. (2001). Agency and communion orientation in life goals: Impacts on goal pursuit strategies and psychological well being. P. Schmuck ve K. M. Sheldon (Editörler), *Life goals and well being: Towards a positive psychology of human striving* içinde (s. 68-84). Göttingen, Germany: Hogrefe and Huber Publishers.
- Radosevich, D. J., Vaidyanathan, V. T., Yeo, S. Y. ve Radosevich, D. M. (2004). Relating goal orientation to self regulatory processes: A longitudinal field test. *Contemporary Educational Psychology*, 29(3), 207-229.
- Ranta, M., Dietrich, J. ve Salmela Aro, K. (2014). Career and romantic relationship goals and concerns during emerging adulthood. *Emerging Adulthood*, 2(1), 17-26.
- Ray, B. (2010). Academic achievement and demographic traits of homeschool students: A nationwide study. *Academic Leadership: The Online Journal*, 8(1), 7-49

- Reynolds, R. E., Standiford, S. N. ve Anderson, R. C. (1979). Distribution of reading time when questions are asked about a restricted category of text information. *Journal of Educational Psychology*, 71(2), 183-190.
- Roberts, B. W., O'donnell, M. ve Robins, R. W. (2004). Goal and personality trait development in emerging adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(4), 541-550.
- Roberts, B. W. ve Robins, R. W. (2000). Broad dispositions, broad aspirations: The intersection of personality traits and major life goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(10), 1284-1296.
- Roeser, R. W., Midgley, C. ve Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 408-422.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Free press.
- Roman, N. V., Davids, E. L., Moyo, A., Schilder, L., Lacante, M. ve Lens, W. (2015). Parenting styles and psychological needs influences on adolescent life goals and aspirations in a South African setting. *Journal of Psychology in Africa*, 25(4), 305-312.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28.
- Rouillard, L. (2003). *Goals and goal setting: Achieving measured objectives*. Cengage Learning.
- Riediger, M., Freund, A. M. ve Baltes, P. B. (2005). Managing life through personal goals: Intergoal facilitation and intensity of goal pursuit in younger and older adulthood. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 60(2), 84-91.
- Ryan, R. M., Chirkov, V. I., Little, T. D., Sheldon, K. M., Timoshina, E. ve Deci, E. L. (1999). The American dream in Russia: Extrinsic aspirations and well being in two cultures. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(12), 1509-1524.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000a). Self determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M., LaGuardia, J. G. ve Rawsthorne, L. J. (2005). Self complexity and the authenticity of self aspects: Effects on well being and resilience to stressful events. *North American Journal of Psychology*, 7(3), 431-448.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Saajanaho, M., Rantakokko, M., Portegijs, E., Törmäkangas, T., Eronen, J., Tsai, L. T., ... ve Rantanen, T. (2016). Life resources and personal goals in old age. *European Journal of Ageing*, 13(3), 195-208.
- Salmela Aro, K. (2001). Personal goals during a transition to adulthood. J. E. Nurmi (Editör), *Navigation through adolescence* içinde (s. 59–84). NY: Routledge Falmer.

- Salmela Aro, K. (2009). Personal goals and well being during critical life transitions: The four C's Channelling, choice, co agency and compensation. *Advances in Life Course Research*, 14(1-2), 63-73.
- Salmela Aro, K. (2010). Personal goals and well being: How do young people navigate their lives?. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2010(130), 13-26.
- Salmela Aro, K., Aunola, K. ve Nurmi, J. E. (2007). Personal goals during emerging adulthood: A 10 year follow up. *Journal of Adolescent Research*, 22(6), 690-715.
- Salmela Aro, K. ve Nurmi, J. E. (1997). Goal contents, well being, and life context during transition to university: A longitudinal study. *International Journal of Behavioral Development*, 20(3), 471-491.
- Salmela Aro, K. ve Nurmi, J. E. (2004). Employees' motivational orientation and well being at work: A person oriented approach. *Journal of Organizational Change Management*, 17(5), 471-489.
- Salmela Aro, K., Nurmi, J. E., Saisto, T. ve Halmesmäki, E. (2001). Goal reconstruction and depressive symptoms during the transition to motherhood: Evidence from two cross lagged longitudinal studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(6), 1144-1159.
- Sarıkaya, Y. (2013). *Ölüm kaygısı ölçeği geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Schmuck, P., Kasser, T. ve Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and extrinsic goals: Their structure and relationship to well being in German and US college students. *Social Indicators Research*, 50(2), 225-241.
- Schmuck, P. ve Sheldon, K. M. (2001). Life goals and well being: To the frontiers of life goal research. P. Schmuck ve K. M. Sheldon (Editörler), *Life goals and well being: Towards a positive psychology of human striving* içinde (s. 1-17). Göttingen, Germany: Hogrefe and Huber Publishers.
- Schultheiss, O. C. ve Brunstein, J. C. (1999). Goal imagery: Bridging the gap between implicit motives and explicit goals. *Journal of Personality*, 67(1), 1-38.
- Schunk, D. H. (2000). Coming to terms with motivation constructs. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 116-119.
- Seligman, M. E. P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55,5-14.
- Sezer, S. (2012). A view to the subject of the meaning of life in terms of theoretical and psychometric studies. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 209-227.
- Shah, J. Y. ve Kruglanski, A. W. (2003). When opportunity knocks: Bottom up priming of goals by means and its effects on self regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(6), 1109-1122.
- Sheeran, P., Webb, T. L. ve Gollwitzer, P. M. (2005). The interplay between goal intentions and implementation intentions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31(1), 87-98.
- Sheldon, K. M. (2005). Positive value change during college: Normative trends and individual differences. *Journal of Research in Personality*, 39(2), 209-223.

- Sheldon, K. M. ve Elliot, A. J. (1998). Not all personal goals are personal: Comparing autonomous and controlled reasons for goals as predictors of effort and attainment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24(5), 546-557.
- Sheldon, K. M. ve Elliot, A. J. (1999). Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well being: The self concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(3), 482-497.
- Sheldon, K. M. ve Elliot, A. J. (2000). Personal goals in social roles: Divergences and convergences across roles and levels of analysis. *Journal of Personality*, 68(1), 51-84.
- Sheldon, K. M. ve Kasser, T. (1995). Coherence and congruence: Two aspects of personality integration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(3), 531-543.
- Sheldon, K. M. ve Kasser, T. (2001). Getting older, getting better? Personal strivings and psychological maturity across the life span. *Developmental Psychology*, 37(4), 491-501.
- Sheldon, K. M. ve Lyubomirsky, S. (2006). How to increase and sustain positive emotion: The effects of expressing gratitude and visualizing best possible selves. *The Journal of Positive Psychology*, 1(2), 73-82.
- Sheldon, K. M. ve McGregor, H. A. (2000). Extrinsic value orientation and "The tragedy of the commons". *Journal of Personality*, 68(2), 383-411.
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Deci, E. L. ve Kasser, T. (2004). The independent effects of goal contents and motives on well being: It's both what you pursue and why you pursue it. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(4), 475-486.
- Silah, M. (2003). Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen çeşitli nedenler arasında süreksiz durumluk kaygının yeri ve önemi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10, 102-115.
- Smith, J. ve Freund, A. M. (2002). The dynamics of possible selves in old age. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 57(6), 492-500.
- Simon, N. M., Otto, M. W., Wisniewski, S. R., Fossey, M., Sagduyu, K., Frank, E., ... ve STEP BD Investigators. (2004). Anxiety disorder comorbidity in bipolar disorder patients: Data from the first 500 participants in the Systematic Treatment Enhancement Program for Bipolar Disorder (STEP BD). *American Journal of Psychiatry*, 161(12), 2222-2229.
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S. ve Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*, 53(1), 80-93.
- Steinberg, L., Dornbusch, S. M. ve Brown, B. B. (1992). Ethnic differences in adolescent achievement: An ecological perspective. *American Psychologist*, 47(6), 723-729.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahin, İ., Zoraloğlu, Y. R. ve Fırat, N. Ş. (2011). Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçları, eğitsel hedefleri üniversite öğreniminden beklentileri ve memnuniyet durumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(3), 429-452.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. (5th Edition). Boston, MA: Pearson.
- TDK (2018). Amaç. <http://sozluk.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Terborg, J. R., Castore, C. ve DeNinno, J. A. (1976). A longitudinal field investigation of the impact of group composition on group performance and cohesion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34(5), 782.
- Thompson D.G. ve Bullock K. Behavioral activation: An effective intervention for late life depression. Webinar Series. Stanford Geriatric Education Center. http://sgec.stanford.edu/webinar/2012Handouts/Apr/SGEC_Handout_April_2012.pdf adresinden alınmıştır.
- Tkach, C. ve Lyubomirsky, S. (2006). How do people pursue happiness?: Relating personality, happiness increasing strategies, and well being. *Journal of Happiness Studies*, 7(2), 183-225.
- Toprak, Y. (2018). *Maneviyat, yaşam amaçları ve iyi oluş arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Toraman, Ç. (2006). *Öğrenci merkezli öğretim uygulamalarında yer alan ve almayan farklı başarı amaç yönelimli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tsai, J. L., Miao, F. F., Seppala, E., Fung, H. H. ve Yeung, D. Y. (2007). Influence and adjustment goals: Sources of cultural differences in ideal affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1102-1117.
- Tuominen Soini, H., Salmela Aro, K. ve Niemivirta, M. (2012). Achievement goal orientations and academic well being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, 22(3), 290-305.
- Tutaş, S. (2011). *Üniversite öğrencilerinin başarı hedef yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Twenge, J. M., Campbell, W. K. ve Freeman, E. C. (2012). Generational differences in young adults' life goals, concern for others, and civic orientation, 1966–2009. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(5), 1045-1062.
- Urdan, T. C. (1997). Examining the relations among early adolescent students' goals and friends' orientation toward effort and achievement in school. *Contemporary Educational Psychology*, 22(2), 165-191.
- Urdan, T. C. ve Maehr, M. L. (1995). Beyond a two goal theory of motivation and achievement: A case for social goals. *Review of Educational Research*, 65(3), 213-243.
- Ülken, H. Z. (1967). *İslam felsefesi kaynakları ve tesirleri*. Ankara: Selçuk Yayınları.
- Üzbe, N. (2013a). *Başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendini engellemeyi yordamadaki rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üzbe, N. ve Bacanlı, H. (2013b). Başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendini engellemeyi yordamadaki rolü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 33-50.

- Vansteenkiste, M., Duriez, B., Simons, J. ve Soenens, B. (2006). Materialistic values and well being among business students: Further evidence of their detrimental effect. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(12), 2892-2908.
- Vansteenkiste, M., Lens, W. ve Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19-31.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B. ve Matos, L. (2005). Examining the motivational impact of intrinsic versus extrinsic goal framing and autonomy supportive versus internally controlling communication style on early adolescents' academic achievement. *Child Development*, 76(2), 483-501.
- Wake forest university office of personal ve career development. <http://professional.opcd.wfu.edu/files/2012/09/Smart-Goal-Setting.pdf> adresinden alınmıştır.
- Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of self determination: Describing development and implementing instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(1), 53-61.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.
- Weiner, B. (1990). History of motivational research in education. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 616-622.
- Wentzel, K. R. (1991). Social competence at school: Relation between social responsibility and academic achievement. *Review of Educational Research*, 61(1), 1-24.
- Wentzel, K. R. (2000). What is it that I'm trying to achieve? Classroom goals from a content perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 105-115.
- Williams, G. C., Hedberg, V. A., Cox, E. M. ve Deci, E. L. (2000). Extrinsic life goals and health risk behaviors in adolescents. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(8), 1756-1771.
- Wilson, S. B. ve Dobson, M. S. (1994). *Goal setting*. New York: American Management Association.
- Wrosch, C. ve Heckhausen, J. (1999). Control processes before and after passing a developmental deadline: Activation and deactivation of intimate relationship goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(2), 415-427.
- Yalom, I. D. (1980). *Existential psychotherapy* (Vol. 1). New York: Basic Books.
- Yeşilyaprak, B. (2010). *Eğitimde rehberlik hizmetleri: Okulöncesi eğitim ilköğretim ortaöğretim*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yetim, Ü. (1991). *Kişisel projelerin organizasyonu ve örüntüsü açısından yaşam doyumu*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yüksel, R. (2013). *Genç yetişkinlerde aşk tutumları ve yaşamın anlamı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Zahariades, D. (2018). *The P.R.I.M.E.R. Goal setting method: The only goal achievement guide you'll ever need!*. Kindle Edition.

- Zirkel, S., ve Cantor, N. (1990). Personal construal of life tasks: Those who struggle for independence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(1), 172-185.
- Zweig, D. ve Webster, J. (2004). What are we measuring? An examination of the relationships between the big five personality traits, goal orientation, and performance intentions. *Personality and Individual Differences*, 36(7), 1693-1708.



EKLER

Ek 1. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği Uzman Değerlendirme Formu

Sayın:

Ergenlerin yaşam amaçlarını ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesini amaçlayan bir araştırma yapmaktayım. Geliştirilecek olan ölçekte yer alması düşünölen maddelere ilişkin taslak form değerlendirmeniz için ilişikte sunulmuştur. Ölçekte yer alacak maddeler, sizlerin önerileriniz doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilecektir.

Sizden, ölçekte yer alan maddelerin lise öğrencilerinin, yaşam amaçlarını ölçmede uygun olup olmadıklarına ilişkin değerlendirme yapmanız beklenmektedir. Araştırmanın amacına uygun bulmadığınız ve/veya ifade açısından düzeltilerek ölçekte yer almasını uygun bulduğunuz maddeler için önerilerinizi madde üzerinde veya açıklama sütununda belirtmeniz beklenmektedir. Konuya ilişkin yeni madde önerilerinizi formun en sonunda bırakılan boşluğa not edebilirsiniz. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Fatma KANAL

Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Tel: 0545 883 93 35

e- mail: fatmayentir@gmail.com

Bu bölümde lise öğrencilerinden edinilen yaşam amaçları ile ilgili ifadelere yer verilmiştir. Sizden konuya ilişkin aşağıda sıralanan maddelerin araştırmanın amacına uygun olup olmadığına ilişkin değerlendirmenizi ifadenin karşısında bulunan "uygun değil" ve "uygun" seçeneklerinden birine "X" işaretini kullanarak belirtmeniz beklenmektedir.

ERGENLER İÇİN YAŞAM AMAÇLARI ÖLÇEĞİ

NO	AMAÇLAR	Uygun	Uygun Değil	Şu şekilde değiştirilsin
1	İyi bir meslek sahibi olmak			
2	Dostluklarımı sürdürmek ve yeni dostluklar edinmek			
3	Aşık olmak / flört etmek			
4	İyi bir evlilik yapmak			
5	Yurtdışında okumak			
6	Okul birincisi olmak			
7	Mesleğimde gelişerek ilerlemek			
8	Doya doya alışveriş yapmak			
9	Toplumda saygın biri olmak			
10	Dinimi çok güzel bir şekilde öğrenip başkalarına anlatmak			
11	Güzel bir yüze sahip olmak			
12	Yakışıklı/güzel olmak			
13	Uzun boylu olmak			
14	Allaha iyi bir kul olmak			
15	Yüksek notlar almak			
16	Sınıfta kalmadan okuldan mezun olmak			
17	İnsanlarla iyi geçinmek			
18	Etrafımda güvенеbileceğim arkadaşlara sahip olmak			
19	Başarılı bir hayat sürmek			
20	Kendi kararlarımı almak			
21	Gezmek, görmek			
22	Sevdiğim insanla evlenip dini çerçeveye uygun şekilde yaşamak istiyorum			
23	Alanımda çok iyi olmak			
24	İyi bir anne/ baba olabilmek			
25	Annemi/ babamı mutlu etmek			
26	Çekici olmak			
27	Topluma faydalı bir birey olmak			
28	İdeallerimi gerçekleştirmek			
29	Özgün olmak/ kendim olmak			

30	İnançlarımı değerlerimi özgürce yaşamak			
31	Arkadaşlarla birlikte gezmek, eğlenmek			
32	Farklı yerlere gitmek			
33	Aileme harika bir yaşam sunmak			
34	Para kazanıp aileme bakmak			
35	Çocuklarımı dini şekilde yetiştirmek			
36	Dünya turu yapmak			
37	Beğenilen biri olmak			
38	Her zaman modaaya uygun giyinmek			
39	Sokak hayvanlarına yardım etmek onlar için barınak açmak			
40	Yardıma muhtaç insanlara bakmak			
41	Kendine güvenen birisi olmak			
42	Özgür olmak			
43	Toplum içinde saygıdeğer bir kişilik olmak			
44	Kararlı ve sorumluluk sahibi bir insan olmak			
45	Zinde olmak			
46	Normal bir kiloya sahip olmak			
47	Ünlü biri olmak			
48	İnsanların özenerek baktığı insan olmak			
49	Ülkede önemli bir kişilik olmak			
50	Her zaman doğru olmayı ve doğrunun yanında olmak			
51	Keşkesiz bir hayat sürmek			
52	Manken gibi bir vücuda sahip olmak			
53	Güzel bir fiziğe sahip olmak			
54	Sağlıklı bir yaşam tarzına sahip olmak			
55	Dengeli beslenmek			
56	Hayatımda gitmediğim yerlere gitmek			
57	İnsanların güvendiği biri olmak			
58	Aileme kendimi kanıtlamak			
59	Mesleğimi elime aldıktan sonra kardeşimi okutmak			
60	İlk maaşımı aldığımda yakınlarıma hediyeler almak			
61	Sağlığımı korumayı başarmak			
62	Sağlığım için spor yapmak			
63	Annemle babamı ev sahibi yapmak			
64	Savaş olmayan bir dünyada yaşamak			
65	Dürüst bir yaşam sürmek			
66	Yaptığım işten zevk almak			
67	Önde olmak			
68	İlerde güzel bir makama gelmek			
69	Huzurlu bir hayat yaşamak			
70	Güzel bir gelecek kurmak			

71	Annemi babama rahat bir yaşam sağlamak			
72	Hayatla barışık olmak			
73	Örnek bir kişilik / karakter sahibi olmak			
74	Engelli bütün insanlara yardım etmek			
75	Bir sivil toplum kuruluşuna üye olup güzel işler yapmak			
76	Dini vazifelerimi yerine getirmek (namaz, oruç, zekat...)			
77	Ailemi onurlandırmak			
78	Derslerimde başarılı olmak			
79	Çok para kazanacak bir mesleğe sahip olmak			
80	Sevmek ve sevilmek			
81	Ailem tarafından ödüllendirilmek			
82	Ailemden ayrı yaşamak			
83	Dünya çapında tanınmak			
84	Huzurlu, adaletin olduğu ve eşitlikçi bir dünyada yaşamak			
85	Ailemle güzel günler geçirmek			
86	Hayalimdeki kişiyle evlenmek			
87	Derslerde verilen bilgileri en iyi şekilde öğrenmek			
88	İyi bir kariyer yapmak			
89	Üniversiteyi kazanmak			
90	Bir dergide yazı yazmak			
91	Tüm insanları etkileyecek bir icat yapmak			
92	Hayatımın her anını dolu dolu yaşamak			
93	Manevi huzuru yakalayabilmek			
94	İş hayatında zirvelere ulaşmak			
95	Buluş yapmak			
96	Yaşamımın ilerleyen dönemlerinde gençlere güzel eserler bırakmak			
97	Dini yerleri ziyaret etmek (hac, umre, camiler)			
98	Sevdiğim mesleği yapmak			
99	Çok para kazanılan bir iş yapmak			
100	Hayır kurumu açmak			
101	İnsanlara karşılıksız yardımda bulunmak			
102	İmanlı bir şekilde ruhumu teslim etmek			
103	Bilim dünyasına katkıda bulunmak			
104	Durumu iyi olmayan öğrencilere yardım edip burs vermek			
105	Dinimi güzelce yaşamak			
106	Takdir edilen bir insan olmak			
107	Kültürlü ve anlayışlı bir ebeveyn olmak			
108	İnsanlara tarafından övülen bir mesleğe sahip olmak			

109	Annemi babamın isteyip de yapamadığı şeyleri onlara sunmak			
110	Ünlü bir bilim insanı olmak			
111	Okul/ Hastane yaptırmak			
112	Kültürlü ve bilgili bir insan olmak			
113	İleride adı her yerde bilenen birisi olmak			
114	Büyüklerime geleceklerini iyi yaşatmak			
115	Ailemle mutlu bir hayat yaşamak			
116	Ailemi onurlandıracak işler yapmak			
117	Mutlu bir yuva kurmak			
118	Herkes tarafından sevilen ve sayılan biri olmak			
119	Bir enstrüman kullanmayı öğrenmek ve uzmanlaşmak			

Önerilen Madde

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

Ek 2. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği (Deneme Formu)

Sevgili Öğrenciler,

Bu araştırmanın amacı, ergenlerin yaşam amaçlarını incelemektir. İnsanların uzun dönemli birtakım amaçları vardır. İnsanların yaşamlarında başarmalarını umdukları uzun vadeli bu türlü amaçlar yaşam amaçları olarak adlandırılmaktadır. Aşağıda yaşam amaçlarına ilişkin ifadeler yer almaktadır. Sizden istenen her bir amaç ifadesini dikkatli bir şekilde okuyup size ne kadar uygun olduğuna ilişkin yanıtı işaretlemenizdir.

Araştırmada yer alan ifadelere vereceğiniz yanıtlar, sadece araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Cevaplarınız içtenlikle belirtmeniz, araştırmanın amacına ulaşmasında katkı sağlayacaktır. Gösterdiğiniz ilgi ve özen için teşekkürler.

Fatma KANAL
Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD
fatmayentir@gmail.com

Cinsiyet: E () K ()

Sınıf: 9. Sınıf () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf ()

		HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	TAMAMEN KATILYORUM
NO		1	2	3	4	5
1	İyi bir meslek sahibi olmak					
2	Arkadaşlıklarımı sürdürmek					
3	Yeni arkadaşlar edinmek					
4	Aşık olmak					
5	Flört etmek					
6	İyi bir evlilik yapmak					
7	Yurtdışında eğitim görmek					
8	Başarılı olmak					
9	Bir meslek sahibi olduğumda kendimi sürekli geliştirmek					
10	Doya doya alışveriş yapmak					
11	Toplumda saygın biri olmak					
12	Dindar olmak					

13	Güzel bir bedene sahip olmak					
14	İnsanlarla iyi iletişim kurmak					
15	Güvenebileceğim arkadaşlara sahip olmak					
16	Kendi kararlarımı alabilmek					
17	Dilediğince gezebilmek					
18	Alanımda uzman olmak					
19	Alanımda tanınır bir uzman olmak					
20	İyi bir anne/ baba olabilmek					
21	Annemi mutlu etmek					
22	Babamı mutlu etmek					
23	Çekici olmak					
24	Topluma faydalı bir birey olmak					
25	İdeallerimi gerçekleştirmek					
26	Yaptığım bir işte özgün olmak					
27	Davranışlarımda kendim gibi olmak					
28	İnançlarımı özgürce yaşamak					
29	Değerlerimi özgürce yaşamak					
30	Aileme iyi bir yaşam sunmak					
31	Çocuklarımı dinin gereklerine uygun biçimde yetiştirmek					
32	Beğenilen biri olmak					
33	Modaya uygun giyinmek					
34	Sokak hayvanlarına yardım etmek					
35	Yardıma muhtaç insanlara el uzatmak					
36	Kendine güvenen birisi olmak					
37	Özgür olmak					
38	Toplumda saygın biri olmak					
39	Kararlı bir insan olmak					
40	Sorumluluk sahibi bir insan olmak					
41	Ünlü biri olmak					
42	İdeal bir kiloya sahip olmak					
43	Her zaman doğru davranmak					
44	Her zaman doğrunun yanında olmak					
45	Keşkesiz bir hayat sürmek					
46	Sağlıklı olmak					
47	İnsanların güvendiği biri olmak					
48	Aileme kendimi kanıtlamak					
49	İlk maaşımı aldığımda yakınlarıma hediyeler almak					
50	Sağlıklı bir yaşam sürmek					
51	Sağlığım için spor yapmak					
52	Dürüst biri olmak					
53	Yaptığım işten zevk almak					
54	İlerde iyi bir makama gelmek					
55	Huzurlu bir yaşam sürmek					

56	Hayatla barışık olmak					
57	Engelli insanlara yardım etmek					
58	Bir sivil toplum kuruluşuna üye olarak toplumsal sorumluluk üstlenmek					
59	Dini vazifelerimi yerine getirmek					
60	Ailemi onurlandırmak					
61	Çok para kazanacağım bir mesleğe sahip olmak					
62	Sevmek					
63	Sevilmek					
64	Sevdiğim insanlar tarafından sevilmek					
65	Ailem tarafından ödüllendirilmek					
66	Ailemle mutlu bir hayat yaşamak					
67	Hayalimdeki kişiyle evlenmek					
68	İyi bir kariyer sahibi olmak					
69	Üniversiteyi kazanmak					
70	Eser Bırakmak					
71	Hayatımın her anını dolu dolu yaşamak					
72	Manevi huzuru yakalayabilmek					
73	İş hayatımda zirvelere ulaşmak					
74	Buluş yapmak					
75	Dini yerleri ziyaret etmek					
76	Sevdiğim mesleği yapmak					
77	Çok para kazanılan bir iş yapmak					
78	Hayır kurumu açmak					
79	Bilim dünyasına katkıda bulunmak					
80	Dinimin gereklerine uygun bir şekilde yaşamak					
81	Kültürlü bir ebeveyn olmak					
82	Anlayışlı bir ebeveyn olmak					
83	İnsanlar tarafından değer verilen bir mesleğe sahip olmak					
84	Ünlü bir bilim insanı olmak					
85	Okul, Hastane gibi topluma hizmet veren yerler yaptırmak					
86	Kültürlü bir insan olmak					
87	Bilgili bir insan olmak					
88	Mutlu bir aile kurmak					
89	Herkes tarafından sevilen biri olmak					
90	Herkes tarafından sayılan biri olmak					
91	Bir müzik aleti çalmayı öğrenmek					
92	Bir müzik aleti çalma konusunda uzmanlaşmak					

Ek 3. Ergenler İçin Yaşam Amaçları Ölçeği (Nihai Formu)

Sevgili Öğrenciler,

Bu araştırmanın amacı, ergenlerin yaşam amaçlarını incelemektir. İnsanların uzun dönemli birtakım amaçları vardır. İnsanların yaşamlarında başarmalarını umdukları uzun vadeli bu türlü amaçlar yaşam amaçları olarak adlandırılmaktadır. Aşağıda yaşam amaçlarına ilişkin ifadeler yer almaktadır. Sizden istenen her bir amaç ifadesini dikkatli bir şekilde okuyup size ne kadar uygun olduğuna ilişkin yanıt işaretlemenizdir.

Araştırmada yer alan ifadelere vereceğiniz yanıtlar, sadece araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Cevaplarınız içtenlikle belirtmeniz, araştırmanın amacına ulaşmasında katkı sağlayacaktır. Gösterdiğiniz ilgi ve özen için teşekkürler.

Fatma YENTİR KANAL
Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD
fatmayentir@gmail.com

Cinsiyet: E () K ()

Sınıf: 9. Sınıf () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf ()

		HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	TAMAMEN KATILYORUM
NO		1	2	3	4	5
1	Bilgili bir insan olmak					
2	Kendine güvenen birisi olmak					
3	Kararlı bir insan olmak					
4	Kültürlü bir insan olmak					
5	Davranışlarımda kendim gibi olmak					
6	İdeallerimi gerçekleştirmek					
7	Hayatla barışık olmak					
8	Başarılı olmak					
9	Sorumluluk sahibi bir insan olmak					
10	Kendi kararlarımı alabilmek					
11	Bilim dünyasına katkıda bulunmak					
12	Buluş yapmak					
13	Ünlü bir bilim insanı olmak					
14	Okul, Hastane gibi topluma hizmet veren yerler yaptırmak					

15	Hayır kurumu açmak						
16	Eser Bırakmak						
17	Bir sivil toplum kuruluşuna üye olarak toplumsal sorumluluk üstlenmek						
18	Beğenilen biri olmak						
19	Güzel bir bedene sahip olmak						
20	Çekici olmak						
21	Modaya uygun giyinmek						
22	Ünlü biri olmak						
23	Ailem tarafından ödüllendirilmek						
24	İdeal bir kiloya sahip olmak						
25	Aileme kendimi kanıtlamak						
26	İnsanlar tarafından değer verilen bir mesleğe sahip olmak						
27	Herkes tarafından sevilen biri olmak						
28	Dini vazifelerimi yerine getirmek						
29	Dinimin gereklerine uygun bir şekilde yaşamak						
30	Çocuklarımı dinin gereklerine uygun biçimde yetiştirmek						
31	Dindar olmak						
32	Dini yerleri ziyaret etmek						
33	İyi bir evlilik yapmak						
34	Aşık olmak						
35	Hayalimdeki kişiyle evlenmek						
36	İyi bir anne/ baba olabilmek						
37	Flört etmek						
38	Mutlu bir aile kurmak						
39	Sevmek						
40	Sevilmek						

Ek 4. Ölçme Araçları Kullanım İzni

YAŞAMDA ANLAM ÖLÇEĞİ BİLGİ x +

https://mail.google.com/mail/u/0/#search/NUR/KttxLwghjXMrGfFwwjJMFHTgSDCPZdCKL

Gmail Postalarda arayın

Yaklaşık 33 ileti dizisinden 6.

YAŞAMDA ANLAM ÖLÇEĞİ BİLGİ VE İZİN TALEBİ BETÜL HOCA x

Fatma Yentir <fatmayentir@gmail.com> 29 Mart Cum 10:05 ☆ ↶ ⋮
 Alıcı: bcc: nur.demirbas, bcc: demirbas.nur

Hocam Merhaba,
 Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Ergenlere Yönelik Yaşam Amaçları Ölçeği geliştirmekteyim. Prof. Dr. Tahsin İLHAN ve Dr. Öğr. Üyesi Betül KARAKOÇ ALATLI tez danışman hocalarım. Ölçeğimle beraber uyumlu bir ölçek uygulamam gerekiyor. Hocam Yaşamda Anlam Ölçeğinizi kullanabilir miyim? Çalışmalarınızda kolaylıklar diler, iğniz için teşekkür ederim.

Fatma YENTİR KANAL
 Gaziosmanpaşa Üniversitesi
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü
 Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD
 mail: fatmayentir@gmail.com

ahmet yentir Bir video görüşmesindeyiniz
 Tuba Akbulut Bir video görüşmesindeyiniz
 Bilinmiyor

YAŞAMDA ANLAM ÖLÇEĞİ BİLGİ x +

https://mail.google.com/mail/u/0/#search/NUR/KttxLwghjXMrGfFwwjJMFHTgSDCPZdCKL

Gmail Postalarda arayın

Yaklaşık 33 ileti dizisinden 6.

nur <demirbas.nur@gmail.com> 29 Mar 2019 16:56 ☆ ↶ ⋮
 Alıcı: ben

Merhaba Fatma,
 Yaşamda Anlam Ölçeği'ni kullanabilirsin. Ekte ölçeği ve psikometrik özelliklerini gönderiyorum.
 İyi çalışmalar
 Nur Demirbaş Çelik

Fatma Yentir <fatmayentir@gmail.com>, 29 Mar 2019 Cum, 10:05 tarihinde şunu yazdı:

...

YAKINLAŞTIRILMIŞ

YAO_Psikometrik...

Fatma Yentir <fatmayentir@gmail.com> 29 Mar 2019 17:39 ☆ ↶ ⋮
 Alıcı: nur

İğniz için çok teşekkür ederim hocam,
 İyi çalışmalar.

ahmet yentir Bir video görüşmesindeyiniz
 Tuba Akbulut Bir video görüşmesindeyiniz
 Bilinmiyor Cnm nasilsin 2 numaran vardı bendi
 yaşın kanal

Ek 5. Araştırma Uygulama İzin Belgeleri



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.3265488
Konu : Araştırma İzni Verilmesi

13/03/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi
b) 09/10/2014 tarihli ve 27001677/600/4437181 sayılı Valilik Makam Onayı.
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonununun 28/02/2017 tarihli tutanağı.

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Reşadiye Anadolu İmam Hatip Lisesi Rehber öğretmeni Fatma Kanal Tokat il/ilçe Lise öğrencilerine yönelik "Lise Öğrencilerinde Yaşam Amaçlarına Yönelik Ölçek Geliştirilmesi" ile ilgili ölçek uygulaması konusunda hazırlanmış olduğu bilimsel amaçlı anket çalışmasını uygulamak istemektedir.

Söz konusu bilimsel amaçlı çalışmanın Tokat il/ilçe Lise öğrencilerine uygulama yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim

Levent YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
13/03/2017

Mehmet Suphi KÜSBECİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:
1-Tutanak
2-Anket
3-Dilekçe
4-Öğrenci Belgesi

GOP Bulvarı 60100 Tokat/Merkez
Elektronik Ağ:www.meb.gov.tr
e-posta:stratejigelistirme60@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Adnan YÜCE
Tel:(0356) 214 10 17-358
Faks:(0356) 214 11 86-212 96 35

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5efe-1096-3321-8262-65c2 kodu ile tey



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.3310018
Konu : Anket Çalışması İzni Verilmesi.

13.03.2017

Sayın : Fatma KANAL
Çermik Mah.Kemal Tüfekçi Cad. No:25
Reşadiye Anadolu İmam Hatip Lisesi
Reşadiye/TOKAT

İlgi : 24/02/2017 tarihli dilekçeniz.

İlgi dilekçeniz ekinde sunulan "Lise Öğrencilerinde Yaşam Amaçlarına Yönelik Ölçek Geliştirilmesi" konusunda hazırlanmış olduğunuz anket çalışmasının ilimiz il/ilçe lise öğrencilere uygulama yapılmasıyla ilgili araştırma izni Müdürlüğümüz İnceleme Komisyonu Tarafından incelenmiş,söz konusu araştırmanın yapılmasında herhangi bir sakınca olmayacağı kanaatine varılmış olup, konu ile ilgili Valilik Onayı ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi, uygulamanın okullarımızdaki durum hakkında bilgi sahibi olmak ve veri tabanı oluşturmak açısından tez sonucunun müdürlüğümüze bildirilmesini rica ederim.

Osman SARGUT
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek : Valilik Onayı (1 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.
14./03/2017..

Adnan YÜCE

GOP Bulvarı 60100 Tokat/Merkez
Elektronik Ağ:www.meb.gov.tr
e-posta:stratejigelistirme60@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Adnan YÜCE
Tel:(0356) 214 10 17-358
Faks: (0356) 214 11 86 -212 96 35

Ek 6. Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Fatma YENTİR KANAL
Kişisel Bilgiler:	Uyruğu: T.C. Doğum Tarihi ve Yeri: 24/04/1989 - TOKAT
İletişim Bilgileri:	Tel: 05458839335 E-posta: fatmayentir@gmail.com
Öğrenim Bilgileri:	Lise: 2003-2007 Tokat Anadolu Lisesi - Tokat Lisans: 2008-2012 Ankara Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma ABD Yüksek Lisans: 2012-2019 Tokat GaziOsmanPaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı
İş Deneyimi:	2012- 2018: Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman, Tokat Reşadiye Anadolu İmam Hatip Lisesi 2018-Halen: Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman, Tokat Merkez Ataürk Anadolu Lisesi