

ERGENLERİN KİMLİK GELİŞİMİ İLE AKADEMİK GÜDÜLENME/UMUDUN İLİŞKİSİNDE PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARIN ARACI ROLÜ*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Goncagül PALA¹, İbrahim KEKLİK², Nur DEMİRBAŞ ÇELİK³

* Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamlanan yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

1 Uzm. Psikolojik Danışman, Farabi İlkokulu KOCAELİ, goncagulp@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3968-8928.

2 Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, keklk@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8442-995X.

3 Dr. Öğr. Üyesi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, nur.celik@alanya.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7920-4361.

Geliş Tarihi: 29.06.2020 Kabul Tarihi: 25.03.2021 DOI: 10.37669/milliegitim.760124

Öz: Bu çalışmanın amacı ergenlerdeki kimlik gelişimi ile akademik motivasyon ve umut düzeyleri arasındaki ilişkilerinde temel psikolojik ihtiyaçların aracı rolünü belirlemektir. Katılımcılar, sosyokültürel yapısı oldukça geniş olan bir şehrin en büyük ilçesindeki farklı lise türlerine devam eden 480 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olarak Kişisel Bilgi Formu, Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği, Akademik Güdülenme Ölçeği, Temel Psikolojik Gereklerin Doyumu Ölçeği – Lise Formu ve Sürekli Umut Ölçeği kullanılmıştır. Her bir temel psikolojik ihtiyaç ayrı ayrı aracı değişken olarak incelendiği için farklı yapısal eşitlik modeli oluşturulmuştur. Bulgulara göre, kimlik gelişiminin içsel yatırımda bulunma boyutu dışındaki diğer boyutlar ile akademik güdülenmenin ve umut arasındaki ilişkiye özerkliği ve yeterliliğin aracılık ettiği görülmüştür. Kimlik gelişiminin seçeneklerin saplantılı araştırılması ve seçeneklerin derinlemesine araştırılmasından akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişkiye ilişkililik doyumunun aracılık ettiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: kimlik, özerklik, yeterlik, ilişkililik, akademik güdülenme, umut

THE ROLE OF PSYCHOLOGICAL NEEDS AS AN INTERMEDIARY IN THE RELATIONSHIP BETWEEN ADOLESCENTS' IDENTITY DEVELOPMENT AND ACADEMIC MOTIVATION/HOPE

Abstract:

The purpose of this study was to investigate the mediating role of satisfaction of basic psychological needs in the relationship of adolescent identity development, academic motivation and hope. Participants consisted of 480 high school students attending different high schools in the biggest district of a city with a broad sociocultural structure. The Personal Information Form, Dimensions of Identity Development Scale, Academic Motivation Scale, Basic Psychological Needs Scale - High School Form and Dispositional Hope Scale were administered as data collection tools. Since each basic psychological need was examined separately as an intermediary variable, different structural equality models had been established. According to the findings, autonomy and competence were mediated by the relationship between the dimensions of identity development other than the dimension of internal investment and academic motivation and hope. It can be said that relatedness satisfaction mediates the relationship between academic motivation and hope from the obsessive exploration of options and in-depth exploration of options in identity development.

Keywords: identity, autonomy, competence, relatedness, academic motivation, hope

Giriş

Ergenlik, bireylerin aynı anda birçok farklı alanda değişim yaşamaları nedeniyle genellikle fırtınalı geen bir ağ olarak görülmektedir. Ergenlikle ilgili alışmalara öncülük eden G. Stanley Hall (1844-1924) bu dönemi çatışma ve duygudurum değişiklikleriyle dolu, çalkantılı bir dönem olarak ifade etmiştir (Santrock, 2016). Çocukluktan bu döneme geçişin başlaması pek çok bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fizyolojik değişimi de beraberinde getirmektedir. Bu geişim ve değişimler; ergenin kim olduğuna ve nasıl bir yaşam istediğine karar vermesinde, kariyer planlarını belirlemesine dair araştırmalar yapmasında rol oynamaktadır.

Kimlik geçişimi doğumdan itibaren filizlenmeye başlasa da ergenlik döneminde hızlanmakta, bireyi yetişkinlik döneminde hazırlamaktadır. Santrock (2016) ergenliğin önemli görevlerinden birini yetişkinliğe hazırlık olduğunu vurgulamaktadır. Sağlıklı

kimlik gelişim süreci yaşayan ergen beliren yetişkinlik dönemine kolay uyum sağlamaktadır (Morsünbül ve Çok, 2013). Dolayısıyla ergenin fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılaması, amaçlarına ulaşmada motivasyonunu kaybetmemesi, yaşama dair umutlu bakış açısı oluşturması, başarılı ve sağlıklı bir kimlik oluşturması açısından önem taşımaktadır. Bu süreç bireyin yaşamında kritik bir dönemdir öyle ki bu süreçte ergen “Ben Kimim?”, “Gelecekte beklenenlerim neler?”, “Ne yapmak istiyorum?” sorularına yanıt aramaktadır. Bunun yanı sıra ergenlik dönemindeki bireyin yaşamına dair hedefler belirlemesi, hedeflerine ulaşmak için çabalaması, hareket hâlinde olması, motivasyonunu koruması ve umutlu bakış açısı barındırması kendisiyle ilgili bilinmezlikleri gidermesinde ve zorlukların üstesinden gelmesinde kolaylık sağlamaktadır.

Psikoloji alan yazını kimliğe dair tanım yaparken “Ben Kimim?” sorusuna cevap aramaktadır. Bu arayış sürecinde alan yazına büyük katkılar sağlayan araştırmacılarından biri de Erikson olmuştur. Erikson insan yaşamını dönemlere ayırarak ele almış, her dönemin kendine has özellikleri ile tanımlandığı Psikososyal Gelişim Kuramı’nı geliştirmiş ve kimlik kavramını da bu kuramın içerisinde incelemiştir. Erikson’a (1968) göre kimlik; yalnızca bireyin yaşantısıyla değil, çevrenin etkisinde yaşanan değişimlerle meydana gelmektedir. Bunun yanında kimlik gelişimi yaşam boyu sürmekte, her gelişim döneminde farklı değişim ve gelişim yaşanmakta, bu dönemler içinde ergenlik dönüm noktası niteliği taşımaktadır (Erikson, 1963, 1968). Kavramla ilgili alan yazına katkıda bulunan diğer bir kişi de James Marcia’dır. Marcia’nın (1966) kimlik modeline göre bu kavram; kişinin kendisi tarafından oluşturulan inançların, dürtülerin, kabiliyetlerin ve geçmişinin bir bütünü olarak tanımlanmaktadır. Erikson ve Marcia’nın modellerinden farklı olarak Berzonsky sosyal bilişsel süreçleri temel alarak kendi kimlik gelişimi modelini oluşturmuştur. Bu modelde bireyler kimliklerine dair yargılarda bulunurken kullandıkları hünerlere, araştırma tekniklerine ve karara varma şekillerine göre kimlik stillerini oluşturmaktadır (Berzonsky, 1992, 1999, 2003). Kimlik gelişimiyle ilgili başka bir model de Kunnen ve Bosma (2003) tarafından geliştirilmiştir. Bu modelde kimlik gelişimi; ergenlik ve yetişkinlik dönemleri içinde ele alınmakta ve tekrarlayıcı bir süreç olarak kabul edilmektedir. Modele göre uzun bir dönemi kapsayan kimlik gelişimi, kendi içinde oluşan küçük tekrarların bütününden oluşmaktadır (Kunnen, 2006). Kimlik gelişiminde ergenlik sonu olan beliren yetişkinliğe odaklanan Arnett, Beliren Yetişkinlik Kuramı ile kimlik kavramını kendinden önceki kuram ve modellerden farklı bir bakış açısıyla ele almaktadır. Bu kuram; kimlik hakkındaki araştırmaların beliren yetişkinlik döneminde olduğunu, kimliğe dair yerine getirilmesi gereken görevlerin bu periyot içinde tamamlanmasının mühim olduğunu öne sürmektedir (Arnett, 2000; 2007).

Alan yazın incelendiğinde kimlik kavramını ve gelişim sürecini değişik yönlerle ele alan modellerin olduğu görülmektedir. Bu araştırma Beş Boyutlu Kimlik Bıçimlenmesi Modeli temel alınarak yapılmıştır. Bu model Luyckx, Goossens, Soenen ve Beyers

(2006) tarafından başta Erikson ve Marcia olmak üzere farklı araştırmacıların kimlik modellerine dayandırılarak oluşturulmuştur. Beş Boyutlu Kimlik Biçimlenmesi Modelinde kimlik gelişimi içsel yatırımda bulunma (İYB), içsel yatırımla özdeşleşme (İYÖ), seçeneklerin genişlemesine araştırılması (SGA), seçeneklerin saplantılı araştırılması (SSA) ve seçeneklerin derinlemesine araştırılması (SDA) olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Luyckx ve diğerleri (2008) boyutları şöyle açıklamışlardır: İYB (commitment making) kimlikle alakalı meselelerdeki karar verme seviyesini ifade etmektedir. İYÖ (identification with commitment) kişinin bağlanmalarını, bir nevi kararlarını inceleyip yorumladıktan sonra kararlarının ve özdeşim kurduğu yapıların kendisine ne kadar uygun olduğuyula ilgili duygulanma derecesini ifade etmektedir. SGA (*exploration in breadth*) bireylerin kararlar vermeden önce kim olduklarına dair seçeneklerini inceleme düzeyleriyle ilgiliyken, SSA (*ruminative exploration*) kararlar verilmesine mâni olacak inceleme ve buluş sürecine takılı kalma düzeyini ifade etmektedir. Son olarak SDA (*exploration in depth*) verilen kararların kişinin kendisiyle ne kadar bağdaştığına dair yapılan incelemeleri ve yorumlamaları belirtmektedir.

Araştırmanın kuramsal temellerinden birini oluşturan temel psikolojik ihtiyaçlar Öz Belirleme Kuramı (ÖBK) kapsamında yer almaktadır. Kavram olarak öz belirleme kişinin harekete başlaması, özerk karar vermesi, sorumluluk üstlenmesi ve eylemlerini kendisinin başlatması olarak tanımlanmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). ÖBK kişinin kendisinde var olan gücü ve motive olma sürecini ele alan güdülenme kuramlarından biri olarak kabul edilmektedir (Ryan, 1995; Ryan ve Deci, 2000b). ÖBK'ye göre her birey, yaşamının yükümlülüğünü alma, farklılaşan olaylara uygun kararlar verebilme, sorunlarla karşı karşıya geldiğinde farklı çözüm yolları bulabilme potansiyeline sahiptir. Başka bir deyişle her birey yaşamındaki değişimlere göre kendini düzenleyebilme gücünü barındırmaktadır. Bu bakış açısıyla ÖBK, bireylerin kendi yaşamlarında irade sahibi olduğunu, doğal süreçlerinde gelişim gösterebildiklerini vurgulamaktadır (Ryan ve Deci, 2000a). ÖBK temel alınarak yapılan çeşitli araştırmalar sonucunda Bilişsel Değerlendirme Kuramı, Nedensellik Yönelimi Kuramı, Organizmik Bütünleşme Kuramı ve Temel Psikolojik Gereksinimlerin Doyumu Kuramı olmak üzere dört alt kuram geliştirilmiştir.

Temel Psikolojik Gereksinimlerin Doyumu Kuramı, bireyin doğasında bazı önemli gereksinimlerin olduğunu, bu gereksinimlerin doyurulma derecesinin iyi oluş ve öz belirleme sürecinde kritik bir rolünün olduğunu belirtmektedir. Bu ihtiyaçlar özerklik (autonomy), yeterlik (competence) ve ilişkisellik (relatedness) olarak ifade edilmektedir. Özerklik tavır ve tutumlarda iradeli ve arzulu olunması, eylemlerin içten gelen bir kaynak tarafından doğrulanması ve bireyin kendini ayarlama yöneliminde olması anlamına gelmektedir (Deci ve Ryan, 1985; Ryan ve Deci, 2000a; Ryan ve Sapp 2009). *Yeterlik*, kişinin yaptığı aktivitelerden tatmin olması, bir görevi yahut işi yapabilecek potansiyele sahip olduğuna dair inanç oluşturması anlamına gelmektedir (Deci ve Ryan 1985). İlişkisellik ise kişinin etrafındaki kişilerle iletişim hâlinde olmasını, bağ-

lantılar oluşturarak o çevreye ait hissetmesini, bağlılık kurmasını ifade etmektedir (Baumeister ve Leary, 1995).

Bireyin özgür iradesiyle tutumlarını oluşturması, sürdürmesi, yükümlülüğünü alması, bir başka ifadeyle özerk hareket etmesi, ÖBK'nin temel yapısını meydana getirmektedir. Bu sürekliliğin büyük bir kısmını da güdülenme oluşturmaktadır. Maslow (1987) güdülenmeyi, bireylerin bir hedefi gerçekleştirmek üzere kendi istekleri ile davranmaları ve çabalamaları olarak ele almaktadır. Güdülenme; tutumlara yön verilmesinde, aktif bir şekilde eyleme geçilmesinde etkili olmaktadır. Davranışın sergilenmesinde farklı etkenler bulunmaktadır. Özgür irade, istek, zorlama ve kazanç bu etkenlerden bazılarıdır. Tutumların yönlendirilmesinde rol oynayan motivasyonel süreçler ÖBK kapsamında ele alınmaktadır. Kuramda güdülenme; güdüsüzlük (motivasyonsuzluk), içsel güdülenme ve dışsal güdülenme olarak üç başlıkta ele alınmıştır (Ryan ve Deci, 2000b). Bunun yanı sıra her bir güdü (motivasyon) türü eğitim, iş, kariyer gibi farklı alanlarda araştırma konusu olmuştur. Bu çalışmada ise eğitim bağlamı temelinde akademik güdülenme ele alınmıştır.

ÖBK eğitim alanında ele alındığında öğrenme süreçlerindeki doyum, merak, verim ve özgüven düzeyinin artmasını, eğitimin kıymetinin daha iyi anlaşılmasını amaçlamaktadır. İçsel güdülenmenin artması, dışsal güdülenmenin içselleştirilmesi, motivasyonsuzluğun ortadan kalkması bu hedeflere ulaşmada önemli katkılar sağlamaktadır (Deci, Vallerand, Pelletier ve Ryan, 1991).

Kimliğin oluşma süreci kaygı, korku, kararsızlık gibi pek çok duyguyu barındırmaktadır. Aynı zamanda gereksinimlerin giderilmesinde karşılaşılan zorluklar ergenlik dönemini daha sancılı bir hâle getirmektedir. Bu süreçte bireyin güçlü ve yeterli hissettiği yönlerini ön plana çıkarmak, zorluklarla başa çıkmasında bireye yardımcı olmaktadır. Bu bakış açısı temel alındığında umutlu bir görüş edinilmesi, umudun yaşamın bir parçası hâle getirilmesi ergen için önem taşımaktadır. Umut, Türk Dil Kurumuna göre ummak sonucu oluşan güven ve meydana gelmesi beklenen yahut gelecekte olacağına inanılan şey olarak ele alınmaktadır (TDK, 2006). Bu tanımdan yola çıkılarak umut, bireyde bulunan hayat kaynağı olarak ifade edilebilmektedir. Umutla alakalı alan yazın incelendiğinde Snyder ve arkadaşlarının kapsamlı çalışmaları yapıldığı görülmektedir. Geliştirdikleri kuramda umut, amaca ulaşmaya ilişkin inisiyatif alma (agency) ve amaca ulaşmayı sağlayan yolları planlamaya (pathway) yönelik güdülenme durumu olarak ifade edilmektedir (Snyder, Harris ve diğerleri, 1991). Tanıma bakıldığında iki boyutta da hedef kavramının vurgulandığı görülmektedir. Bu ortak noktadan yola çıkarak umudun hedefler, hedefe ulaşma yolları ve inisiyatif alma boyutlarından oluştuğu belirtilmektedir (Snyder, Feldman, Shorey ve Rand, 2002). İlk boyut olan *hedef*, bir gaye doğrultusunda olmayı işaret etmektedir. Kurama göre her insan belirli bir amaca yönelik davranır ve amaçlar bilişsel aktivitenin doğrultusunu belirlemektedir (Snyder, Rand ve Sigmon, 2002). Boyutlardan ikincisi *amaca ulaşma yolları* bireyin hedeflerine erişmek için kullanışlı seçenekler oluşturabilme algısı olarak

ifade edilmektedir (Snyder, Rand ve diğerleri, 2002). İnisyatif alma, bireyin hedeflerine erişmek için oluşturduğu seçenekleri etkili kullanabileceğine dair algı olarak açıklanmaktadır (Snyder ve diğerleri, 2002).

Öz belirleme ve umut kavramlarının tanımları incelendiğinde bu iki kavramın ortak noktalarının motivasyon olduğu görülmektedir. Temelinde motivasyon olmasına rağmen alan yazında umut ve temel psikolojik ihtiyaçların birlikte ele alındığı çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Değişkenleri özerklik desteği, çalışma umudu ve başarı inancı olan 200 ergen bireyin gönüllü katıldığı farklı bir araştırmanın sonuçları incelendiğinde değişkenler arasında manidar ilişkilerin olduğu görülmektedir (Kenny, Walsh Blair, Blustein, Bempechat ve Seltzer, 2010). Temel psikolojik ihtiyaçlar ve umut arasındaki ilişkinin incelendiği bir başka çalışmada umut ile yeterliğin birbirini yordadığı bulgusu elde edilmiştir (Wandeler ve Bundick, 2011).

Smollar ve Youniss (1989) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarında ergenlik döneminde bireyin, kendilik değeri oluşturup geliştirebilmesinde özerklik ihtiyacının karşılanmasının bir hayli önem taşıdığı görülmektedir. Gnams ve Hanfstingl (2015) ergenlerle yaptıkları çalışmalarında, ergen bireyde var olan içsel akademik motivasyonun sürdürülmesinde temel psikolojik gereksinimlerin rol oynadığı bulgusunu elde etmiştir. ÖBK benimsenerek yapılan bir diğer çalışmada akademik benlik ile başarı arasında ilişkinin özerk akademik güdülenme yoluyla sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır (Guay, Ratelle, Roy ve Litalien, 2010). ÖBK'nin pek çok kavramını içeren bu çalışmalara bakıldığında başta özerklik olmak üzere temel psikolojik gereksinimlerin karşılanmasının akademik anlamda motivasyonun oluşmasında, sürdürülmesinde ve içselleştirilmesinde rol oynadığı görülmektedir. Son olarak Lee (2007) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre ergenlerin akademik başarı ve motivasyonlarının artmasında, okula sosyal açıdan uyum sağlamalarında öğretmenleriyle kurdukları güvenli ilişkinin önem taşıdığı bulgularına ulaşılmıştır. Bu araştırma da eğitim ortamlarında ilişkisellik ihtiyacının doyurulmasının akademik motivasyon üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Ergenlik döneminde bilişsel, duyuşsal ve fiziksel alanlarda meydana gelen yoğun değişimlerin, ergenleri risklere karşı zayıf hâle getirdiği genel olarak bilinmektedir. Bu değişimlerin etkisinde kalan ergen; ailesiyle ve akranlarıyla sağlıklı iletişim kurmakta, geleceğine dair kararlar almakta güçlük yaşayabilmektedir. Dünyadaki ve ülkemizdeki genç nüfus oranı göz önüne alındığında bireylerin ruhsal yönden sağlıklı olması, gençlerin istihdam edilmesi ve güçlü toplumların oluşmasına katkı sağladığı için ergenlerle yapılan çalışmalar önem arz etmektedir. Bu doğrultuda ergenlere destek olmada birinci basamak ruh sağlığı hizmetleri ve okullarda verilen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri de kıymetli hâle gelmektedir. Kimlik gelişim sürecinde temel psikolojik gereksinimlerin giderilmesi, akademik motivasyonun sürdürülmesi ve umutlu bakış açısı kazandırılması ergenlerin iyi oluşlarına katkı sağlayacağı, kendilerini tanımalarında ve geleceklerine yön tayin etmelerinde yardımcı olacağı düşünül-

mektedir. Bunun yanı sıra bu çalışmanın, ilgili alan yazının zenginleşmesine katkıda bulunması, araştırmacı ve uygulayıcılara yeni fikirler vermesi temenni edilmektedir.

Bu çalışmanın amacı ergenlerin kimlik gelişimi ile akademik güdülenme ve umut ilişkisinde temel psikolojik gereksinimlerin (özerklik, yeterlik ve ilişkisellik) doyumunun aracı rolünün incelenmesidir. Bu doğrultuda alt problemler aşağıdaki gibidir.

1. Kimlik gelişimi ile akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişki özerklik yoluyla kurulmakta mıdır?

2. Kimlik gelişimi ile akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişki yeterlik yoluyla kurulmakta mıdır?

3. Kimlik gelişimi ile akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişki ilişkisellik yoluyla kurulmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, yapısal eşitlik modelinin kullanıldığı betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri temel psikolojik gereksinimler, akademik güdülenme ve umut; bağımsız değişkeni ise kimlik gelişimi olarak belirlenmiştir. Temel psikolojik gereksinimler aynı zamanda aracı değişken olarak ele alınmıştır. Araştırmada lisede öğrenim gören ergenlerin kimlik gelişimi boyutlarıyla beraber kimlik gelişimi, akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişkide temel psikolojik gereksinimlerin doyumunun aracı rolü test edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları 2019 yılında lise 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma Kocaeli iline bağlı Gebze ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada uygun örnekleme tekniği kullanılmıştır. Uygun örneklemede kolay ulaşılabilen gönüllü katılımcılar çalışmaya dâhil edilir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011). Araştırmanın katılımcıları 480 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcıların cinsiyet dağılımı, sınıf düzeyleri ve lise türleri Tablo 1’de yer almaktadır

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Kategoriler	Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	303	63,1
	Erkek	177	36,9
Sınıf Düzeyi	Lise 3	116	24,2
	Lise 4	364	75,8
Lise Türü	Anadolu Lisesi	161	33,5
	Sosyal Bilimler Lisesi	57	11,9
	Mesleki Teknik Lise	205	42,7
	Kız İmam Hatip Lisesi	57	11,9
Toplam		480	100

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği (KGBÖ), Temel Psikolojik Gereksinimlerin Doyumu Ölçeği - Lise Formu (TPGDÖ-LF), Sürekli Umut Ölçeği (SUÖ) ve Akademik Güdülenme Ölçeği (AGÖ) kullanılmıştır. Bu araçların özellikleri aşağıda yer almaktadır.

Kişisel bilgi formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan formda katılımcıların cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi bilgilerini almak hedeflenmiştir.

KGBÖ: Luyckx ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen ölçek kimliğin boyutlarını ölçmektedir. Boyutları; içsel yatırımda bulunma (İYB), seçeneklerin genişlemesine araştırılması (SGA), seçeneklerin saplantılı araştırılması (SSA), seçeneklerin derinlemesine araştırılması (SDA) ve içsel yatırımla özdeşleşme (İYÖ) olan 5 boyutlu ölçekte her boyutta 5 madde bulunmaktadır. Boyutlardan alınan puanlar 5 ile 25 arasında farklılaşmaktadır. Her boyut ayrı değerlendirilerek toplam puan hesaplanmaktadır. Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği (KGBÖ) olarak Türkçeye uyarlayan kişi ise Morsünbül'dür (2011). KGBÖ'nün iç tutarlık katsayıları (Cronbach Alfa) İYB .88, SGA .87, SSA .90, İYÖ .89 ve SDA .89'dur. Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlık katsayıları Tablo 2'de verilmiştir.

TPGDÖ-LF: Deci ve Ryan'ın (2000) geliştirdiği ölçek, ilerleyen süreçte Gagne (2003) tarafından yeniden düzenlenerek son hâlini almıştır. Ölçek özerklik, yeterlik ve ilişki-sellik boyutları olmak üzere 3 boyuttan oluşmaktadır ve 21 maddedir. Her alt boyutun puanı ayrı ayrı hesaplanmaktadır. Boyutlardan yüksek puan alınması o gereksinimin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Türkçe uyarlaması üniversite öğrencileri örnekleme için yapılan ölçeğin lise öğrencileri formu Şahin ve Korkut-Owen (2009) tarafından gerekli çalışmalar yapılarak Temel Psikolojik Gereksinimlerin Doyumu Ölçeği

- Lise Formu (TPGDÖ-LF) adıyla oluşturulmuştur. TPGDÖ-LF'nin iç tutarlılık katsayıları özerklik, yeterlik ve ilişkisellik için sırasıyla .69, .64, .77 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayıları Tablo 2'de verilmiştir.

AGÖ: Bozanoğlu (2004) tarafından akademik güdülenmeyi belirlemek için geliştirilen ölçeğin üç alt ölçeği vardır. Bunlar, kendini aşma (KA), bilgiyi kullanma (BK) ve keşif (K) alt ölçeğidir. Toplam 21 madde olan ölçekten yüksek puan almak akademik güdünün yüksekliğini ifade etmektedir. AGÖ'nün iç tutarlılık katsayıları tüm boyutlar için .77 ile .85 arasında değişmektedir. Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayıları Tablo 2'de verilmiştir.

SUÖ: Üniversite öğrencilerinin sürekli umut seviyelerini ölçmek amacıyla Snyder ve diğerleri (1991) tarafından geliştirilen ölçeğin alternatif yollar düşüncesi (AYD) ve eyleyici düşünce (ED) alt ölçekleri bulunmaktadır. Ölçek toplam 12 madde olup ölçekten alınacak puanlar 8 ile 64 arasında değişmektedir. Alınan puanların yüksekliği umut seviyesinin fazlalığını ifade etmektedir. Ölçeğin Türkçeye uyarlamasını Akman ve Korkut (1993) yapmış, lise çalışma grubunda geçerlik ve güvenilirlik analizleri Denizli (2004) tarafından yapılmıştır. SUÖ'nün lise çalışma grubundaki iç tutarlılık katsayısı .65'tir. Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayıları Tablo 2'de verilmiştir.

Verilerin Analizi

Üç farklı temel psikolojik ihtiyaç ayrı ayrı ele alınarak yapısal eşitlik modelleri (YEM) test edilmiştir. Öncelikle normal dağılım varsayımı sınanmıştır. Sonrasında iki aşamalı yaklaşımın temel prensibi olarak önce ölçme modeli ardından yapısal model test edilmiştir. Yapısal model öncesi temel normal dağılım varsayımı sınanmıştır. Bu çalışmada kimlik gelişimi bağımsız değişken, güdülenme ve umut bağımlı değişken, temel psikolojik gereksinimlerin doyumu ise aracı değişken olarak alınarak yapısal eşitlik modeli (YEM) sınanmıştır. Elde edilen sonuçlar değerlendirilirken RMSEA, NFI, CFI, SRMR gibi uyum istatistiklerinden faydalanılmıştır. Buna göre RMSEA değerinin .05'ten küçük olması iyi uyum, .05 - 08 aralığında olması kabul edilebilir uyum; SRMR değerinin .05'ten az olması iyi bir uyum, .05 - 1 aralığında olması bu değer için kabul edilebilir uyum; CFI, NFI ve GFI istatistiklerinin .95-1 aralığında olması iyi bir uyum, .90 - .95 arasında olması bu uyum değerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu işaret etmektedir (Hair ve diğerleri, 1998; Jöreskog ve Sörbom, 1993; Raykov ve Marcoulides, 2006; Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003; akt., Çelik ve Yılmaz, 2016). Tüm analizlerde Lisrel 8.80 programı kullanılmıştır.

Bulgular

Bu çalışmada kimlik boyutları ile güdülenme ve umut ilişkisinde aracı değişken olarak ilişkide temel psikolojik gereksinimlerin aracılığı test edilmiştir. Temel psikolojik ihtiyaçların alt ölçekleri arasındaki korelasyon yüksek olması nedeniyle her bir alt ölçek aracı değişken olarak ele alınarak üç farklı model test edilmiştir. YEM testinde

iki aşamalı yaklaşımın (Anderson ve Gerbing, 1988) gereği olarak önce ölçüm modeli sonrasında ise YEM test edilmiştir.

Ölçüm Modellerinden Kullanılan Değişkenlerin Betimsel İstatistikleri

Betimsel istatistikler: Ölçüm modelinde yer alan gözlenen değişkenlerin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Ölçüm Modellerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	\bar{X}	SS	Min.	Max.	α
KGBÖ - İYB	19,2771	3,68548	5	25	.88
KGBÖ - SGA	19.2583	3.32259	5	25	.80
KGBÖ - SSA	16.2771	4.46236	5	25	.78
KGBÖ - İYÖ	19.0917	4.05494	5	25	.84
KGBÖ - SDA	19.0729	3.6674	5	25	.77
AGÖ - KA	23.0354	5.20567	9	35	.74
AGÖ - BK	23.1729	4.04119	6	30	.71
AGÖ - K	22.1563	5.01174	7	35	.67
TPIÖ - Özerklik	15.6771	2.76382	6	20	.63
TPIÖ - Yeterlik	20.7167	3.60684	7	30	.56
TPIÖ -İlişki	25.125	5.49597	7	35	.79
U	25.5521	3.93653	9	32	.77

\bar{X} : Ortalama, SS: Standart Sapma (SS), Min: Ölçekten alınan minimum puan, Max: Ölçekte alınan Maksimum puan, α : Cronbach Alpha Katsayısı

Model I

Model I; kimlik alt ölçeklerinin bağımsız değişken, TPGÖ-Özerklik alt ölçeğinin aracı değişken, akademik güdülenme alt ölçekleri ve sürekli umut ölçeğinin bağımlı değişken olarak kullanıldığı modeli ifade etmektedir. Buna göre gözlenen değişkenlerin faktör yüklerinin (λ) 0.16 - 0.83 aralığında, t değerlerinin 3.31- 21.66 aralığında olduğu saptanmıştır. Ayrıca örtük değişkenlerin birbiriyle korelasyonları -.46 ile .77 arasında yer almaktadır. Örtük değişkenlere ait t değerlerine bakıldığında KGBÖ’nün faktörlerinin kendi aralarındaki ilişkileri dışındaki diğer örtük değişkenler arasındaki ilişkileri anlamlıdır. Bu bilgilere ait tablolar Ek-A’da verilmiştir. Model-I’e ilişkin ölçüm modelinin uyum değerleri Tablo 3’te verilmiştir.

Model II

Model II; kimlik alt ölçeklerinin bağımsız değişken, TPGÖ-Yeterlik alt ölçeğinin aracı değişken, akademik güdülenme alt ölçekleri ve sürekli umut ölçeğinin bağımlı

değişken olarak kullanıldığı modeli ifade etmektedir. Buna göre gözlenen değişkenlerin faktör yüklerinin (λ) 0.16 - 0.83 aralığında, t değerlerinin 3.34- 21.66; aralığında olduğu saptanmıştır. Örtük değişkenlere ait t değerlerine bakıldığında KGBÖ'nün faktörlerinin kendi aralarındaki ilişkileri dışındaki diğer örtük değişkenler arasındaki ilişkileri anlamlıdır. Bu bilgilere ait tablolar Ek-B'de verilmiştir. Model-II'ye ilişkin ölçüm modelinin uyum değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Model III

Model III; kimlik alt ölçeklerinin bağımsız değişken, TPGÖ-İlişkisellik alt ölçeğinin aracı değişken, akademik güdülenme alt ölçekleri ve sürekli umut ölçeğinin bağımlı değişken olarak kullanıldığı modeli ifade etmektedir. Buna göre gözlenen değişkenlerin faktör yüklerinin (λ) 0.21-0.99; t değerlerinin 3.31-21.66 aralığında değerler aldığı saptanmıştır. Model 3'te de Model 1 ve 2'de olduğu gibi KGBÖ'nün faktörlerinin kendi aralarındaki ilişkileri dışındaki diğer örtük değişkenler arasındaki ilişkileri anlamlıdır. Bu bilgilere ait tablolar Ek-C'de verilmiştir. Model-III'e ilişkin ölçüm modelinin uyum değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Model I, Model II ve Model III'e İlişkin Ölçüm Modelinin Uyum Değerleri

	NFI	CFI	IFI	SRMR	RMSEA	x2 / df
Model I	.92	.96	.96	.06	.05	2.31
Model II	.91	.96	.96	.06	.05	2.10
Model III	.91	.95	.93	.06	.05	2.10

N=480, p < .01

Yapısal modellerin oluşturulması: Araştırmanın örtük değişkenlerini oluşturan kimlik gelişiminin boyutları (İYB, SGA, SSA, İYÖ ve SDA), akademik güdülenmenin boyutları (KA, BK ve K), umut ile temel psikolojik gereksinimlerin boyutlarını oluşturan özerklik, yeterlik ve ilişkisellik aracı değişkenleriyle yapısal modeller oluşturulmuştur. Buna göre özerklik, ilişkisellik ve yeterlik değişkenlerinin aracı değişken olarak ele alındığı YEM test edilmiştir. Her üç modelin uyum iyiliği istatistikleri Tablo 4'te elde edilen modeller Şekil 1'de sunulmuştur.

Tablo 4. Model I, Model II ve Model III'e İlişkin YEM Uyum Değerleri

	NFI	CFI	IFI	SRMR	RMSEA	x2 / df
Model I YEM	.91	.95	.95	.06	.05	2.31
Model II YEM	.91	.95	.95	.06	.05	2.33
Model III YEM	.89	.93	.93	.09	.05	2.62

N=480, p < .01

Model I'e göre İYB dışındaki diğer kimlik boyutlarından özerkliğe giden yolların hepsi anlamlıdır. Özerklik boyutundan akademik güdülenme alt ölçekleri ve sürekli umut değişkenine giden tüm yolların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Buna göre İYB dışındaki kimlik boyutları ile akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişkide özerklik doyumunun aracılık ettiği söylenbilir.

Model II'de İYB dışındaki kimlik boyutlarından yeterli doyumuna giden tüm yollar anlamlıdır. Yeterlik boyutundan akademik güdülenme alt ölçekleri ve sürekli umut değişkenine giden tüm yolların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Buna göre İYB dışındaki kimlik boyutları ile akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişkide yeterli doyumunun aracılık ettiği söylenbilir.

Model III'e göre SSA ve SDA'dan ilişkisellik doyumuna giden yolların anlamlı olduğu diğer kimlik boyutlarından ilişkiselliğe giden yolların anlamsız olduğu görülmektedir. İlişkisellik boyutundan akademik güdülenme alt ölçekleri ve sürekli umut değişkenine giden tüm yolların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle SSA / SDA ile akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişkiye ilişkisellik doyumunun aracılık ettiği söylenbilir.



Şekil 1. Model I, Model II, Model III YEM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonucunda kimlik gelişiminin içsel yatırımda bulunma boyutu dışındaki diğer kimlik boyutları ile akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişkiye özerkliğin ve yeterliğin aracılık ettiği görülmüştür. Kimlik gelişiminin seçeneklerin saplantılı araştırılması ve seçeneklerin derinlemesine araştırılmasından akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişkiye ilişkisellik doyumunun aracılık ettiği söylenebilir. Her bir kimlik boyutuna ilişkin yapısal model sırasıyla ayrı ayrı aşağıda tartışılmıştır.

Ergenlerin içsel yatırımda bulunma kimlik boyutu ile akademik motivasyon ve umut birbirleri ile ilişkilidir. Ancak bu ilişkiye temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu aracılık etmemektedir. Ergenlerin içsel yatırımda bulunması bir kimlik ile doğrudan bağlandığı anlamına gelmemektedir. İçsel yatırımda bulunma sürecinden önce bir başka deyişle ergen bir taahhütte bulunmadan önce seçeneklerin araştırılıp keşfedilmesi gerekmektedir, ergenler bu aşamaları geçerse bir kimliğe içsel yatırım taahhüdünde bulunabilmektedir (Luyckx ve diğerleri, 2006). Bu çalışmanın sonucu ergenin bir kimliğe yönelik taahhütte bulunması ile akademik motivasyon ve umut arasında temel psikolojik ihtiyaçların aracılık etmediğini göstermektedir. Ergenlik çağındaki tüm bireyler bu seçeneklerin tüm yönlerini, getirilerini, kendilerine uygunluklarını ve aynı zamanda kariyer planlarını düşünme fırsatı bulamayabilmektedir. Buna göre bu kimlik boyutundaki ergenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması anahtar rolünde değildir. Bunun nedenlerinden biri; bir kimliğe bağlanma sürecinde olan ergenin ebeveynlerinin, arkadaşlarının tesirinde kalıp mevcut alternatifleri kendi iradesiyle inceleyip bu yönde yol almada zorlanması olabilmektedir. Ancak yine de bu aşamadaki bireyin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına ihtiyaç duymaması beklenmedik bir sonuçtur. Bir kimlik boyutuna karar verme aşamasındaki ergenin umut ve akademik motivasyonu için bu doyuma ihtiyaç duymamasının farklı nedenleri olabilmektedir. Ergenin psikopatolojisi, kişilik özellikleri gibi farklı değişkenler ele alınarak yapılacak çalışmalar daha kapsamlı sonuçlara ulaşılmasını sağlayacaktır.

Seçeneklerini genişlemesine araştırılması kimlik boyutu ile akademik güdü ve umut arasındaki ilişkiye özerklik, yeterlik doyumunu aracılık ederken ilişkisellik doyumunu bu ilişkide aracı değişken değildir. Bu aşamada ergenler "Ben kimim?" sorusuyla inceleme yapmaktadır (Waterman, 2015). Seçeneklerin genişlemesine araştırılmasında aileden bağımsız olunması işlevsel olarak görülmektedir (Luyckx ve diğerleri, 2006). Dolayısıyla seçeneklerin genişlemesine araştıran ergen, akademik motivasyon ve umut için aile desteğine ihtiyaç duymayabilmektedir. Bu aşamada ergenin yeterlilik ihtiyacı ve özerklik ihtiyacının desteklenmesi akademik motivasyon ve umut düzeyini artırmaktadır. Seçeneklerini genişlemesine araştıran ergenler için ilişkisellik doyumunu akademik motivasyon ve umut arasında aracılık etmemektedir. "Ben kimim?" sorusuna yanıt arayan ergen akademik güdülenme ve umut için diğerlerinin desteğine ihtiyaç duymayabilmektedir (Blustein, 1988; Schmitt-Rodermund And Vondracek,1999). Ergenlik alan yazınına göre bu dönemdeki aile ve akran ilişkileri ergen için büyük

önem taşımaktadır. Ergen üzerinde ebeveyn ve akran etkisi durumlara göre farklılık göstermektedir (Meeus, Oosterwegel ve Vollebergh, 2002). Bu araştırmanın bulgularına göre görünen o ki “Ben kimim?” sorusuna yanıt arayan ergen akademik motivasyon ve umut için akranlarının desteğine ihtiyaç duymamaktadır.

Seçeneklerini saplantılı araştırılması kimlik boyutu ile akademik güdü ve umut arasındaki ilişkiye ilişkisellik doyumunu aracılık ederken bu ilişkide özerklik ve yeterlilik doyumunu aracılık etmemektedir. Seçeneklerini saplantılı araştıran ergen bir noktada takılı kalmakta ve karar verememektedir. Bu süreç moratoryuma benzemektedir. (Waterman, 2015). Seçeneklerini saplantılı bir biçimde araştıran ergenlerin akademik motivasyon ve umut için her üç ihtiyacının da karşılanması önemli görünmektedir. Örneğin lise döneminde meslek seçiminde sadece bir alanda araştırma yapan ve başka seçenekleri irdelemeden aynı konuda sürekli araştırma yapan ergenin, akademik güdülenmesi ve umut beslemesi için diğerleri tarafından desteklenmesi, yeterli olduğunu hissetmesi ve özerkliğinin desteklenmesi önem arz etmektedir.

İçsel yatırımla özdeşleşme kimlik boyutu ile akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişkiye özerklik ve yeterlilik doyumunu aracılık ederken ilişkisellik doyumunu bu ilişkide aracı değişken değildir. İçsel yatırımla özdeşleşme kimlik boyutunda ergen taahhütte bulunduğu (içsel yatırımda bulunduğu) kimliğe bağlanmakta, bir karara varmaktadır. Araştırmalar bu boyutun en başarılı kimlik statüsüne işaret ettiğini vurgulamaktadır (Luyckx ve diğerleri, 2006). Bu boyutun sonuçları, seçeneklerin genişlemesine araştırılması kimlik boyutunun sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Dolayısıyla hem seçeneklerin genişlemesine araştırılması hem de içsel yatırımla özdeşleşme sürecinde akademik motivasyon ve umut için ergenin yeterliliğin ve özerkliğinin desteklenmesi önemli görünmektedir. Çalışmalar içsel yatırımla özdeşleşen bireylerin iyi ilişkiler geliştirdiğini belirtmektedir (Luyckx ve diğerleri, 2006). Bu çalışmada ise akademik motivasyon ve umut için ilişkisel doyumun anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bunun nedenlerinden biri ergenin zaten çevresiyle iyi ilişkilerinin olması ve akademik güdülenme ve umut için böyle bir ihtiyacı olmaması olabilmektedir.

Seçeneklerini derinlemesine araştırılması kimlik boyutu ile akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişkiye tüm temel psikolojik ihtiyaçların (özerklik, yeterlilik ve ilişkisellik) doyumunu aracılık etmektedir. Seçeneklerin genişlemesine araştırılması ile derinlemesine araştırılması arasındaki fark alan yazında tartışılmaktadır (Luyckx ve diğerleri, 2006). Bu tartışmaya göre seçeneklerin derinlemesine araştırılması uyum ile pozitif yönde ilişkilirken seçeneklerin genişlemesine araştırılması uyum ile negatif yönde ilişki göstermektedir. Ayrıca seçeneklerin genişlemesine araştırılması aileden bağımsız olması için işlevselken seçeneklerin derinlemesine araştırılmasında destekleyici ebeveynlik işlevsel olmaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada da akademik motivasyon ve umut için seçeneklerin derinlemesine araştırılmasında -seçeneklerin genişlemesine araştırılmasından farklı olarak- ilişkisellik doyumunu da aracı değişkendir. Dolayısıyla bu sonucun alan yazını desteklediği söylenebilmektedir. Görünen o ki se-

çeneklerini derinlemesine araştıran ergenlerin derslerine, sınavlarına odaklanabilmesi ve umut oluşabilmesi için özerk ve yetkin olmasının yanı sıra akrabalarının ve ailesinin desteği oldukça önemli görünmektedir. Örneğin lise döneminde meslek seçiminde derinlemesine araştırma yapan ergenin akademik güdülenmesi ve umut beslemesi için her üç ihtiyacının da karşılanması önem taşımaktadır.

Bu araştırmada kimlik gelişim süreci ve temel psikolojik ihtiyaçların önemi ve bu ihtiyaçların nasıl giderilebileceği, akademik güdünün nasıl sürdürülebileceği, umutlu bakış açısının oluşmasındaki etmenlerin neler olabileceği ele alınmıştır. Ayrıca bu değişkenlerin birbirleriyle ilişkisi incelenmiştir. Alan yazında kimlik gelişimini sonuç olarak ele alan çalışmalar (Diemer ve Blusteinş 2007; Fullinwider-Bush ve Jacobvitz, 1993; La Guardia, 2009) bulunsa da bu araştırmada kimlik gelişimi süreç olarak ele alınmıştır. Analizlerin geneline bakıldığında kimlik gelişiminin İYB boyutu hariç akademik güdülenme ve umut arasındaki ilişkiye özerklik, yeterlik ve ilişkiselliğin aracılık ettiği sonucuna ulaşıldığı için bulgular iki yönlü bakış açısıyla ele alınmıştır. Çalışma grubunun büyükşehre ait bir ilçede öğrenim gören 11. ve 12. sınıf lise öğrencilerinden oluşması, ölçeklerin öz bildirim dayalı olması, ölçeklerin arka arkaya uygulanması araştırmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır. Bu kapsamda ebeveynlerin destekleyici tutum sergilemeleri, bireydeki değişim ve gelişimlerin farkında olarak psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaları, okula karşı olumlu bakış açısına ve akademik güdüye sahip olmalarına yardımcı olmaları, umutlu bakış açısı aşılmalari ergen bireyin kimlik gelişim sürecine önemli katkılar sağlayacaktır. Uygulayıcılar açısından ele alındığında; temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması kapsamında öğrencilere ilgi, yetenek ve değerlerini keşfedebilecekleri olanakların sağlanmasının son derece faydalı olacağı söylenebilir. Öğrencilerin kendini tanıma, karar verme, problem ve çatışma çözme, atılganlık gibi öz belirleme seviyelerini yükselterek sosyal ve kişisel becerilerini geliştirecek etkinlik ya da çalışmalarla desteklenmesinin önemi üzerinde durulabilir. İhtiyaç duymaları hâlinde ergenlere bireysel psikolojik danışma hizmeti sağlanması da sağlıklı kimlik gelişimi ile ilgili göz ardı edilmemesi gereken bir seçenek olarak ifade edilebilir. Bunun yanı sıra ebeveynlerin çocuk ve ergenlere yaklaşma yöntemleri, ebeveynler ile çocuklar arasındaki iletişimin ergenin gelişimindeki etkisi gibi konulara eğitim ve seminer çalışmalarında yer verilmesi güçlü bir ebeveyn - ergen iletişimi oluşumuna katkıda bulunarak kimlik gelişim sürecinin sağlıklı olmasını destekleyecektir. Ergen bireylerin yaşamının büyük bir bölümünü öğrenim hayatına dayandığı hesaba katıldığında temel psikolojik ihtiyaçlarının giderilmesinde öğrenim hayatının da etkisi olmaktadır. Özerkliğin gelişmesi için zemin hazırlanması, ergenlerin güdülenmesinin sağlanması, öğretmenlerle içten ve sıcak ilişkiler kurulması kimlik gelişim sürecine, motivasyonların içselleştirilmesine ve umut düzeyinin artmasına katkı sağlayacaktır.

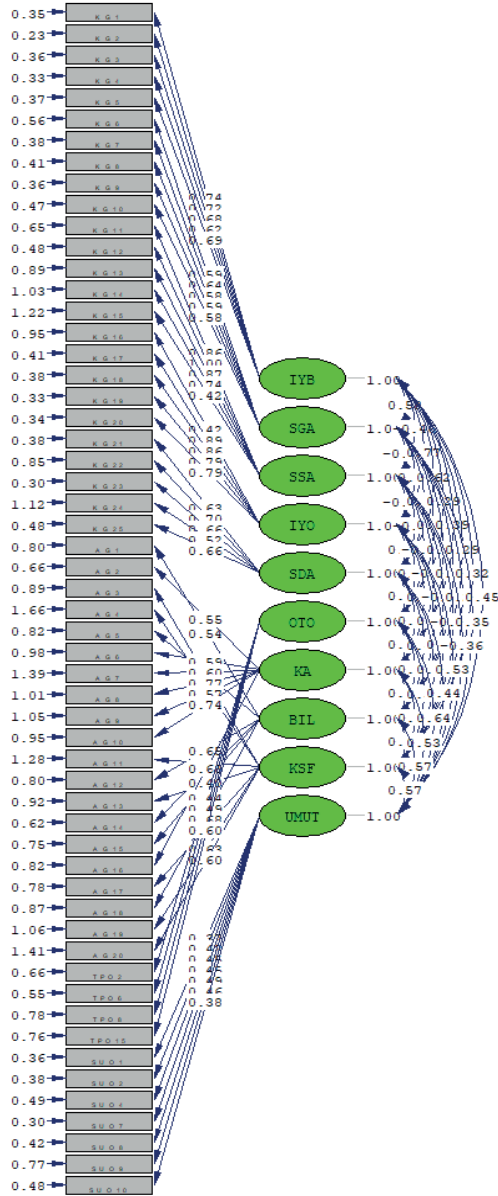
Kaynakça

- AKMAN, Y. ve KORKUT, F. (1993). Umut ölçeği üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 193-202.
- AKTAŞ, N. (2016). *Lise öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve karar verme stratejileri*. Yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- ANDERSON, J. C. & GERBING, D. (1988). Structural modeling in practice: A review and recommended two-steps approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423.
- ARNETT, J.J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.
- ARNETT J. J. (2007). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for?. *Child Development Perspectives*. 1(2), 68-73.
- BAUMEISTER, R. & LEARY, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- BERZONSKY, M. D. (1992). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality*, 60(4), 771-788.
- BERZONSKY, M. D. (1999). Identity styles and hypothesis- testing strategies. *The Journal of Social Psychology*, 139(6), 784-789.
- BERZONSKY, M. D. (2003). The structure of identity: Commentary on Jane Kroger's view of identity status transition. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 3(3), 231-345.
- BLUSTEIN, D. L. (1988). The relationship between motivational processes and career exploration. *Journal of Vocational Behavior*, 32, 345-357.
- BOZANOĞLU, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği: geliştirmesi, geçerliği, güvenilirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 83-98.
- CHANG, E. C. (1998). Hope, problem-solving ability, and coping in a college student population: Some implications for theory and practice. *Journal of Clinical Psychology*, 54(7), 953-962.
- ÇELİK, H. E. ve YILMAZ, V. (2016). *Lirsel 9.1 ile yapısal eşitlik modellemesi: temel kavramlar-uygulamalar-programlama (3. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- DECI, E. L. & RYAN, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- DECI, E. L. & 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., VALLERAND, R. J., PELLETIER, L. G. & RYAN, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3 and 4), 325-346.
- DENİZLİ, S. (2004). *The role of hope and study skills in predicting test anxiety levels of university students*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

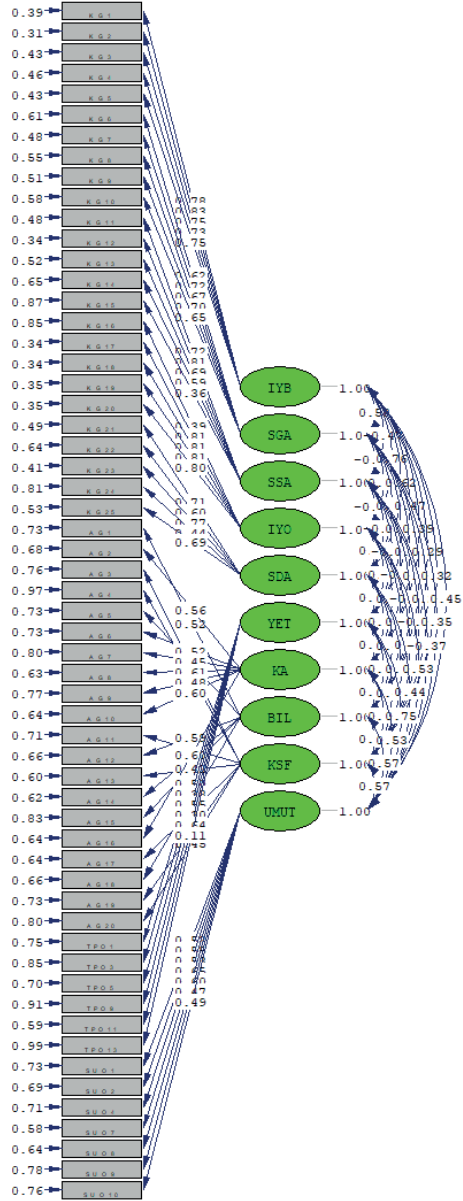
- DIEMER, M. A. & BLUSTEİN, D. L. (2007). Vocational hope and vocational identity: Urban adolescents' career development. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 98-118.
- ERIKSON, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York Norton.
- ERIKSON, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- FRAENKEL, J. R., WALLEN, N. E. & HYUN, H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. New York: The McGraw-Hill.
- FULLİNWIDER-BUSH, N. & JACOBVITZ, D. B. (1993). The transition to young adulthood: generational boundary dissolution and female identity development. *Fam Proc*, 32, 87-103.
- GAGNE, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement 1. *Motivation and Emotion*, 27(3), 199-224.
- GNAMBS, T. & HANFSTINGL, B. (2015). The decline of academic motivation during adolescence: an accelerated longitudinal cohort analysis on the effect of psychological need satisfaction. *Educational Psychology*, 36(9), 1698-1712.
- GUAY, F., RATELLE, C. F., ROY, A., & LİTALİEN, D. (2010). Academic self-concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 644-653.
- KENNY, M. E., WALSH-BLAİR, L.Y., BLUSTEİN, D. L., BEMPECHAT, J. & SELTZER, J. (2010). Achievement motivation among urban adolescents: Work hope, autonomy support, and achievement-related beliefs. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 205-212.
- KUNNEN, E. S. (2006). Are conflicts the motor in identity change? *Identity*, 6 (2), 169-186.
- KUNNEN, E. S. & BOSMA, A. H. (2003). Fischer's skill theory applied to identity development: A response to Kroger, *Identity*, 3(3), 247-270.
- LA GUARDIA, J. G. (2009). Developing who i am: A self-determination theory approach to the establishment of healthy identities. *Educational Psychologist*, 44(2), 90-104.
- LEE, S.Y. (2007). The relations between the student-teacher trust relationship and school success in the case of Korean middle schools. *Educational Studies*, 33(2), 209-216.
- LUYCKX, K., GOOSSENS, L., SOENENS, B. & BEYERS, W. (2006). Unpacking commitment and exploration: Validation of an integrative model of adolescent identity formation. *Journal of Adolescence*, 29, 361-378.
- LUYCKX, K., SCHWARTZ, S. J., BERZONSKY, M. D., SOENENS, B., VANSTEENKİSTE, M., SMİTS, I. & GOOSSENS, L. (2008). Capturing ruminative exploration: Extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence. *Journal of Research in Personality*, 42, 58-82.
- MARCIA, J. E. (1966). Development and validation of egoidentity status. *Journal of Personality and Social Psychology* 3(5), 551-558.
- MASLOW, A. H. (1987). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- MEEUS, W., OOSTERWEGEL, A. & VOLLEBERGH, W. (2002). Parental and peer attachment and identity development in adolescence. *Journal of Adolescence*, 25, 93-106.

- MORSÜNBÜL, Ü. (2011). *Ergenlikte özerkliğin ve kimlik biçimlenmesinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- MORSÜNBÜL, Ü. ve ÇOK, F. (2013). Kimlik gelişiminde yeni bir boyut: Seçeneklerin saplantılı araştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(40), 232-244.
- RYAN, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63(3), 398-427.
- RYAN, R. M. & DECI, E. L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- RYAN, R. M. & DECI, E. L. (2000b). The darker and brighter sides of human existence : Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11(4), 319-338.
- RYAN, R. M., & SAPP, A. R. (2009). Basic psychological needs: a self-determination theory perspective on the promotion of wellness across development and cultures. In Gough, I. and McGregor, A. (Eds.), *Wellbeing in developing countries*, (pp 71-92). Cambridge: Cambridge University Press.
- SANTROCK, J. W. (2016). *Adolescence* (6th ed.). New York: McGraw Hill Education.
- SCHMITT-RODERMUND, E. & VONDRACEK, F. W. (1999). Breadth of interests, exploration, and identity development in adolescence. *Journal of Vocational Behavior*, 55, 298-317.
- SMOLLAR, J. & YOUNİSS, J. (1989). Transformations in adolescents' perceptions of parents. *International Journal of Behavioral Development*, 2(1), 71-84.
- SNYDER, C. R., FELDMAN, D. B., SHOREY, H. S. & RAND K.L. (2002). Hopeful choices: A scholl counselor's guide to hope theory. *Professional School Counseling*, 5(5), 298-307.
- SNYDER, C. R., HARRİS, C., ANDERSON, J. R HOLLERAN, S. A., IRVİNE, L. M., SİGMON, S. T., YOSHİNOBU, L., GİBB, J., LANGELE, C. & HARNEY, P. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(4), 570- 585.
- SNYDER, C. R., RAND, K. L. & SİGMON, D. R. (2002). Hope theory: A member of the positive psychology family. In Snyder, C. R and Lopez, S. J. (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 257-276). New York: Oxford University Press.
- ŞAHİN, S. E. ve KORKUT-OWEN, F. (2009). Psikolojik ihtiyaçları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 64-74.
- TÜRK DİL KURUMU. (2006). Güncel Türkçe sözlük. <http://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- WANDELER, C. & BUNDİCK, M. (2011). Hope and self-determination of young adults in the workplace. *The Journal of Positive Psychology*, 6(5), 341-354.
- WATERMAN, A. S. (2015). What does it mean to engage in identity exploration and to hold identity commitments? A methodological critique of multidimensional measures for the study of identity processes. *Identity*, 15(4) 309-349.

Ek-A Model I Ölçme Modeli



Ek – B Model II Ölçme Modeli



Ek- C Model III Ölçme Modeli

