

## Ergenlerde Kimlik Gelişimi, Başarı Amaç Yönelimi Ve Bilişsel Karmaşıklık Arasındaki Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi\*

Examining the Predictive Relationship Among Identity Development, Achievement Goal Orientation, and Cognitive Complexity in Adolescents

Ahmet KALAFAT\*\*   
Bülent DİLMAÇ\*\*\* 

### Öz

Bu araştırma ergenlerin kimlik gelişimi, başarı amaç yönelimi ve bilişsel karmaşıklık arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Tekirdağ ilinde öğrenim gören 258'i (%45.8) kız, 305 i (%54.2) si erkek öğrenciden oluşan toplam 563 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma ile ilgili veriler “Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği” (KGBÖ), “Başarı Amaç Yönelimleri Ölçeği” (BAYÖ) ve “Bilişsel Karmaşıklık Ölçeği”(BKÖ) ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; ergenlerin kimlik gelişimi ile öğrenme amaç yönelimi arasında pozitif yönlü, kimlik gelişimi ile performans amaç yönelimi arasında negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Ergenlerin kimlik gelişimi ile bilişsel karmaşıklık arasındaki yordayıcı ilişkiler incelendiğinde ise, negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Ergenlerin öğrenme amaç yönelimi ile bilişsel karmaşıklık arasındaki yordayıcı ilişkiler incelendiğinde de, negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Ergenlerin performans amaç yönelimi ile bilişsel karmaşıklık arasındaki yordayıcı ilişkiler incelendiğinde de, pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kimlik Gelişimi, Başarı Amaç Yönelimi, Bilişsel Karmaşıklık.

### Abstract

This study has been carried out to investigate the relationship among adolescents' identity developmental, achievement goal orientation, and cognitive complexity. The study group consists of

\* Bu makale, Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde tamamlanan “Ergenlerde Kimlik Gelişimi, Başarı Amaç Yönelimi Ve Bilişsel Karmaşıklık Arasındaki Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinin özetidir.

\*\* Psikolojik Danışman, Millî Eğitim Bakanlığı, E-posta: ahmet.kalafat28@hotmail.com

\*\*\* Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, E-posta: bulentdilmac@gmail.com

563 high school students studying in Tekirdağ, of which 258 (45.8%) are female and 305 (54.2%) are male. The data related to the research have been collected using the Identity Development Dimensions Scale, Achievement Goal Orientation Scale, and Cognitive Complexity Scale. According to the findings obtained from the research, a positive linear relationship is observed to exist between adolescents' identity development and the sub-dimension of learning goals orientation and a negative linear relationship to exist between identity development and the sub-dimension of performance goals orientation. When examining the predictive relationships between adolescent identity development and cognitive complexity, they are seen to have a negative linear relationship. When examining the predictive relationships between adolescents' learning goals orientation and cognitive complexity, they are seen to have a negative linear relationship. When examining the predictive relationships between adolescents' performance goals orientation and cognitive complexity, they are seen to have a positive linear relationship.

**Keywords:** Identity development, Achievement goal orientation, Cognitive complexity

## Summary

### Introduction

Adolescence refers to the developmental period between childhood and adulthood. It is a process in which social, cognitive, and biological changes are experienced (Santrock, 2017, p. 16).

The most important developmental task of adolescence is the formation of identity. Adolescents question their place in the society in this period. Healthily completing adolescence positively contributes to adolescents' attaining their identity. Identity acquisition begins in the first years of one's life, and those who successfully survive the crisis of adolescence can then easily switch to their adult identity. Those who cannot healthily transition may experience identity confusion or reverse identity (Erikson, 1968).

Another developmental task adolescents have is cognitive development. Cognitive development affects adolescents' selves, peers, and friends as well as their system of thinking with regard to social, moral, and political values. This thought system is formed by obtaining and organizing information about one's social life. Research on thought systems has used the concept of schema as a primary concept. Schema can be defined as individuals' organized feelings and beliefs about any situation. When individuals face a new situation, they correlate cognitive schemas by filtering the situation or integrating it within existing cognitive structures (Baron & Byrne, 1984).

Individuals' achievement goals orientations differ from one another. While some individuals' main goal is to learn something, others may need to prove that their aim is to become talented, or in other words, to avoid appearing unskilled. Different reasons underlie these situations. The reasons that affect students' goal orientation vary according to the goals the teachers and school offer. The school model, which supports a competitive environment and grading achievement among students, is related to the sub-dimension of performance goals orientation, while the school environment that supports asking questions and emphasizes measuring student interest and effort is associated with the sub-dimension of learning goals orientation (Young, 1997).

## Method

The study group of the research consists of 497 students, 236 of whom are girls and 261 of whom are boys, who study in different high schools in Tekirdağ province in 2017-2018. The participants' ages vary between 14 and 18 ( $M = 16$ ). The data related to the research have been collected using the Identity Development Dimensions Scale (IDDS), Achievement Goal Orientation Scale (AGOS), and Cognitive Complexity Scale (CCS).

The research has conducted a structural equation modeling analysis in order to determine the relationships among adolescents' identity development, success orientation, and cognitive complexity, using a structural equation model to test the relationships among these variables. Structural equation modeling is a statistical approach for testing a theoretical model and reveals the causal and mutual relationships among the latent variables (Shumacker & Lomax, 2004). Structural equation modeling analysis has been carried out with the program AMOS 19.

## Findings

According to the findings, identity development positively affects learning goals orientation ( $\beta = 0.45$ ). Identity development negatively affects performance-approach goals orientation ( $\beta = -0.12$ ), performance-avoidance goals orientation ( $\beta = -0.14$ ), and cognitive complexity ( $\beta = -0.17$ ). Learning goals orientation negatively affects cognitive complexity ( $\beta = -0.10$ ). Performance-avoidance goals orientation positively affects cognitive complexity ( $\beta = 0.11$ ).

## Discussion

According to the results obtained in the research, a positive linear relationship is observed to exist between adolescents' identity development and learning goals orientation. Identity development is important in terms of affecting one's psychological health and future adulthood in adolescence.

A negative linear relationship has been observed to exist between identity development and the orientations of performance-approach and performance-avoidance goals. Performance goals orientations (performance-approach and performance-avoidance) are based on demonstrating one's abilities compared to others. The aim is to do better work than other individuals and to not appear incompetent to others (Elliot & Moller, 2003).

A negative linear relationship is observed to exist between adolescents' identity development and cognitive complexity. As adolescents' identity development increases, their cognitive complexity decreases. Arslan's (2005) study, which examined cognitive complexity and problem-solving approaches, found university students with low cognitive complexity to have higher problem-solving scores than students with high cognitive complexity. Higher problem-solving scores indicate a negative approach to problem solving.

A negative linear relationship is found to exist between adolescents' cognitive complexity and learning goals orientations. Adolescents' cognitive complexity decreases as their learning goals

orientation increases. Adolescents who choose the learning goals and performance goals approach to success can be concluded to have chosen a clearer method of expression and thinking compared to those who choose complex and multi-dimensional thinking. Adolescents who adopt the learning-goals orientation are thought to attempt to reach their learning goals directly without producing a large number of schemas. The fact that adolescents' do not produce many schemas should not be considered a negative situation. The situation to be expressed here relates to the fact that an adolescent can reach the target directly during the learning phase. A positive linear correlation has been found between cognitive complexity and performance-avoidance goals orientation. One can interpret the tendency of adolescents who adopt performance-avoidance goals orientation as revealing more causal judgments because they will constantly compare their success with others.

## Giriş

Ergenlik dönemi, bireyin çocukluk dönemi ile yetişkinlik dönemi arasındaki gelişimsel dönemi ifade eder. Bu dönem sosyal, bilişsel, biyolojik değişikliklerin yaşandığı bir süreçtir. (Santrock, 2017:16).

Birçok araştırmacı ergenlik döneminin insan hayatının önemli bir dönemi olduğu konusunda görüş birliğine varmıştır. Ergenlik döneminin kolay ya da zor geçeceği konusunda ise uzmanlar arasında görüş ayrılıkları vardır. Gelişim görevlerini zamanında ve başarı ile tamamlayan ergenlerin, sürecin getirdiği kaygı durumunu kontrol edebildikleri ve sosyal hayatta daha az karmaşa yaşadıkları görülmektedir. (Gallatin, 1976: Akt. Kulaksızoğlu, 1998:19-20). Ergen kişiliğini arama, hedefini belirleme, cinsel kimlik oluşturma ve kişilerarası iletişimi geliştirme gayretindedir. Ergenlik döneminde benlik henüz tam olarak gelişmemiştir ve sınırları belirlenmemiştir. Ergen birey bu dönemde sıkça kendisini kimlik arayışında bulur (Tarhan, 2003).

Ergenlik çağının en önemli gelişim görevi kimliğin biçimlenmesidir. Ergen bu dönemde toplumdaki yerini sorgulamaktadır. Ergenlik döneminin sağlıklı bir şekilde tamamlanması ergenin kimlik kazanımına olumlu katkı sağlamaktadır. Bireyin kimlik kazanımı yaşamın ilk yıllarında başlar ve ergenlik döneminin bunalımlarını başarıyla atlatan birey artık yetişkin kimliğe kolayca geçiş yapabilir. Geçiş sağlıklı bir şekilde yapamayan bireylerde kimlik karmaşası yaşanabilir ve ya ters kimlik oluşabilir (Erikson, 1968).

Ergen bireylerdeki diğer bir gelişim görevi bilişsel gelişimdir. Bilişsel gelişim ergenin kendisi, akranları, arkadaşları ve sosyal, ahlaki, politik değerler ile ilgili düşünce sistemini etkiler. Bu düşünce sistemi bireyin sosyal yaşamla ilgili bilgileri edinip düzenlemesiyle oluşur. Düşünce sistemleriyle ilgili araştırmalarda şema kavramı temel kavram olarak kullanılır. Şema, bireyin herhangi bir durumla ilgili organize edilmiş duygu ve inançları olarak tanımlanabilir. Bir birey yeni bir durumla karşı karşıya geldiğinde bilişsel şemaları bu durumu süzüp kodlar veya varolan bilişsel yapılarla bütünleştirme yoluna gider (Baron, 1984).

Fletcher, Danilovics, Fernandez, Peterson ve Reedet (1986), bireylerin bilişsel şemaları yönüyle birbirinden farklılaştığını ifade etmiştir. Bilişsel süreçler ile davranış arasındaki ilişkiyi değerlendirmek

için bireylerin kullandıkları şemalar üzerinde inceleme yapmak gerekir. Bu farklılıklara ilişkin bilgi elde etmenin yolu bilişsel şemaların karmaşıklık düzeyine göre incelenmesi ile ortaya koyulabilir. Bilişsel karmaşıklık bireyin açıklama gerektiren çevresel bir durum ile karşılaştığında birden çok nedensel düşünceyi ifade etme eylemi şeklinde tanımlanmıştır (Flett, vd., 1994). Bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları olaylara farklı yüklemeler yaptıkları görülür. Aynı olaya bazı bireyler bir neden ortaya koyarak değerlendirirken başka bir birey bu olaya birden fazla neden yükleyebilir. Bu farklılıklar yaşantılar sonucunda ortaya çıkar. Örneğin bir birey başarısızlık nedenini sadece kendi performansına bağlarken başka bir birey ise nedenlerin çevreyle ilgili olabileceğini düşünebilir.

Bilişsel karmaşıklık ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde birçok kişilik özelliği ve yaşamdaki günlük olaylarla ilişkilendirildiği görülür. Ülkemizde yapılan çalışmalarda Paker (1994) kalıp yargı eğilimleri, Buluş (2000) düşünme stilleri ile bilişsel tutarlılık, Arslan (2005) çatışma çözme ve problem çözme konularının bilişsel karmaşıklıkla ilişkisini incelemiştir.

Bireyin öğrenim hayatının ve öğrencilik yıllarının önemli bir kısmı ergenlik döneminde geçmektedir. Ergen bireyin öğrenim hayatı süresince ailesi, öğretmenleri ve çevresi bakımından başarılı olması beklenir. Başarı, oldukça kapsamlı ve değişkenlik gösteren bir kavramdır. Başarının göstergesi duruma ve kişiye göre değişkenlik gösterir. Başarı, bireyin çevresiyle uyum içinde hayatını sürdürebilmesi, kendi benliğini bulabilmesi için belirli hedeflere ulaşırken sergilediği performanstan olumlu sonuç alması şeklinde tanımlanabilir (Kaşlı, 2009). Eğitim açısından başarı genellikle nota dayalı olan akademik başarı ile ifade edilir. Öğrenci okul tarafından belirlenen davranışlara ulaştığı takdirde akademik olarak başarılı kabul edilir.

Temelini başarı amaç kuramından alan ve geliştirilmesinde sosyal-bilişsel perspektifi dikkate alan başarı amaç yönelimi, bireylerin öğrenmeyi ve performansı kazanma ve geliştirme yöntemlerini ortaya koyan bir kavramdır. Başarı amaç yönelimi, başarıma eyleminin amacı ile ilgilenir (Zweig ve Webster, 2004). Bu kuram öğrencilerin kazandıkları başarılarını devam ettirmek için sağladıkları inançları, performans değerlendirme standartlarını ve ölçütlerini açıklamaya çalışmaktadır (Çetin ve Akın, 2009).

Bireylerin başarı amaç yönelimleri birbirinden farklılık göstermektedir. Bazı bireylerin ana hedefi bir şeyler öğrenebilmekken, bazılarının ise amacı yetenekli olduğunu kanıtlamak ya da başka bir deyişle yeteksiz görünmekten kaçınma ihtiyacı olabilmektedir. Bu durumların temelinde farklı nedenler yatmaktadır. Öğrencilerin amaç yönelimi üzerinde etkili olan nedenler öğretmen ve okulun sunduğu amaçlara göre değişkenlik gösterir. Öğrenciler arası rekabetçi bir ortamı ve başarı notunu destekleyen okul modeli performans amaçları ile ilgiliyken, soru sormayı destekleyen, öğrencinin ilgi ve çabasını ölçmeyi vurgulayan okul ortamı ise öğrenme amaç yönelimi ile ilişkilidir (Young, 1997).

Kuramsal bilgiler dikkate alındığında ergenlerin başarıya dair hangi amaç yönelimini benimseyeceği kimlik gelişim süreciyle ilişki olacağı söylenebilir. Kimlik gelişim boyutlarıyla paralellik gösteren Marcia'nın kimlik statüleri modeli ile ilgili yapılmış araştırmalar başarıyı etkileyen faktörleri incelediğinde çeşitli benzerliklerin olduğunu ortaya koymuştur (Oral, 2012).

Eğitim sistemimizde öğrenci ortaöğretime geçişte nitelikli bir ortaöğretim kurumuna devam etmek istiyorsa Liselere Giriş Sınavı (LGS)'na girmesi gerekir. Ortaöğretim sonunda üniversiteye devam etmek istiyorsa Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) olan Temel Yeterlilikler Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT), yükseköğretim sonunda kamu alanında görev yapmak için Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) gibi sınavla girip başarı sağlamak durumundadır. Sınav dönemlerinin önemli bir kısmı bireyin ergenlik dönemine denk gelmektedir. Ergen birey kimlik gelişim sürecine devam ederken okul yaşantısı içerisinde belli başarı beklentileri ile karşılaşmaktadır. Ergen birey okul başarısına ek olarak arzu ettiği üniversite ya da bölüme ulaşmasını sağlayacak başarı hedeflerini gerçekleştirmeye çalışırken bir yandan da ergenlik döneminin getirdiği kimlik bunalımını çözmek için çaba sarf etmektedir. Bireyin hem kimlik bunalımını başarıyla atlatması hem de hedeflerine ulaşabilmesi için bir amaç yönelimi benimsemesi ve o amaca uygun olan öğrenme yaklaşımını tercih etmesi beklenir. Bu nedenle çalışmada ergen bireylerin kimlik gelişimleri ile başarı amaç yönelimlerinin nasıl bir ilişki içinde olduğunun ortaya konması yararlı olabilir. Bununla birlikte çalışmalar incelendiğinde kimlik gelişimi ve başarı amaç yönelimi çalışırken bilişsel karmaşıklık süreçlerinin incelenmediği görülmüştür. Bu açıklamalar doğrultusunda bu çalışmada ergenlerin kimlik gelişimi, başarı amaç yönelimi ve bilişsel karmaşıklık arasındaki yordayıcı ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

## **Yöntem**

### *Araştırmanın Modeli*

Nicel araştırma paradigmasına sahip bu çalışmada, ergenlerin kimlik gelişim boyutları, başarı amaç yönelimi ve bilişsel karmaşıklık arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve bu değişkenler aralarındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeli ile sınanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma, genel tarama modelinin bir alt türü olan ilişkisel tarama modeline göre gerçekleştirilmiştir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evrenin tamamı ya da evrenden alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde, evren hakkında genel bir yargıya ulaşmak amacıyla yapılan tarama araştırmalarıdır. Genel tarama modelleri tekil ya da ilişkisel taramalar yapmaya imkân verir (Karasar, 2015). İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasındaki değişimin birlikte var olup olmadığını veya bu değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2015).

### *Çalışma Grubu*

Araştırmanın çalışma grubu 2017-2018 yılında Tekirdağ ilinde farklı liselerde öğrenim gören 236'sı kız, 261'i erkek toplam 497 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları 14-18 arasında olup yaş ortalaması 16'dır.

### *Veri Toplama Araçları*

*Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği*: Luyckx vd. (2010) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Morsünbül ve Çok (2014) tarafından yapılmıştır. Ölçekte 5 alt boyut ve toplam 25 madde

bulunmaktadır. “İçsel Yatırımda Bulunma alt boyutu” özdeğeri 8.62 ve açıkladığı varyans %14,25; “Seçeneklerin Genişlemesine Araştırılması alt boyutu” özdeğeri 3.27 ve açıkladığı varyans %14,16; “Seçeneklerin Saplantılı Araştırılması alt boyutu” özdeğeri 1.59 ve açıkladığı varyans %13,83; “İçsel Yatırımla Özdeşleşme alt boyutu” özdeğeri 1.27 ve açıkladığı varyans %11,05; “Seçeneklerin Derinlemesine Araştırılması alt boyutu” özdeğeri 1.14 ve açıkladığı varyans %10,35 bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analiz sonucu model uyum indeksi sırası ile  $\chi^2/sd=2.90$ , GFI=0.95, RMSEA=0.06 olarak bulunmuştur.

*Başarı Amaç Yönelimleri Ölçeği:* Midgley vd. (1998) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlaması Akın ve Çetin (2007) tarafından yapılmıştır. Türkçe uyarlama çalışmasında 1 madde ölçekten çıkarılmış ölçek 17 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmuştur. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları “Öğrenme Amaç Yönelimi alt boyutu” için .77, “Performans Yaklaşma Amaç Yönelimi alt boyutu” için .79, ve “Performans Kaçınma Amaç Yönelimi alt boyutu” için .78 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tes – tekrar test güvenilirlikleri ise her bir alt boyut için sırasıyla .95, .91, ve .94 olarak belirlenmiştir.

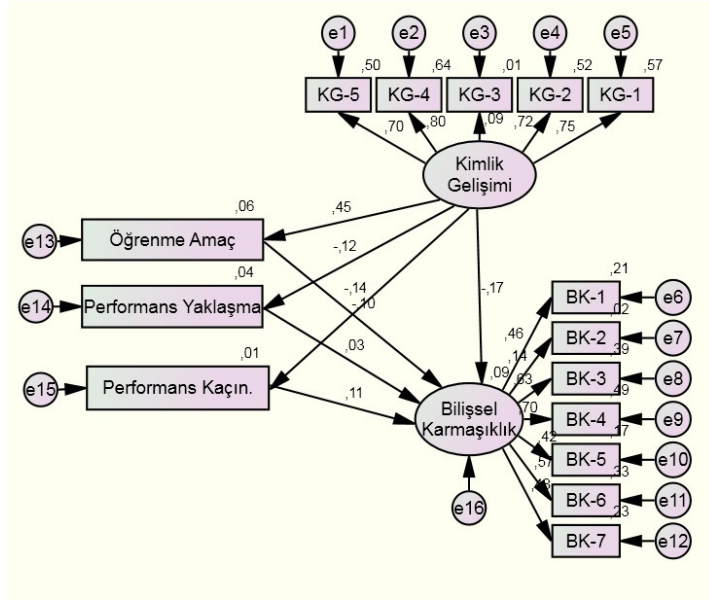
*Bilişsel Karmaşıklık Ölçeği:* Fletcher vd. (1986) tarafından geliştirilmiş, Türkçe’ye uyarlama çalışması, Parker (1994) ve Buluş (2000) tarafından yapılmıştır. Ölçek 28 maddeden ve yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin orjinal versiyonu ile Türkçe versiyonu arasındaki pearson korelasyon katsayı değeri .91 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayı değeri .78 ; “Motivasyon Bileşeni alt boyutu” için .70, “Karmaşık Açıklamaları Tercih Etme alt boyutu” için .51, “Üst Biliş alt boyutu” için .36, “Davranışın Etkileşimlerin Sonucu Oluşu alt boyutu” için .27, “Karmaşık İçsel Açıklamalar alt boyutu” için .28, “Karmaşık Dışsal Açıklamalar alt boyutu” için .30 ve “Zaman alt boyutu” için .47 olarak bulunmuştur.

### *Verilerin Analizi*

Araştırmada, ergenlerin kimlik gelişimi, başarı yönelimi ve bilişsel karmaşıklık arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve bu değişkenler aralarındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeli ile sınanması amacıyla yapısal eşitlik modellemesi analizi yapılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi kuramsal bir modeli test etmek için gözlenen ve gizil değişkenler arasındaki nedensel ve karşılıklı ilişkileri ortaya koyan istatistiki yaklaşımdır (Shumacker ve Lomax, 2004). Yapısal eşitlik modellemesi analizi AMOS 19 Programı ile gerçekleştirilmiştir.

### **Bulgular**

Kimlik gelişiminin başarı amaç yönelimi ve bilişsel karmaşıklık üzerindeki etkisi ve başarı amaç yöneliminin bilişsel karmaşıklık üzerindeki etki yapısal eşitlik modellemesi ile test edilmiştir. Modelde gösterilen yolların her biri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Elde edilen modele ait uyum indekslerinin yeterli olduğu görülmüştür.



Şekil 1. Yapısal Eşitlik Modeli Test Sonuçları

Şekil 1'de yer alan modele ait uyum değerleri incelendiğinde,  $X^2/sd = 2.99$ , RMSEA= 0.08, SRMR=0.07, AGFI=0.90, NFI =0.95, GFI =0.92, CFI =0.90, TLI = 0.91, olarak bulunmuştur. Genel olarak, modelin istenen düzeyde uyum değerlerine sahip olduğu anlaşılmaktadır (Bollen, 1989; Browne ve Cudeck, 1993; Byrne, 2010; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2011; Tanaka ve Huba, 1985). Test edilen tek faktörlü model Şekil 1'de gösterilmiştir. Modele ait standardize edilmiş beta, standart hata ve anlamlılık değerleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

*Ergenlerin Kimlik Gelişimi, Başarı Amaç Yönelimi, Bilişsel Karmaşıklık Arasındaki Yordayıcı İlişkilere Yönelik Model*

Yordayıcı Değişken	Bağımlı Değişken	Doğrudan Etki	Standart Hata	Kritik Değer
Kimlik Gelişimi	Öğrenme Amaç Yönelimi	0.45	.04	7.66*
Kimlik Gelişimi	Performans Yaklaşma	-0.12	.12	-2.04
Kimlik Gelişimi	Performans Kaçınma	-0.14	.09	-2.38
Kimlik Gelişimi	Bilişsel Karmaşıklık	-0.17	.06	-2.89*
Öğrenme Amaç Yönelimi	Bilişsel Karmaşıklık	-0.10	.16	-1.79*
Performans Yaklaşma	Bilişsel Karmaşıklık	0.03		Anlamsız
Performans Kaçınma	Bilişsel Karmaşıklık	0.11	.14	1.87



Elde edilen bu bulgulara göre kimlik gelişimi öğrenme amaç yönelimini ( $\beta = 0.45$ ) pozitif etkilemektedir. Kimlik gelişimi performans yaklaşma yönelimini ( $\beta = -0.12$ ), performans kaçınma yönelimini ( $\beta = -0.14$ ) ve bilişsel karmaşıklığı ( $\beta = -0.17$ ) negatif etkilemektedir. Öğrenme amaç yönelimi bilişsel karmaşıklığı ( $\beta = -0.10$ ) negatif etkilemektedir. Performans kaçınma yönelimi bilişsel karmaşıklığı ( $\beta = 0.11$ ) pozitif etkilemektedir.

## Tartışma

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; ergenlerin kimlik gelişimi ile öğrenme amaç yönelimi arasında pozitif yönlü doğrusal bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Kimlik gelişimi ergenlik dönemindeki bireyin psikolojik sağlığını ve yetişkinliğe geçiş sürecini etkilemesi açısından önemlidir. Literatürdeki birçok olumlu değişken gibi kimlik gelişimi de öğrenme amaç yönelimini olumlu anlamda yordamaktadır. Benzer çalışmalar incelendiğinde öğrenme amaç yöneliminin, başarı ortamlarında bireylerle bilgi alışverişine açık olma (Poortvliet, Janssen, Van Ypreen ve Van De Vliert, 2007), sosyal uyum ve olumlu ruh haline sahip olması (Kaplan ve Maehr, 2007) ile pozitif yönlü ilişki içinde olduğu görülmektedir. Oral (2012), Kimlik gelişim sürecinde araştırma sürecinde etkin katılım gösteren kişilerin öğrenme amaç yönelimini benimsediklerini ifade etmektedir. Schmitt – Rodermund ve Vondareck (1998), ergenlerin çocukluk çağı teknik ve kültürel aktivitelere katılımların düzeyi ile keşif değerinin kimlik gelişimiyle pozitif yönde hareket ettiği sonucuna varmışlardır. Morsünbül ve Uçar (2017), kimlik stillerinin kimlik işlevleriyle ilişkili olduğu sonucuna varmıştır. Çalışmada kimlik gelişiminin gelecek yönelimi işlevi olan gelecek yönelimi, amaç işlevi ve bireysel kontrol işlevleri ile pozitif yönlü ilişki içinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bilgilerden hareketle çalışmanın sonuçları önceki çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Kimlik gelişimi ile performans yaklaşma ve performans kaçınma amaç yönelimi arasında negatif yönlü doğrusal bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Performans amaç yönelimleri (performans yaklaşma ve performans kaçınma) becerinin diğer bireylere kanıtlanması üzerine kurulur. Amaç diğer bireylerden iyi işler çıkarmak, diğerleri karşısında yeteneksiz görünmemektedir (Elliot ve Moller, 2003). Kimlik gelişimi arttıkça birey kendine özgü değer ve düşünceleriyle kendisini ifade eder. Kendisini çevresindeki insanlarla kıyaslama yoluna başvurmaz. Bu açıklamalardan hareketle kimlik gelişiminin performans amaç yönelimle negatif yönlü ilişki içinde olması beklenen bir sonuçtur.

Ergenlerde kimlik gelişimi ile bilişsel karmaşıklık arasında negatif yönde doğrusal ilişkinin bulunduğu görülmüştür. Ergenlerin kimlik gelişimleri arttıkça bilişsel karmaşıklıkları azalmaktadır. Arslan (2005), bilişsel karmaşıklık ile problem çözme yaklaşımlarını incelediği araştırmasında bilişsel karmaşıklık düzeyi düşük olan üniversite öğrencilerinin, bilişsel karmaşıklık puanı yüksek olan öğrencilere göre problem çözme puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Problem çözme puanının yükselmesi kişinin problem çözme konusunda olumsuz yaklaşıma sahip olduğunu göstermektedir. Fletcher ve arkadaşları (1986), bilişsel karmaşıklık düzeyi yüksek kişilerin, düşük kişilerden daha çok nedensel yargılar kullandıklarını dolayısıyla problemle karşılaştığında daha fazla çözüm üretme becerisi geliştirdiğini göstermektedir. Piaget'e göre somut işlemlerden soyut işlemlere

geçiş dönemi 11 yaşında başlar ve yetişkinliğe kadar devam eder. Soyut işlemler döneminde ergen daha soyut, idealist ve mantıklı tarzda düşünür. Bu çalışmada kimlik gelişim sürecine devam eden ergenlerin kimlik gelişim puanları ile bilişsel karmaşıklık puanlarının negatif ilişki içinde olması, ergenlerin henüz kimlik gelişimlerini tamamlamamış olmalarıyla ilişkilendirilebilir.

Ergenlerin bilişsel karmaşıklık ile öğrenme amaç yönelimleri arasında negatif yönlü doğrusal ilişki olduğu bulunmuştur. Ergenlerde öğrenme amaç yönelimi arttıkça bilişsel karmaşıklık azalmaktadır. Ergenler başarıya ulaşmada öğrenme ve performans yaklaşma amaçlarını seçtikçe karmaşık ve çok boyutlu düşünme yerine daha net ifade ve düşünme yöntemi seçtikleri sonucu çıkarılabilir. Öğrenme amaç yönelimini benimseyen ergenler çok sayıda şema üretmeden doğruca öğrenme hedeflerine ulaşmaya çalıştıkları düşünülmektedir. Ergenlerin çok sayıda şema üretmemiş olmaları olumsuz bir durum olarak değerlendirilmemelidir. Burada ifade edilmek istenen durum ergenin öğrenme aşamasında doğruca hedefine ulaşabilmesi ile ilişkilidir. Bilişsel karmaşıklık ile performans kaçınma amaç yönelimi arasında pozitif yönlü doğrusal ilişki bulunmuştur. Performans kaçınma amaç yönelimini benimseyen ergenlerin kendilerinin başarısını sürekli diğer bireylerle kıyaslama yoluna gideceği için daha fazla nedensel yargılar ortaya koyma eğiliminde olduğu yorumu yapılabilir. Akın (2006), üniversite öğrencilerinin başarı amaç yönelimi ile bilişötesi farkındalık düzeyini incelediği çalışmasında öğrenme ve performans yaklaşma amaç yönelimleri ile bilişötesi farkındalık düzeyinin pozitif yönlü ilişki içinde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre ortaöğretim dönemindeki ergenler üniversite çağına geldiklerinde bilişsel karmaşıklık düzeyinin artacağı yorumu yapılabilir.

Damon'a göre amaç, birçok ergenin başarısı için eksik bir unsurdur. 12-22 yaş arasındaki ergenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerde ergenlerin sadece yüzde yirmisinin ne başarmak istediklerine ve bu başarıyı neden istediklerine dair belli bir görüşe sahip olduklarını tespit etmiştir (Damon, 2008: Akt. Santrock, 2017:370). Damon'un ergenlerin amaç yönelimlerine ilişkin tespitleri ergen bilişsel gelişimini de dikkate aldığımızda bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Bütün bu bilgiler doğrultusunda yaşamlarının büyük bir kısmını okulda geçiren ergenlerin kimlik gelişimlerini, başarı ama yönelimlerinin ve bilişsel karmaşıklık düzeyini konu alan bu çalışmanın ülkemizin geleceği olan lise gençliğinin daha iyi tanınmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yapılan araştırmanın farklı illerde ve farklı ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrenciler ile tekrarlanması araştırma sonuçlarının genellenebilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### Kaynakça

- Akın, A. (2006). Başarı Amaç Oryantasyonları İle Üst Biliş Farkındalık, Ebeveyn Tutumları Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Akın, A. ve Çetin, B. (2007). Başarı Yönelimleri Ölçeği, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Eğitim Araştırmaları*, 26, 1-12
- Arslan, C. (2005). *Kişilerarası Çatışma Çözme ve Problem Çözme Yaklaşımlarının Yükleme Karmaşıklığı Açısından İncelenmesi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Baron, R. A. & Byrne, D. (1984). *Social Psychology*. Massachusetts: Allyn & Bacon.

- 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. *International Journal of Human Sciences*.243-255.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity Youth and Crisis* (1. Baskı). New York: W. W. Norton & Company, Inc.
- Fletcher, G. J. O., Danilovics, P., Fernandez, G., Peterson, D. & Reedet , G.D. (1986). Attributional complexity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (4), 875-884.
- Flett, G.L. ve Blankstein, K.R. (1994). Depression, Self-Esteem And Complex Attributions For Life Problems. *Current Psychology*. Volume: 13, Issue: 3, p. 263.
- Kaplan, A. & Maehr, M. L. (2007). The Contribution and Prospects of Goal Orientation Theory, *Educational Psychology Review*, 19, 141-184.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (28. Bas.). Ankara: Nobel Akdemi Yayıncılık.
- Kaşlı, M. (2009). *Otel işletmelerinde işgörenlerin kişilik özellikleri, lider-üye etkileşimi ve tükenmişlik ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Soenens, B., Vansteenkiste, M. & Goossens, L. (2010). The path from identity commitments to adjustment: Motivational underpinnings and mediating mechanisms. *Journal of Counseling and Development*, 88(1), 52–60.
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, L. M., Urdan, T., Anderman, L. H., Anderman, E. ve Roeser, R. (1998). The Development and Validation of Scales Assessing Students' Achievement Goal Orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 23, 113-130.
- Morsünbül, Ü., ve Çok, F.(2014). Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *Düşünen Adam The Journal Of Psychiatry And Neurological Sciences* , 27,6-14. doi: 10.5350/DAJPN201.427.0101
- Morsünbül, Ü. ve Uçar, E. (2017). Kimlik Stilleri, Süreçleri ve Statülerinin Kimlik İşlevleriyle İlişkileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13 (1), 25-35.
- Oral, T. (2012). *Ergenlerde Kimlik Statülerinin Başarı Amaç Yönelimlerini Yordamadaki Rolü* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Paker, O. (1994). *Atf Karmaşıklığı, Uçlara Kayma ve Kalıp Yargı Kullanma Eğilimleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Poortvliet, P. M., Janssen, O., Van Yperen, N. W. & Van De Vliert, E. (2007). Achievement Goals And Interpersonal Behavior: How Mastery and Performance Goals Shape Information Exchange, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 1435-1447.
- Santrock, J. W. (2017). *Ergenlik (Adolescence)*, (Çeviri Ed. Siyez, D.M), Ankara: Nobel Yayınları.
- Schmitt-Rodermund, E. ve Vondracek, F. W. (1998). Breadth of Interests, Exploration, and Identity Development in Adolescence. *Journal of Vocational Behavior*, 55(3), 277-384.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). A beginner's guide to structural equation modeling. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tarhan, N. (2003). *Gençlikte Kimlik Bunalımı*, <http://www.e-psikiyatri.com> (02.03.2005).
- Young, A. L. (1997). I Think, Therefore I'm Motivated: The Relations Among Cognitive Strategy Use, Motivational Orientation And Classroom Perceptions Over Time, *Learning and Individual Differences*, 9, 3, 249-283.
- Zweig, D. & Webster, J. (2004). What are we measuring? An examination of the relationships between goal orientation, the big-five personality traits and performance intentions. *Personality and Individual Differences*, 36, 7, 1693-1708.