

Üniversite Öğrencilerinde Hayatın Amacı ve Akademik Motivasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Investigation of the Relationship between the Aim of Life and Academic Motivation in University Students

 **Gürbüz OCAK***

 **Aşkay Nur ATASEVER†**

Makale Geliş Tarihi / Received : 24.02.2020
Makale Kabul Tarihi / Accepted : 22.06.2020

Araştırma Makalesi
Research Article

Öz

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin hayatın amacına ilişkin algıları ile akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 381 (307 kadın, 74 erkek) öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmada veri toplama araçları olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, üniversite öğrencilerinin hayatın amacına ilişkin algılarını belirlemek için Crumbaugh ve Maholick (1964, 1969) tarafından geliştirilen, Kıraç (2015) tarafından Türk kültürüne uyarlanan Hayatın Amacı Ölçeği ve öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerini ölçmek için Vallerand ve arkadaşları tarafından (1992) geliştirilen, Türkçeye Karagüven (2012) tarafından uyarlanan Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, hayatın amacı algısının cinsiyet, yaş, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne ve babanın eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya konmuştur. Bunun yanında öğrencilerin hayatın amacı algısı okudukları bölüm, bölümünü isteyerek tercih etme, bölümünden memnuniyet derecelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmaya göre, öğrencilerin akademik motivasyonları cinsiyet, okudukları bölüm, bölümü isteyerek tercih etme ve bölümden memnun olma değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Ayrıca araştırmada, öğrencilerin hayatın amacı algısı ile akademik motivasyonları arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Hayatın amacı, öğrencilerde akademik motivasyonu yordamaktadır.

Anahtar Sözcükler: *Hayatın Amacı, Akademik Motivasyon, Üniversite Öğrencileri, Cinsiyet*

Abstract

The aim of this study is to investigate the relationship between university students' perceptions of purpose of life and their levels of academic motivation according to various variables. The sample of the study consists of 381 (307 female, 74 male) prospective teachers studying at Afyon Kocatepe University Faculty of Education. The research is based on relational screening model. As data collection tools in the study, Personal Data Form, which was developed by the researcher, to determine the perceptions about purpose of life of university students was used besides the Purpose of Life Scale, developed by Crumbaugh and Maholick (1964, 1969) and adapted to the Turkish culture by Kirac (2015) and to measure students' academic motivation was used Academic Motivation Scale, developed by Vallerand et al (1992) and adapted into Turkish by Karagüven (2012). As a result of data analysis, it was revealed that no significant difference in the perception the purpose of life according to gender, age, socio-economic level, their parents' level of education. Furthermore, the perception of the students the purpose of life indicate significant differences according to department they study, being able to choose that department willingly, and their degree of satisfaction with the department. According to research, students' academic motivations indicate differ in a significant way according to the variables the gender, department they study, to choose willingly department and their degree of satisfaction with the department. Also in the research, there was a relationship between students' perception of the purpose of life with academic motivation. The purpose of life, is to predict academic motivation in students.

Keywords: *Purpose of Life, Academic Motivation, College Students, Gender*

*Prof. Dr. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, gocak@aku.edu.tr

†Öğr. Gör. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, askaynur@aku.edu.tr

E-ISSN: 2651-4036 / © 2017-2020 Journal of Management and Labour. This is an open access article.

Önerilen Atf Biçimi / Recommended Citation: Ocak, G. ve Atasever, N. A. (2020). Üniversite Öğrencilerinde Hayatın Amacı ve Akademik Motivasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yönetim ve Çalışma Dergisi*. 4(1), 93-112.

Extended Abstract

It is assumed that the process of questioning life and the meaning of life goes back to the beginning of the history of philosophy. With the philosophy of being, called ontology, philosophers at that time put forward thoughts about the essence of existence and what it was, and tried to make sense of it (Cevizci, 2011; Geçtan, 2007). In the following centuries, mankind continued to question the meaning of life and various opinions have been put forward in the history of philosophy (Adler, 2004; Cevizci, 2011; Cevizci, 2013; Corey, 2008; Frankl, 1992; Heidegger, 2004; Sartre, 2005; Yalom, 2001; Yazır, 2005; Zimmer, 2008). There are common points of these views as well as the points where they diverge completely. Many scientific studies have been conducted that question the purpose of life. The difficulties of defining the concepts of "purpose of life" and "meaning of life" were mentioned in the studies and it was accepted that these concepts are closely related. For this reason, these two expressions are often used interchangeably or together in the literature (Steger, Frazier, Oishi, & Kaler, 2006; Yalom, 2001). In the researches, the meaning of life was associated with well-being (Bonebright, Clay, and Ankenmann, 2000; İlhan & Özbay, 2010; Şahin, Aydın, Sarı, Kaya & Pala, 2012), hope (Feldman & Snyder, 2005), happiness (Steger, Oishi and Kesebir, 2011), ego resilience (Demirbaş & Keklik, 2011), coping with loss and mourning (Davis, Wortman, Lehman & Silver, 2000), values (Baş & Hamarta, 2015). If there is a lack or absence of meaning in life; impaired locus of control has been associated with concepts such as substance abuse, depression, low self-esteem and identity crisis (Demirbaş, 2010; Yalom, 2001). Academic motivation used to express the motivation of the individual in terms of the educational life; the student's desire to learn, the value given to the education, self-efficacy perception about learning, learning and thinking skills, attitude towards school, fulfilling educational duties and responsibilities (Deci, Vallerand, Pelletier and Ryan, 1991; Ryan and Deci, 2000a) and in general, it is defined as the internal energy required by the student to fulfil their educational responsibilities. Academic motivation in researches to date were associated with self-esteem (Abouserie, 1995; Awan, Noureen & Naz, 2011), exam anxiety (Hancock, 2001; Ergene, 2011), success (Busato, Prins, Elshout and Hamaker 2000; Eymur & Geban, 2011), perception of competence (Schunk , 1996; 1999; Alemdağ, Öncü & Yılmaz, 2014), learning styles (Eccles, 2002; Graham, 1991), and using subjective well-being increasing strategies (Eryılmaz, 2010). In this study, it was aimed to investigate the relationship between university students' perceptions of purpose of life and their levels of academic motivation in terms of various variables. The research is a descriptive study based on the relational model. The sample of the study, Afyon Kocatepe University Faculty of Education studying in the second grade 381 (307 female, 74 male) the teacher candidate poses. As data collection tools in the study, Personal Data Form, which was developed by the researcher to collect information about the demographic characteristics of college students and examined several variables, was used. To determine the perceptions about purpose of life of university students was used Purpose of Life Scale, developed by Crumbaugh and Maholick (1964, 1969) and adapted to the Turkish culture by Kirac (2015). To measure students' academic motivation was used Academic Motivation Scale, developed by Vallerand et al (1992) and adapted into Turkish by Karagüven (2012). The analysis of the data obtained as a result, has revealed that no significant difference in the perception the purpose of life according to gender, age, socio-economic level, their parents' level of education. Furthermore, the perception of the students the purpose of life indicate significant differences according to department they study, being able to choose that department willingly and their degree of satisfaction with the department. According to research, students' academic motivations indicate differ in a significant way according to the variables the gender, department they study, to choose willingly department and their degree of satisfaction with the department. As a result of the research, the relationship between the students' academic motivation levels and their perceptions of the purpose of life was found statistically significant. In the study, a positive correlation was found between intrinsic motivation and life's goal perception, a positive low

level between extrinsic motivation and life goal perception, and a low level of negative correlation between non-motivation and life goal perception. In addition, it has been revealed that the perception of the purpose of life has a positive effect on academic motivation. These results confirm the basic assumption of the research. Students who find their lives meaningful and have specific goals in their lives also have high academic motivation. In the literature, students' individual goals, intentions and expectations are shown as the main sources of motivation (Akbaba, 2006). As a result of the research, the average score of the Purpose of Life Scale was found to be 79.60. Considering that the highest score that can be obtained from the scale is 112, this score is quite high. We can say that our students generally found their lives meaningful. Frankl (1992) reported that an existential gap was observed in 25% of European university students and 60% of American students. Compared to its European and American peers, it is possible to relate our students' lives to more meaningful with our national and spiritual values in our society. As a result, the work to be done for students to live their lives meaningfully will have a positive impact on their educational lives. Educators should be more sensitive in this regard. It is thought that it would be beneficial to carry out larger scale, quantitative, qualitative and comparative researches involving different variables on the subject.

Giriş

İnsanoğlunun yaşamı ve yaşamın anlamını sorgulama sürecinin felsefe tarihinin başlangıcına kadar dayandığı varsayılmaktadır. Ontoloji adı verilen varlık felsefesi ile o dönemde filozoflar varlığın özü ve var olanların ne olduğu hakkında düşünceler ileri sürmüş ve bunları anlamlandırmaya çalışmışlardır (Cevizci, 2011; Geçtan, 2007).

İnsanın bu dünyadaki varoluşunu ve amacını nesnel olarak açıklamaya çalışan varlık felsefesinin bu yaklaşımına ilk karşı çıkış ise 17. yüzyılda Alman filozof Schopenhauer'dan gelmiştir. Schopenhauer eserlerinde “beşeri varoluş”tan söz ederek felsefenin öznel ve insani bir boyut taşıması gerektiği üzerinde durmuştur. Schopenhauer'dan sonra Kierkegaard ve Nietzsche de rasyonalizme karşı çıkarak insan yaşamını anlamak için felsefenin kişisel bir nitelik taşıması gerektiğini belirtmişlerdir (Zimmer, 2008; Cevizci, 2011). Bu filozofların öne sürdükleri görüşlerin etkisiyle düşünce dünyası pozitivist bakış açısını yavaş yavaş postpozitivist yaklaşıma bırakmaya başlamıştır.

20. yüzyıla geldiğimizde ise Alman filozofu Martin Heidegger insanın varlığının öz ya da diğer nesnelere ilişki kuran özne olarak açıklanamayacağını ifade etmiştir. O, insan varlığını “dünya içindeki varoluşuyla” ele almıştır. Ona göre insan dünyaya fırlatılmıştır. İnsanın tüm yapıp ettikleri dünyada olmasının bir sonucudur. Bu yüzden o, varoluşu yani insanı dünyadan ayrı bir özne olarak düşünmez. Ona göre insan ve dünya birbirinden koparılamaz. Çevresiyle sürekli etkileşim halinde olarak davranışlarına yön veren insan sadece “gerçek varoluş” a sahiptir (Heidegger, 2004; Hühnerfeld, 1994). Heidegger; dünyada iki tür temel varoluş şekli olduğunu söyler. Bunlar: Var olmayı unutma/oyalama durumu ve var olmayı düşünme/otantik varoluş durumlarıdır. Var olmayı unutma durumunda yaşayan insan hayatın gündelik akışı içerisinde kendini kaybetmiştir ve temel varoluşsal kavramlar hakkında bile düşünmez. Ona göre maalesef insanların büyük bir çoğunluğu bu gruba girmektedir. Otantik varoluşu yaşayan insan ise işlerin gidişleriyle değil, oluşuyla ilgilenir ve bu oluşa hayran olur. Bu tarza sahip olan insan devamlı olarak var olduğunun farkındadır ve her anı hissederek dolu dolu yaşar. Böyle bir insan “var olma” ve bireysel varoluşu üzerine de düşünür. Çok az insanın sahip olduğu bu tarzda kişi yaşamıyla ilgili sorumlulukları üstlenebilecek ve gerekli durumlarda kendini değiştirebilecek güce de sahiptir (Heidegger, 2004; Yalom, 2001).

Varoluşu ateist bir bakış açısıyla ele alan Sartre'a göre ise; insanı önceden tasarlayan ve yapan bir Tanrı olmadığı için varoluş özden önce gelmektedir. Ona göre insan dünyaya bırakılmıştır ve sadece orada “olmakta olan” bir varlıktır. O, önceden tasarlanıp yapılan diğer nesnelere

ayrı olarak sadece insanın kendi özünü oluşturabileceğini ifade etmiştir (Sartre, 2005). Genel olarak yaşamı anlamsız bulan Sartre'a göre tüm olumsuzluklara rağmen insanoğlu özgür seçimleriyle kendi değerlerini oluşturabilir ve kendi yaşamını inşa edebilir. İnsan ancak bu şekilde hayatını anlamlandırabilir. Bu aynı zamanda insanın en temel sorumluluğudur. Ona göre, insan bu tutumuyla sadece kendi yaşamına değil bir bütün olarak varlığa da anlam kazandırabilir (Sartre, 2005; Cevizci, 2013).

Felsefenin kişisel bir özellik taşımaya başlamasının ardından sosyal bilimlerin bir dalı olan Psikoloji bilimi ortaya çıkmıştır. Yaklaşık yüz elli yıllık bir geçmişe sahip olan psikoloji biliminde yaşamın anlamı ve amacı konusunda ilgilenen ilk kişi Alfred Adler'dir. Adler'e göre, insanların tüm davranışlarının altında bir amaç yatmaktadır. İnsanın genel anlamda yaşam amacı ise, içindeki yetersizlik ve aşağılık duygularını yenerek daha üstün bir konuma geçmek ve daha yetkin bir insan olmaktır. Ona göre insanın en nihai amacı kendini gerçekleştirmek ve mükemmel olmaktır. O, insanların bu amaçlarını gerçekleştirmek için iş, sosyal ve özel yaşamla ilgili temel görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri gerektiğini vurgular. Ona göre insanlar bu görev ve sorumlulukları yerine getirebildikleri ölçüde anlamlı ve doyum veren bir yaşam sürebilirler (Adler, 2004; Corey, 2008).

Adler'den sonra Viktor Frankl, yaşamın anlam ve amacına odaklanarak Logoterapi (Anlam Yoluyula Terapi) adını verdiği bir psikoterapi yöntemi geliştirmiştir. İnsanların yaşadıkları ruh sağlığı problemlerinin gerisinde yaşamda bir anlam bulamamaları olduğunu öne süren Frankl'a göre; insanın hayatında bir anlam bulmak için çabalaması insanın içindeki birincil motivasyonel güçtür. Ona göre günümüz insanının en büyük sorunu yaşadığı anlamsızlık duygusudur. Bu durumu "varoluşsal boşluk" veya "varoluş nevrozu" olarak adlandırır. Psikoterapi öncelikle bireylerin anlam arayışlarında onlara yardımcı olmalıdır. Böylece birey amaçlı ve anlamlı bir yaşam sürdürecektir ve diğer problemlerinin üstesinden gelebilecektir (Frankl, 1992).

Yaşamın amacı ve anlamı konusuna dinlerin yaklaşımı ise oldukça açık ve nettir. Dinler içerik itibarıyla farklı yapılara sahip olsalar da genel olarak hepsi hayatın ve varlığın amacını Tanrı'nın veya kozmik bilincin varlığıyla açıklamışlardır. Özellikle semavi dinlere göre, kendisi yaratılmamış olan Tanrı her varlığın ya da yaratığın "var olma" nedenidir (Cevizci, 2013). İnsanın bu dünyadaki yegâne amacı Yüce Yaratıcı'yı bilmek ve O'na kulluk etmektir. Bunun için insanoğlu yaratılan her varlıkta Yüce Yaratıcı'nın kudretini ve sıfatlarını görebilmelidir. Çünkü insan ancak Yüce Yaratıcı'yı tanıdığı ve bildiği ölçüde kendini Yaradan'a yakın hissedebilir. Bu yakınlık duygusu nispetinde de insanın yaşamı anlam kazanır (Yazır, 2005).

Yapılan çalışmalarda "hayatın amacı" ve "hayatın anlamı" kavramlarının tanımlanmasının zorluğundan bahsedilmiş ve bu kavramların birbirleriyle yakından ilişkili olduğu kabul edilmiştir. Bu nedenle literatürde çoğu zaman bu iki ifade birbirinin yerine veya birlikte kullanılmıştır (Steger, Frazier, Oishi ve Kaler, 2006; Yalom, 2001). Bu çalışmada da her iki kavram zaman zaman birbirinin yerine veya birlikte kullanılacaktır.

Yapılan araştırmalarda yaşamın anlamı, iyi oluş (Bonebright, Clay ve Ankenmann, 2000; İlhan ve Özbay, 2010; Şahin, Aydın, Sarı, Kaya ve Pala, 2012), umut (Feldman ve Snyder, 2005), mutluluk (Steger, Oishi ve Kesebir, 2011), ego-sağlamlığı (Demirbaş ve Keklik, 2011), kayıp ve yaşla başa çıkma (Davis, Wortman, Lehman ve Silver, 2000), değerler (Baş ve Hamarta, 2015) gibi değişkenlerle ilişkili bulunmuştur. Yaşamda anlamın eksikliği veya yokluğu ise; bozulmuş kontrol odağı, madde bağımlılığı, depresyon, düşük öz saygı ve kimlik krizi gibi kavramlarla ilişkilendirilmiştir (Demirbaş, 2010; Yalom, 2001).

İnsanların yaşamlarını anlamlandıran kişisel hedeflerinin yanında bireylerin yaşam amaçlarını bulmada belki de en çok işleve sahip olması gereken eğitim kurumlarının da kendilerine has hedefleri vardır. Eğitim kurumlarının hedefleri dikey (uzak, genel, özel) ve yatay (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) hedefler olarak iki boyutta belirlenmiştir (Demirel, 2012). Eğitimdeki

hedeflerin gerçekleştirilme düzeyi daha çok öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesiyle belirlenmektedir. Akademik başarıyı değerlendirmek için çoğunlukla okuma, anlama, yorumlama, akıl yürütme, analiz etme, problem çözme gibi bilişsel alan becerilerini kapsayan sınavlar yapılmaktadır. Bu yüzden eğitim ortamlarında bilişsel alan becerilerine ağırlık verilmektedir. Oysa yapılan araştırmalarda öğrenci başarısını arttırmak için bilişsel becerilerin yanında duyuşsal becerilerin de önemli olduğu vurgulanmaktadır. İlgi, tutum, değer, inanç, öz bilinç, özgüven, öz yeterlik gibi duyuşsal becerilerden biri olarak kabul edilen “motivasyon” da öğrencilerin akademik başarılarını çok etkileyen unsurlardan biridir (Akbaba, 2006; Dede ve Yaman, 2008; Karagüven, 2012) ve bu çalışmanın diğer değişkenidir.

Latince hareket etmek, teşvik etmek anlamlarına gelen “movere” kelimesinden türetilen motivasyon kavramı; bireyi davranışa iten, belirli bir amaç için harekete geçmesini sağlayan içsel bir güç olarak tanımlanmaktadır (Adair, 2003). Dilimize güdülenme olarak çevrilen kavramın; bireyin harekete geçmesini, hareketini sürdürmesini ve bir amaca yönelmesini sağlayan özellikleri bulunmaktadır (Eren, 2000).

Eğitim disiplini içerisinde motivasyon ise, öğrencinin belirli bir görevi yerine getirme becerisine olan inancından, o işi yaparken sebep ve amaçlarından ve görevi yerine getirme konusundaki duygusal tepkisinden oluşan üç boyutlu bir olgudur (Amrai, Motlagh, Zalani ve Parhon 2011). Bireyin eğitim yaşamıyla ilgili motivasyonunu ifade etmek için kullanılan akademik motivasyon; öğrencinin öğrenme isteği, eğitime verdiği değer, öğrenmeyle ilgili öz yeterlik algısı, öğrenme ve düşünme becerileri, okula karşı tutum, eğitimle ilgili görev ve sorumlulukları yerine getirme gibi çeşitli faktörlerle ilgilidir (Deci, Vallerand, Pelletier ve Ryan, 1991; Ryan ve Deci, 2000a) ve genel olarak öğrencinin eğitimle ilgili sorumluluklarını yerine getirirken gerekli olan içsel enerji olarak tanımlanır.

Motive olmuş birey istekli olarak eyleme geçmekte ve bir amaç doğrultusunda eylemini istikrarlı bir şekilde sürdürebilmektedir. Dışardan bakıldığında bireyin davranışlarında gözlenen canlılık ve enerji bize bireyin motivasyonu hakkında ipucu vermektedir. Motive olmamış birey ise kendisini harekete geçirecek herhangi bir itici güce ve ilhama sahip değildir. Durgun ve isteksiz bir görünümü vardır. Her insanın motive olma düzeyi birbirinden farklıdır. Bununla beraber birey farklı zaman ve şartlarda da farklı motivasyon düzeyine sahip olabilir. Çoğu motivasyon teorisine göre motivasyon, çok az motivasyondan mükemmel davranışa değişen bölünmez bir yapıya sahiptir (Ryan ve Deci, 2000a). Bununla birlikte motivasyonun kaynağına bağlı olarak farklı motivasyon türleri olduğu belirtilmektedir. Farklı sebep ve nedenlere bağlı motivasyon türleri arasında en çok dikkat çeken ayrım içsel ve dışsal motivasyon ayrımıdır. Bunlardan içsel motivasyonda birey, öğrenme merakını tatmin etme ve başarmanın verdiği haz duygusunu yaşama gibi içsel ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik davranış sergilerken; dışsal motivasyonda bireyi harekete geçiren davranışlar; ödül, ceza, sosyal kabul, takdir edilme gibi dış kaynaklıdır. Doğal bir öğrenme ve başarı kaynağı olan içsel motivasyona özellikle eğitimciler çok önem vermektedirler. Çünkü içsel motivasyon yüksek kalitede öğrenmeye yol açmakta ve öğrencilerin yaratıcılıklarının ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Ryan ve Deci, 2000b). Bunun yanında dışsal motivasyon dışardan verilen pekiştiricilerin etkisiyle oluşmaktadır. Birey etkinliğin kendisinden çok etkinliğin sonucunda elde edeceği pekiştiricilerle ilgilenmektedir. Bu durum yapılan etkinliğin niteliğini de olumsuz etkilemektedir (Akbaba, 2006). İçsel motivasyonda birey kendi davranışlarını düzenleme becerisine sahipken dışsal motivasyonda bireyin davranışları çevre tarafından kontrol edilmektedir. Eğitim sürecinde temel amaç; bu dış kontrolün zamanla iç kontrole dönüştürülebilmesidir. Bu yüzden eğitim ortamlarında hedeflere ulaşılabilmesi için hem içsel hem de dışsal motivasyona ihtiyaç vardır. Bireyin neden öğrenmesi gerektiğinin farkına varamadığı durumlarda ortaya çıkan motivasyonsuzluk ise akademik başarısızlığın temel nedenlerinden biri olarak gösterilmektedir (Eryılmaz, 2010; Kara, 2008; Ryan ve Deci, 2000a; Uyulgan ve Akkuzu, 2014).

Eğitim sistemimizde yaşanan en büyük sorunlardan biri hiç kuşkusuz akademik başarısızlıktır (Tezcan, 2012). Bu sorunun üstesinden gelmek için akademik motivasyonu etkileyen faktörler tespit edilmeli ve bu doğrultuda eğitim sistemimizde gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Günümüze kadar yapılan araştırmalarda akademik motivasyon; benlik saygısı (Abouserie, 1995; Awan, Noreen ve Naz, 2011), sınav kaygısı (Hancock, 2001; Ergene, 2011), başarı (Busato, Prins, Elshout ve Hamaker 2000; Eymur ve Geban, 2011), yeterlik algısı (Schunk, 1996;1999; Alemdağ, Öncü ve Yılmaz, 2014), yüklenme stilleri (Eccles, 2002; Graham, 1991), öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma (Eryılmaz, 2010) gibi değişkenlerle ilişkili bulunmuştur.

Literatürde bireylerin hayatın amacına ilişkin algıları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada hayatlarını anlamlı bulan ve hayatlarında belli amaçlara sahip bireylerin motivasyonlarının da yüksek olacağı varsayımından yola çıkarak üniversite öğrencilerinin hayatın amacı algıları ile akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bireylerin hayat amaçlarını bulmalarında onlara en çok destek olması gereken grupların başında öğretmenler gelmektedir. Bu nedenle öğretmen adayları üzerinde yapılan bu çalışmanın; öncelikle katılımcıların konuyla ilgili farkındalıklarını arttırmalarına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bunun yanında bu çalışmanın bulgularının eğitim kurumlarında eğitsel rehberlik çalışmalarını yürüten uzmanların “akademik motivasyon” konusunu farklı bir bakış açısıyla değerlendirmelerine katkı sunması beklenmektedir. Son olarak bu çalışmanın; tüm eğitim kademelerinde uygulanmakta olan eğitim programlarının yeniden değerlendirilmesine de katkı sağlaması umulmaktadır.

1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı üniversite öğrencilerinin hayatın amacı algıları ile akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu çerçevede aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin hayatın amacı algıları;
 - a. yaşlarına,
 - b. cinsiyetlerine,
 - c. bölümlerini isteyerek tercih etme durumlarına,
 - d. ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine,
 - e. anne-babalarının eğitim durumuna,
 - f. okudukları bölüme,
 - g. okudukları bölümden memnuniyet derecelerine göre,anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon düzeyleri (içsel, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk);
 - a. yaşlarına,
 - b. cinsiyetlerine,
 - c. bölümlerini isteyerek tercih etme durumlarına,
 - d. ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine,
 - e. anne-babalarının eğitim durumuna,
 - f. okudukları bölüme,

g. okudukları bölümden memnuniyet derecelerine göre, anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Üniversite öğrencilerinin hayatın amacı algıları ile akademik motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Üniversite öğrencilerinin hayatın amacı algıları, akademik motivasyon düzeyini yordamakta mıdır?

2.Yöntem

Bu kısımda araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

2.1.Araştırmanın Modeli

Çalışmada ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma modelinde, iki ya da daha çok değişken arasında var olan ilişki ya da ilişkinin derecesi belirlenmektedir. İlişkisel araştırmalarda değişkenlere herhangi bir şekilde müdahale edilmez; değişkenler arasındaki ilişkiler tanımlanır. (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin hayatın amacı algıları ile akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiler araştırılarak var olan durum olduğu gibi betimlenmeye çalışılacaktır.

2.2.Evren Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim yılı Güz yarısında Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği ikinci sınıfında öğrenim gören 605 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında bunlardan 381 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu sayı araştırma evreninin % 62.97'sini teşkil etmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 80.6'sı kadın % 19.4'ü erkektir. Katılımcıların bölümlerine göre dağılımları şöyledir: Okul Öncesi Öğretmenliği= % 33.1, Fen Bilgisi Öğretmenliği = % 15.7, Türkçe Öğretmenliği = % 15.2, Sınıf Öğretmenliği = % 12.3, İlköğretim Matematik Öğretmenliği = % 11.8, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi = % 11.8.

2.3.Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplamak amacıyla aşağıdaki araçlar kullanılmıştır:

1. Kişisel Bilgi Formu
2. Hayatın Amacı Ölçeği
3. Akademik Motivasyon Ölçeği

2.4.Kişisel Bilgi Formu

Bu formda üniversite öğrencilerinin demografik özelliklerine dair soruların yanında okudukları bölüm, ailelerinin sosyo-ekonomik durumu, anne-babalarının eğitim durumu, bölümlerini isteyerek tercih etme durumları ve okudukları bölümden memnuniyet derecelerine ilişkin sorulara da yer verilmiştir.

2.5.Hayatın Amacı Ölçeği

Hayatın Amacı Ölçeği'ni (Purpose in Life Scale) Crumbaugh ve Maholick (1964, 1969) Victor Frankl'ın logoterapi teorisini temel alarak geliştirmişlerdir. Ölçekte amaç ve anlam kelimeleri eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Likert-tipinde 20 maddeden oluşan ölçek, bireylerin hayatlarında amaç ve anlam bulma düzeylerini ölçmektedir (Kıraç, 2013). Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması Kıraç (2015) tarafından yapılmıştır. 1367 üniversite öğrencisi ile yapılan

çalışmada dört madde çıkarılmıştır. Geriye kalan 16 madde yorumlanabilir üç faktöre ayrılmıştır: Yaşam Kalitesi, Anlam ve Amaç, Özgürlük. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .91 ve testi yarıya bölme güvenilirlik katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alt faktörlere ek olarak toplam bir puan da hesaplanabilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 16, en yüksek puan ise 112'dir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, yüksek hayat anlamı ve amacını göstermektedir.

2.6.Akademik Motivasyon Ölçeği (AMÖ)

Türkiye'ye uyarlaması Karagüven (2012) tarafından yapılan ölçeğin orijinali Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından geliştirilmiştir. AMÖ yedili Likert tipinde bir ölçektir. Ölçek 28 maddeden ve her biri dörder madde içeren yedi farklı boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla; İçsel Motivasyon Bilme-İMBİ, İçsel Motivasyon Başarma-İMBA, İçsel Motivasyon Hareket-İMH, Dışsal Motivasyon Tanınma-DMT, Dışsal Motivasyon Kendini İspat-DMKİ, Dışsal Motivasyon Düzenleme-DMD ve Motivasyonsuzluk-MS boyutlarıdır. Ölçekte alt ölçekler ayrı ayrı değerlendirilmektedir. Her bir alt ölçeğe ait elde edilen yüksek değer bireyde o boyutun yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin uyarlama çalışması 390 üniversite son sınıf öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda madde-toplam korelasyon katsayısı 0.22 ile 0.64 arasında değişen değerler almıştır. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0.87 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlara ilişkin Cronbach Alpha değerleri ise sırasıyla İMBİ boyutu için 0.79, İMBA boyutu için 0.74, İMH boyutu için 0.67, DMT boyutu için 0.79, DMKİ boyutu için 0.75, DMD boyutu için 0.73 ve motivasyonsuzluk boyutu için 0.83 olarak belirlenmiştir.

2.7.Hayatın Amacı ve Akademik Motivasyon Ölçeklerine Ait Güvenirlik Analizleri

Tablo 1: Ölçeklere İlişkin Güvenirlik Analizleri

Ölçekler	Cronbach Alfa	Madde Sayısı
İçsel Motivasyon	0,885	12
Dışsal Motivasyon	0,795	12
Motivasyonsuzluk	0,797	4
Hayatın Amacı	0,888	16

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırma kapsamında yapılan analiz sonucunda ölçeklerin iç tutarlılık güvenilirlik katsayılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

2.8.Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Araştırmada toplanan verilerin analizinde betimsel istatistikler, Mann-Whitney U Testi, Kruskal-Wallis Testi, Pearson Korelasyon Katsayısı ve Regresyon Analizi tekniklerinden yararlanılmıştır.

İki alt grubu olan bağımsız değişkenin normal dağılım göstermediği durumlarda parametrik testlerin nonparametrik alternatifi olan testler kullanılmaktadır. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni "cinsiyet" normal dağılım göstermediği için (kadın n:307, erkek n:74) t testinin yerine Mann-Whitney U Testi ve tek yönlü varyans analizi yerine Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır.

Araştırmada, öğrencilerin cinsiyet, okudukları programı isteyerek tercih etme, okudukları program ve programlarından memnun olma değişkenlerine göre yapılan fark analizlerinde Mann-Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis Testi, öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile hayatın amacı algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson Korelasyon Katsayısı ve

öğrencilerin hayatın amacı algılarının akademik motivasyonları üzerindeki etkisini belirlemek için Regresyon Analizi tekniği kullanılmıştır.

3.Bulgular

Araştırma verilerinden elde edilen bulgular araştırma sorularına göre tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Üniversite Öğrencilerinin Hayatın Amacı Algıları ve Akademik Motivasyon Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin cinsiyet, okudukları programı isteyerek tercih etme, okudukları program ve programlarından memnun olma değişkenlerine göre fark analizleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri ve Hayatın Amacı Algıları Arasındaki Farkların Belirlenmesinde Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Akademik Motivasyon	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	U	P
İçsel Motivasyon	Kadın	307	200,44	8460,0	0,001*
	Erkek	74	151,82		
Dışsal Motivasyon	Kadın	307	199,61	8716,0	0,002*
	Erkek	74	155,28		
Motivasyonsuzluk	Kadın	307	178,62	7559,5	0,000*
	Erkek	74	242,34		
Hayatın Amacı	Kadın	307	193,45	10607,5	0,377
	Erkek	74	180,84		

*İstatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 2’de görüldüğü üzere, kadınların gerek içsel motivasyon gerekse dışsal motivasyon düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu; buna karşın erkeklerin motivasyonsuzluk düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Bulgular ayrıca, kadın ve erkeklerin hayatın amacına ilişkin algılarının anlamlı biçimde farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3: Okudukları Programı İsteyerek Seçen ve Seçmeyen Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeyleri ve Hayatın Amacı Algıları Arasındaki Farkların Belirlenmesinde Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ölçekler	Bölümü İsteyerek Tercih Etme Durumu	n	Sıra Ortalaması	U	P
İçsel Motivasyon	Evet	291	201,74	7349,5	0,000*
	Hayır	81	131,73		
Dışsal Motivasyon	Evet	291	200,58	7687,0	0,000*
	Hayır	81	135,90		
Motivasyonsuzluk	Evet	291	169,03	6703,0	0,000*
	Hayır	81	249,25		
Hayatın Amacı	Evet	291	198,35	8336,5	0,000*
	Hayır	81	143,92		

* P<0,0001

Tablo 3’de sunulan analizler incelendiğinde, okudukları programı isteyerek tercih eden öğrencilerin içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeyleri ile hayatın amacı puanlarının

okudukları programı istemeyerek seçen öğrencilerden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu, buna karşın motivasyonsuzluk düzeylerinin okudukları programı istemeyerek seçen öğrencilerden daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeyleri ve Hayatın Amacı Algılarının Okudukları Programlara Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını İnceleyen Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Okudukları Bölüm	n	Sıra Ortalaması	df	X ²	P
İçsel Motivasyon	OÖÖ	126	205,35	5	39,482	0,000*
	FBÖ	60	208,97			
	İMÖ	45	99,74			
	SNÖ	47	223,24			
	TÖ	58	196,28			
	BÖTE	45	177,66			
Dışsal Motivasyon	OÖÖ	126	214,00	5	14,291	0,014*
	FBÖ	60	184,59			
	İMÖ	45	160,22			
	SNÖ	47	199,94			
	TÖ	58	192,05			
	BÖTE	45	155,22			
Motivasyonsuzluk	OÖÖ	126	152,66	5	27,068	0,000*
	FBÖ	60	200,28			
	İMÖ	45	215,94			
	SNÖ	47	189,51			
	TÖ	58	217,06			
	BÖTE	45	229,00			
Hayatın Amacı	OÖÖ	126	210,70	5	11,944	0,036*
	FBÖ	60	177,12			
	İMÖ	45	171,28			
	SNÖ	47	196,54			
	TÖ	58	160,68			
	BÖTE	45	207,36			

*İstatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 4’de görüldüğü üzere öğrencilerin içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk düzeyleri ile hayatın amacı algıları okudukları programlara göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır.

Bulgular Sınıf Öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinin, Okul Öncesi Öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin dışsal motivasyon düzeylerinin ve BÖTE’de okuyan öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerinin diğer programlarda okuyan öğrencilerin puanlarından anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bulgular ayrıca, Okul Öncesi Öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin hayatın amacı algılarının diğer bölümlerde okuyan öğrencilerin algılarından anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Tablo 5: Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeyleri ve Hayatın Amacı Algılarının Okudukları Programdan Memnuniyet Derecelerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının Belirlenmesinde Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Okudukları Bölüm Memnun Olma	n	Sıra Ortalaması	df	X ²	P
İçsel Motivasyon	Tamamen memnunum	96	244,41	4	43,796	0,000*
	Memnunum	208	184,07			
	Kararsızım	60	153,29			
	Memnun değilim	11	144,05			
	Hiç memnun değilim	6	39,67			
Dışsal Motivasyon	Tamamen memnunum	96	222,88	4	23,97	0,000*
	Memnunum	208	192,55			
	Kararsızım	60	159,63			
	Memnun değilim	11	108,68			
	Hiç memnun değilim	6	92,00			
Motivasyonsuzluk	Tamamen memnunum	96	145,98	4	51,604	0,000*
	Memnunum	208	185,04			
	Kararsızım	60	259,66			
	Memnun değilim	11	259,32			
	Hiç memnun değilim	6	306,00			
Hayatın Amacı	Tamamen memnunum	96	243,84	4	44,346	0,000*
	Memnunum	208	188,24			
	Kararsızım	60	136,44			
	Memnun değilim	11	124,77			
	Hiç memnun değilim	6	108,33			

*İstatistiksel olarak anlamlıdır.

Test sonucunda, öğrencilerin akademik motivasyon alt boyutlarından içsel motivasyon, dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk düzeyleri ve hayatın amacı algıları okudukları bölümden memnuniyet derecelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($P<0,05$).

Okudukları bölümden tamamen memnun olan öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinin, okudukları bölümden tamamen memnun olan öğrencilerin dışsal motivasyon düzeylerinin, okudukları bölümden hiç memnun olmayan öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerinin diğer memnuniyet durumlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Okudukları bölümden tamamen memnun olan öğrencilerin hayatın amacı algılarının diğer memnuniyet derecelerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

3.1.Öğrencilerin Hayatın Amacı Algıları ile Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 6: Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeyleri ile Hayatın Amacı Algıları Arasındaki İlişkiyi Belirleyen Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Akademik Motivasyon	Hayatın Amacı	
	r	p
İçsel Motivasyon	0,464	0,000*
Dışsal Motivasyon	0,257	0,000*
Motivasyonsuzluk	-0,395	0,000*

Tablo 6'da görüldüğü üzere, öğrencilerin hayatın amacı ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının hem içsel hem dışsal motivasyon alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları ile olumlu yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğu; buna karşın öğrencilerin hayatın amacı ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının motivasyonsuzluk ölçeğinden alınan puan ortalaması ile negatif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Korelasyon katsayıları incelendiğinde, hayatın amacının içsel motivasyonla orta düzeyde, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzlukla ise düşük düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir.

3.2.Öğrencilerinin Hayatın Amacı Algılarının Akademik Motivasyon Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

Tablo 7: Üniversite Öğrencilerinin Hayatın Amacı Algılarının Akademik Motivasyonları Üzerindeki Etkisine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

	Katsayı	B	S.H.	t	p
İçsel Motivasyon	Sabit	21,530	3,279	6,565	0,000*
	Hayatın Amacı	0,413	0,040	10,211	0,000*
Dışsal Motivasyon	Sabit	45,553	3,100	14,695	0,000*
	Hayatın Amacı	0,198	0,038	5,175	0,000*
Motivasyonsuzluk	Sabit	20,878	1,420	14,699	0,000*
	Hayatın Amacı	-0,147	0,018	-8,368	0,000*

*İstatistiksel olarak anlamlıdır.

Bağımsız değişken “Hayatın amacı” ile bağımlı değişken “Akademik motivasyon” arasındaki basit doğrusal regresyon modeli anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Tablo 7 incelendiğinde; hayatın amacındaki 1 birimlik artışın içsel motivasyon için 0,413’lük birim ve dışsal motivasyon için 0,198’lik birim artış yaratacağı görülmektedir. Bunun yanında hayatın amacındaki 1 birimlik artış motivasyonsuzluk için 0,147’lik birim azalışa neden olmaktadır. Bu analiz sonucuna göre; öğrencilerin hayatın amacı algılarında meydana gelecek artış içsel ve dışsal motivasyon düzeylerini arttırırken motivasyonsuzluk düzeylerini azaltacaktır. Bu da öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerinde hayatlarında anlam bulma algılarının etkili olduğunu göstermektedir.

Verilerin analizi sonucunda, üniversite öğrencilerinin hayatın amacı ve akademik motivasyon düzeyleri; yaş, ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi ve anne-babanın eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin hayatlarında anlam bulma düzeyleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişki ve katılımcıların hayatın anlamı algıları ve akademik motivasyon düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin hayatın amacı algılarının cinsiyete ve yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Steger, Frazier, Oishi ve Kaler (2006) ABD’de üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmaları sonucunda yaşamın anlamının cinsiyet, ırk ve okuldaki yıl bazında anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşmışlardır. Demirbaş (2010) ise 565 üniversite öğrencisinin dâhil olduğu çalışmada yaşamda anlamın katılımcıların cinsiyetlerine, yaşlarına ve fakültelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir. Yine 465 üniversite öğrencisiyle yürütülen başka bir çalışmada yaşamın anlamının algılanan ebeveyn tutumu ve doğum sırasındaki konuma göre farklılaştığı buna karşın algılanan sosyo-ekonomik düzey, ebeveyn birlikteliği ya da ayrı oluşu ve cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Yüksel, 2012). Değerlerin yaşamın anlamı üzerindeki etkisini inceleyen Baş ve Hamarta (2015) ise araştırmaları sonucunda; değerler ile yaşamın anlamı arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunduğunu fakat yaşamın anlamının cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır. Mevcut araştırma sonucu bu araştırma sonuçlarıyla paraleldir. Bu sonuçları yaşamın anlamı konusunun tüm insanları ilgilendiren ortak özellikler taşımasından dolayı cinsiyete göre farklılaşmadığı şeklinde yorumlamak mümkündür. Nitekim ilgili bilim insanları da cinsiyet, etnik köken, ırk gibi ayrımların ötesinde konuyu evrensel bir şekilde ele almışlardır (Adler, 2004; Frankl, 1992; Heidegger, 2004; Sartre, 2005). Örneğin; Adler Yaşamın Anlam ve Amacı isimli eserinde

(2004), “Ne kadar insan varsa, yaşamın anlamına ilişkin o kadar çok görüş vardır” demektedir. Benzer şekilde Frankl da (1992) İnsanın Anlam Arayışı adlı eserinde her insanın yaşam amacının kendine has olduğunu ama bunun yanında insanların yaşamlarını anlamlandıran ortak yolların bulunduğunu ifade etmiştir. Araştırma sonuçlarını ve bu açıklamaları değerlendirdiğimizde yaşamda anlamın insanların fiziksel (cinsiyet, yaş) ve sosyal (etnik köken, ırk) özelliklerinden ziyade manevi ve duygusal (dini inanç, değerler, özgüven, umut gibi) özellikleriyle ilişkili olduğunu söyleyebiliriz. Mevcut araştırmanın bulguları öğrencilerin amaçlı ve anlamlı bir yaşam sürmelerini desteklerken, cinsiyet ve yaş farkı gözetmeden ortak programlar uygulanabileceğine işaret etmektedir. Hâlihazırda değerler eğitimi, karakter eğitimi, ahlak eğitimi gibi başlıklar altında çeşitli programlar yürütülmektedir. Bu programlar farklı özelliklere sahip bireylere bir arada uygulanabilmektedir (Bakioğlu ve Sılay, 2014).

Araştırmada, üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon düzeyleri kızların lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Kız öğrenciler içsel ve dışsal motivasyon boyutlarının her ikisinde de erkeklerden yüksek puanlar almışlardır. Eymur ve Geban (2011) 168 Kimya öğretmen adayıyla yürüttükleri araştırmalarında; motivasyon alt boyutlarında kızların erkeklere göre daha yüksek puanlar almalarına karşın sadece içsel motivasyon-uyarım yaşama alt ölçeğinde anlamlı bir farkın olduğunu bulmuşlardır. Aynı çalışmada en düşük puanlar motivasyonsuzluk alt ölçeğinden elde edilmiştir. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu'nun (2013) araştırmalarında ise katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve bölüme göre anlamlı biçimde farklılaştığı ve erkeklerin kadınlardan daha düşük motivasyona sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer bir sonuç Alemdağ, Öncü ve Yılmaz'ın (2014) 202 (kadın:75 ve erkek:127) beden eğitimi öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirdikleri çalışmada da ortaya konmuştur. Bununla beraber mevcut çalışmada ve bahsi geçen çalışmalarda erkek öğrenciler motivasyonsuzluk düzeyinde kızlardan daha yüksek puan almışlardır. Konuyla ilgili yapılan başka araştırmalarda da kadınların daha yüksek motivasyona sahip oldukları bulgulanmıştır (Vallerand vd., 1992; Hegarty, 2010; Aluçdibi ve Ekici, 2012; Roohi-Asayesh, 2012; Demir ve Arı, 2013). Bu bulguları değerlendirdiğimizde öncelikle belirtilmesi gereken cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığın çok fazla olmamasıdır. Mevcut çalışmada ise; akademik motivasyonun içsel, dışsal ve motivasyonsuzluk alt boyutlarının her birinde anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bunun sebebi araştırmanın sadece eğitim fakültesi öğrencileriyle sınırlı olması olabilir. Çünkü toplumumuzda “öğretmenlik” mesleği erkeklerden daha çok kadınlar için uygun görülen bir meslektir. Bu yüzden eğitim fakültesini çoğunlukla kız öğrenciler tercih etmektedirler. Bu araştırmaya dahil edilen 2. Sınıf düzeyindeki 381 öğretmen adayının da % 80.6'sını kadınlar (n:307), % 19.4'ünü erkekler (n:74) oluşturmuştur. Benzer bir durum Gömleksiz ve Serhatlıoğlu'nun (2013) Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde yürüttükleri çalışmada da görülmektedir. Araştırmaya katılan 806 öğrencinin 486'sını kadın (% 60.3) ve 320'sini erkek (% 39.7) öğretmen adayı oluşturmuştur. Aynı araştırmada akademik motivasyonun alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu ortaya konmuştur. Üniversite öğrencilerinin bölüm seçme nedenlerinin incelendiği bir araştırmada da kızların, seçilen bölümün cinsiyete uygunluğuna önem verdikleri ortaya çıkarılmıştır (Korkut-Owen, Kepir, Özdemir, Ulaş ve Yılmaz; 2012). Bu sonuçlardan yola çıkarak kadın öğrencilerin okudukları bölümleri daha bilinçli ve isteyerek tercih ettiklerini söyleyebiliriz. Bölümünü isteyerek tercih eden öğrencilerin ise akademik motivasyonları bu araştırmanın bulgularında da ortaya konduğu üzere yüksek olmaktadır.

Araştırmada, öğrencilerin hayatın amacı algısı ve akademik motivasyon düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin içsel motivasyonlarının, Okul öncesi öğretmenliği programında okuyan öğrencilerinse dışsal motivasyonlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. BÖTE'de okuyan öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerinin diğer bölümlerde okuyan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Başka bir ifadeyle BÖTE'de okuyan öğrenciler en düşük motivasyon düzeyine sahiptirler. Bu sonuçlar Gömleksiz ve Serhatlıoğlu'nun (2013) yaptığı

çalışmayla da benzerlik göstermektedir. Araştırmacılar öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmalarında Okul öncesi öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin dışsal motivasyonlarının ve BÖTE’de okuyan öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerinin diğer bölümlerdeki öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okul öncesi öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin dışsal motivasyonlarının yüksek olması, mezun olduktan sonra atanma veya iş bulabilme imkanının yüksek olmasına bağlanabilir. İnsanların etkinlikleri sonucunda elde edecekleri ödüllerin motivasyonlarını arttırdığı birçok araştırmayla ortaya konmuştur (Akbaba, 2006). Motivasyonsuzluk düzeyinde en yüksek puanı alan BÖTE’deki öğrencilerin ise bölümlerinin atanma şansının az olmasından olumsuz etkilendikleri söylenebilir. Bunun yanında diğer bölümlerdeki öğrencilere göre daha çok mesleki ve teknik liselerden gelen BÖTE bölümündeki öğrencilerin psikomotor becerilerin ön planda olduğu uygulamalı derslere karşı daha ilgili ve yatkın oldukları, daha çok bilişsel alanla ilgili olan teorik derslere karşı ise daha isteksiz yaklaştıkları gözlenmektedir. Bu konunun daha ayrıntılı bir şekilde araştırılarak BÖTE bölümünün öğretim programının uygun şekilde düzenlenmesi ile öğrencilerin akademik motivasyonları artırılabilir. Çünkü mevcut çalışmada BÖTE bölümündeki öğrencilerin Okul öncesi öğretmenliği programındaki öğrencilerden hemen sonra hayatın amacı algısında en yüksek puana sahip oldukları görülmüştür. Bu durumu hayatta belli amaçlara sahip böyle bir grubun hayat amaçlarıyla bölümde aldıkları eğitimi ilişkilendirmekte zorlandıkları şekilde yorumlamak mümkündür. Okul öncesi öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin hayatın amacı algılarının diğer bölümlerden yüksek olması ise bu bölümde okuyan öğrencilerin kişisel hedeflerinin okudukları bölümle örtüşmesi olabilir. Konuyla ilgili farklı gruplarla daha kapsamlı, deneysel ve nitel araştırmaların yapılması gerekli görülmektedir. Mevcut çalışmada Sınıf Öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin içsel motivasyon puanları diğer bölümlerden daha yüksektir. Demir ve Arı (2013) da çalışmalarında Sınıf Öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin aritmetik ortalamasının diğer bölümlerden daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir (73.23). Azami olarak 100 puanın alınabileceği ölçeğin analizi sonucunda Fen Bilgisi öğretmenliği programında okuyan öğrenciler 71.45 aritmetik ortalama ile ikinci sırada yer alırken Okul öncesi öğretmenliği öğrencileri 67.61 puanla en düşük aritmetik ortalamaya sahip olmuşlardır. Sınıf Öğretmenliği programı öğrencilerinin akademik motivasyonlarının yüksek olması atanma şanslarının diğer bölümlere oranla daha yüksek olmasından kaynaklanabilir. Bunun yanında eğitim aldıkları bölümün kendilerine yüklediği sorumluluktan dolayı da içsel motivasyonları diğer bölümlere göre daha yüksek olabilir. Bu konunun ileride yapılacak çalışmalarda daha ayrıntılı olarak ele alınması yararlı olacaktır.

Öğrencilerin hayatın amacı algıları ile okudukları bölüm arasındaki ilişki incelendiğinde ise; Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencilerinin hayatın amacı algılarının diğer bölümlerde okuyan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte en düşük puanlar Türkçe Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencilerine aittir. Bu sonucu Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencilerinin kişisel amaçlarıyla okudukları bölüm arasında güçlü bir bağ kurabildikleri şeklinde yorumlayabiliriz. Nitekim Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencilerinin dışsal motivasyon puanları da diğer bölümlerdeki öğrencilerden yüksektir. Bu sonuçlarda eğitim aldıkları bölümün öğretim programlarının (uygulama derslerinin diğer bölümlere oranla daha fazla bulunması) ve bölümde yer alan öğretim üyelerinin olumlu katkısı olabilir. Türkçe Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği programlarında ise öğretim programlarının yoğun ve teorik derslerden oluşması öğrencilerin yaşam amaçlarıyla eğitim aldıkları program arasında bağ kurmalarını zorlaştırıyor olabilir.

Bu araştırmada okudukları bölümü isteyerek tercih eden öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin isteği dışında okuduğu bölümde bulunan öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İsteği dışında okuduğu bölümde bulunan öğrencilerin ise motivasyonsuzluk düzeyi bölümü isteyerek tercih eden öğrencilerden yüksektir. Katılımcıların % 78,22’si buldukları bölüme istekleri doğrultusunda geldiklerini belirtmişlerdir. Erdoğan, Şanlı ve

Bekir'in (2005) 295 eğitim fakültesi öğrencisinin üniversite yaşamına bireysel uyumunu inceledikleri araştırmada da öğrencilerin % 42'si öğretmenliğin ideallerindeki meslek olduğunu belirtmişlerdir. Matematik öğretmenliği bölümünü kazanan 33 öğretmen adayı ile yapılan çalışmada ise öğretmen adaylarının yaklaşık yarısının (% 48) bölümlerini alana duydukları ilgi nedeniyle tercih ettikleri ortaya konmuştur (Tataroğlu, Özgen ve Alkan; 2011). 13 kamu üniversitesinden 1839 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen başka bir araştırmada ise öğrencilerin yarısından fazlasının buldukları bölümü tercih etme nedeni olarak ilk sırada "okudukları alanı sevme" (çok etkili % 41,9 + etkili % 29,1) seçeneğini işaretledikleri görülmüştür (Şahin, Zoraloğlu ve Fırat; 2011). Korkut-Owen ve arkadaşlarının (2012) üniversite öğrencilerinin bölüm seçme nedenlerini çeşitli değişkenler açısından inceledikleri araştırmada da mevcut çalışmayla benzer sonuçlar elde edilmiştir. 10 kamu ve 3 vakıf üniversitesinin farklı fakülte ve bölümlerinden 869 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin 25 üniversite tercih nedeni arasından ilk sırada "Mesleğe olan ilgim" (% 56.9) seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir. Tüm bu araştırma sonuçları öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun okudukları alana istekleri doğrultusunda geldiklerinin göstergesidir. Bunun yanında istemediği bir alanda eğitim gören öğrencilerin sayısı da azımsanmayacak ölçüdedir.

Mevcut araştırmada ayrıca bölümü isteyerek tercih eden öğrencilerin hayatın amacı algılarının isteği dışında bölümde olan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okudukları bölümü kendi istekleri doğrultusunda seçebilen öğrencilerin hayatın amacı algılarının da yüksek olması öğrencilerin hayatları hakkında söz sahibi olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü kendi kararlarını verebilen bireyler yaşamlarının sorumluluğunu da üzerlerine almaktadırlar. Varoluşçu felsefenin önde gelen isimlerinden Sartre da (2005, 2011) özgürlük ile ilgili görüşlerini "seçim" ve "sorumluluk" kavramları ile açıklamıştır. Ona göre, yaşadığımız her an bir seçim yapma durumuyla karşı karşıyayızdır. İnsanoğlu seçimleriyle kendi özünü ve kendi yaşamını oluşturmaktadır. İnsan seçim yapmamayı veya karar vermemeyi de tercih edebilir. Ama bu da bir seçimdir ve insan bu seçiminin de sonuçlarını yaşar. Bu nedenle Sartre'a göre, insanoğlu "özgürlüğün mahkûmu"dur. İnsanların seçim yapabilme özgürlüğünün olması onlara seçimlerinin sorumluluğunu üstlenmeyi de zorunlu kılmaktadır. Ona göre insan sadece kendine değil yaptığı seçimlerle diğer insanlara ve tüm dünyaya karşı da sorumludur (Sartre, 2011). Çocuklarımıza doğru seçim yapabilme becerisi kazandırmak için küçük yaşlardan itibaren çeşitli konularda (kıyafet, yemek, arkadaş seçimi vb.) kendi kararlarını vermelerine ve verdikleri kararların sorumluluğunu taşımalarına fırsat verilebilir. Özellikle bireyin yaşamında büyük öneme sahip olan lise ve üniversite seçiminde öğrencilerin bireysel karar ve isteklerine saygı duyarak gencin kararını verirken ihtiyaç duyacağı destek sağlanabilir. Madalyonun diğer yüzü değerlendirildiğinde ise istemediği bir alanda okumak zorunda kalan gençlerin yaşamlarını istekleri doğrultusunda yeniden düzenleyebilmeleri için acil yardıma gereksinimleri vardır. Onlara ihtiyaç duydukları desteğin sunulabileceği ortamlar oluşturulabilir.

Araştırmada beklenildiği gibi, öğrencilerin hayatın amacı algıları ve akademik motivasyonları okudukları bölümden memnuniyet derecelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bölümünden tamamen memnun olan öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin ve okudukları bölümden hiç memnun olmayan öğrencilerin ise motivasyonsuzluk düzeylerinin diğer memnuniyet derecelerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca okudukları bölümden tamamen memnun olan öğrencilerin hayatın amacı algılarının da diğer memnuniyet derecelerine göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık % 80'i bölümünden tamamen memnun ve memnun olduğunu belirtmiştir. Şahin ve arkadaşlarının (2011) yaptığı çalışmada da üniversite öğrencilerinin yaklaşık yarısının bölümlerindeki yaşantılarından tamamen memnun ve memnun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir sonuç Korkut-Owen ve arkadaşlarının (2012) çalışmasında da ortaya konmuştur. Öğrencilerin çoğunluğu okudukları üniversiteden ve bölümden memnun olduklarını bildirmişlerdir. Bu araştırmalardan farklı olarak Erdoğan ve arkadaşlarının (2005) eğitim

fakültesi öğrencileriyle yürüttükleri çalışmada katılımcıların % 40.3'ü öğrenim gördükleri üniversiteden/fakülteden hiç memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Aynı çalışmada öğrencilerin sadece % 19.7'sinin memnun ve % 40'ının ise orta düzeyde memnun olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar araştırmaların yapıldığı yıllar bazında değerlendirilecek olursa, öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin arttığını söylemek mümkündür. Yine de memnun olmayan öğrencilerin sayısı az değildir. Bu nedenle öğrencilerin yaşadıkları sıkıntıların belirlenmesi ve çözümlerin üretilmesi gerekli görülmektedir.

Araştırmada şaşırtıcı sonuçlar da elde edilmiştir. Bunlardan biri öğrencilerin hayatın amacı algıları ve akademik motivasyonları üzerinde ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermemesidir. Oysaki orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerden gelen öğrencilerin daha yüksek hayat amacı algısına ve akademik motivasyona sahip olmaları beklenmekteydi. Yüksel (2012), 465 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirdiği çalışmada katılımcıların yaşamda anlamın tüm boyutlarında (mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı ve genel yaşam anlamı) sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediklerini belirlemiştir. Terzi, Ünal ve Gürbüz (2012) ise 248 matematik öğretmen adayı ile yürüttükleri araştırmalarında katılımcıların akademik motivasyonları ile algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını bulgulamışlardır. Benzer bir sonuç Demir ve Arı (2013) tarafından da ortaya konmuştur. Bu sonuçları; hayatın anlamı ve motivasyon gibi daha çok duyuşsal yanımızla ilgili kavramların maddi olanaklarla ilişkili olmadığı şeklinde yorumlayabiliriz. Başka bir deyişle insanların yaşamı anlamlandırma biçimleri ve sahip oldukları yaşam enerjisi maddi olanaklardan bağımsızdır diyebiliriz.

Araştırmanın diğer şaşırtıcı sonucu da; öğrencilerin hayatın amacı algıları ve akademik motivasyonlarının anne ve babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemesidir. 286 öğretmen adayıyla yürütülen bir çalışmada da, katılımcıların anne ve babalarının eğitim durumuna göre akademik motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Demir ve Arı, 2013). Bu iki bulguyu değerlendirdiğimizde; öğrenciler hangi sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel ortamlardan gelirlerse gelsinler eğitim kurumlarının; işlevlerini yerine getirebildikleri ölçüde öğrencilerin yaşam amaçlarını bulmaları ve akademik motivasyonlarını arttırmaları için gerekli desteği sağlayabileceğini söyleyebiliriz. Ya da başka bir ifadeyle yaşamını amaçsızca sürdüren ve motivasyonu düşük öğrencilerimiz varsa bu eğitim kurumlarında sunulan hizmetlerin yetersizliğinden kaynaklı olabilir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile hayatın amacı algıları arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Araştırmada içsel motivasyon ile hayatın amacı algısı arasında pozitif yönlü orta düzeyde, dışsal motivasyon ile hayatın amacı algısı arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ve motivasyonsuzluk ile hayatın amacı algısı arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca hayatın amacı algısının akademik motivasyon üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu ortaya konmuştur. Bu sonuçlar araştırmanın temel varsayımını doğrular niteliktedir. Hayatını anlamlı bulan ve hayatında belli amaçlara sahip öğrencilerin akademik motivasyonları da yüksek olmaktadır. Alan yazında da öğrencilerin bireysel hedef, niyet ve beklentilere sahip olmaları temel motivasyon kaynakları arasında gösterilmektedir (Akbaba, 2006).

Eğitim sisteminden istenilen sonuçların alınabilmesi için öğrencilere içsel motivasyonun kazandırılmasında basamak görevi üstlenen dışsal motivasyona eğitim kurumlarında gerekli önem verilmeli ve öğrencilerin içlerinde zaten doğal olarak bulunan öğrenme ve başarıma isteği yüksek düzeyde içsel motivasyona dönüştürülmelidir. Bunun için öncelikle kendileri ve yaşamları ile ilgili farkındalıklarını arttırmaları ve geleceğine dair kısa, orta ve uzun vadeli hedefler belirlemeleri sağlanabilir. Hâlihazırda rehberlik hizmetleri, değerler eğitimi ve çeşitli dersler kapsamında okullarımızda bu konuda çalışmalar yürütülmektedir. Bu çalışmaların niteliği artırılabilir.

Araştırma sonucunda Hayatın Amacı Ölçeği'nin puan ortalaması 79.60 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 112 olduğu düşünüldüğünde bu puan oldukça yüksektir. Öğrencilerimizin genel olarak hayatlarını anlamlı bulduklarını söyleyebiliriz. Frankl (1992) Avrupalı üniversite öğrencilerinin % 25'inde ve Amerikalı öğrencilerin % 60'ında varoluşsal boşluğun gözlemlendiğini bildirmiştir. Avrupalı ve Amerikalı yaşlılarıyla kıyaslandığında bizim öğrencilerimizin hayatlarını daha anlamlı bulmalarını toplumumuzda var olan milli ve manevi değerlerimiz ile ilişkilendirmemiz mümkündür. Nitekim Baş ve Hamarta (2015) tarafından değerler ile yaşamın anlamı arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada; tüm değerler ile Mevcut Anlam arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki olduğunu tespit edilmiştir. Bununla birlikte Aranan Anlam ile Toplumsal Değerler, Materyalistik Değerler, Romantik Değerler, Özgürlük, Kariyer Değerleri ve Entelektüel Değerler arasında pozitif yönlü, Maneviyat alt boyutu ile negatif yönlü anlamlı düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Steger ve arkadaşları da (2006) Amerika'da üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada yaşamda anlamın varlığı ile dini inanç arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Verilerin analizi sonucunda Müslüman katılımcıların yaşamda anlamın varlığına ilişkin puanları Protestanlardan, Katoliklerden, ateistlerden ve agnostiklerden daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlara göre; öğrencilerimizin hayatın anlamı algılarının yüksek olması manevi değerlere sahip olmalarıyla ilişkili olabilir. Konuyla ilgili farklı değişkenlerin yer aldığı daha geniş ölçekli, nicel, nitel ve karşılaştırmalı araştırmaların yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarından hareketle eğitimcilere ve yeni yapılacak araştırmalara yönelik şu önerilerde bulunulabilir:

Öncelikle çocuklara “düşünme” faaliyetini sevdirebilmeliyiz. Kendisi, çevresi, içinde yaşadığı dünya ve yaşam hakkında düşünebilen birey kendi yaşamını bilinçli bir şekilde yapılandırabilir ve anlamlı bir yaşam sürebilir.

Sınav dönemlerinin haricinde de eğitsel rehberlik çalışmalarına özel bir önem verilmeli; öğrencilerin içlerinde doğal olarak bulunan öğrenme ve başarıma isteği desteklenmelidir.

Üniversite birinci sınıfta verilecek Felsefeye Giriş, Eğitim Felsefesi, Bilim Felsefesi, Güdülenme, Eğitim Sosyolojisi vb. isimli bir ders kapsamında öğrencilerin kendi yaşam felsefelerini oluşturmaları desteklenebilir. Bu derslerde teorik bilgiden ziyade öğrencilerin kendilerini keşfetmelerine dair çalışmalar yapılabilir.

Hayatın durağan değil değişken bir yapısının olduğu, bu nedenle hayattaki amaçların değişebileceğine dair farkındalığın öğrencilere kazandırılması önemli görünmektedir. Böylece öğrenciler eğitim aldıkları programa koşulların zorlamasıyla gelmiş olsalar bile hayatlarında yeni amaçlar belirleyebilirler. Üniversite yaşamlarını daha bilinçli ve verimli bir şekilde geçirebilirler.

Üniversitelerde öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek, sosyal, kültürel, bilimsel ortamların sayısı ve niteliği artırılmalıdır. Öğrencilerin yeteneklerini ortaya koyabilecekleri fırsatlar sunulmalıdır. Böylece öğrenciler hem yeni yaşam amaçları belirleyebilecekler hem de yaşamlarını daha anlamlı kılacaklardır.

Öğrencilerin hayatın amacı algıları ve akademik motivasyon düzeyleri ile ilgili farklı eğitim kademelerinde, farklı sınıf düzeylerinde ve farklı fakültelerde eğitim gören öğrencilerle araştırmalar yapılmalı, sonuçlar karşılaştırılmalıdır.

Hayatın amacı ve akademik motivasyonun öz saygı, öz yeterlik, kişilik özellikleri, bilişsel esneklik, denetim odağı, iyimserlik, sosyal destek gibi değişkenlerle ilişkileri de araştırılmalıdır.

Hakem Değerlendirmesi: İki bağımsız hakem tarafından değerlendirilmiştir.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Mali Destek: Yazarlar bu çalışma için mali destek almamıştır.

Peer Review: Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest: The authors has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors did not received financial support for this study.

Kaynakça

- Abouserie, R. (1995). Self-esteem and Achievement Motivation as Determinants of Students' Approaches to Studying. *Studies in Higher Education*, 20(1), 19-27.
- Adair, J. (2013). *Etkili Motivasyon: İnsanlardan En İyi Verimi Nasıl Alabilirsiniz?*(Çeviren: Uyan, S.) Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Adler, A. (2004). *Yaşamın Anlam ve Amacı*. (Çeviren: Şipal, K.), Say Yayınları.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Alemdağ, C., Öncü, E., ve Yılmaz, A. K. (2014). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon ve Akademik Öz Yeterlikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25 (1), 23–35
- Aluçdibi, F. ve Ekici, G. (2012). Ortaöğretim Öğrencilerinin Biyoloji Dersi Motivasyon Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 197-227.
- Amrai, K., Motlagh, S. E., Zalani, H. A., ve Parhon, H. (2011). The Relationship Between Academic Motivation and Academic Achievement Students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 399-402.
- Awan, R. N., Noureen, G., ve Naz, A. (2011). Study of Relationship Between Achievement Motivation, Self Concept and Achievement in English and Mathematics at Secondary Level. *International Education Studies*, 4(3), 72-79.
- Bakioğlu, A., Silay, N. (2014). *Yükseköğretim ve Öğretmen Yetiştirmede Karakter Eğitimi*. Nobel Yayıncılık.
- Baş, V., ve Hamarta, E. (2015). Üniversite Öğrencilerinde Değerler ve Yaşamın Anlamı Arasındaki İlişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 369-391.
- Bonebright, C. A., Clay, D. L., ve Ankenmann, R. D. (2000). The Relationship of Workaholism with Work-life Conflict, Life Satisfaction, and Purpose in Life. *Journal of Counseling Psychology*, 47(4), 469–477.
- Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J. ve Hamaker, C. (2000). Intellectual Ability, Learning Style, Personality, Achievement Motivation and Academic Success of Psychology Students in Higher Education. *Personality and Individual Differences*, 29, 1057-1068.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. PegemA Yayıncılık.
- Cevizci, A. (2011). *Felsefe Tarihi*. Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2013). *Felsefeye Giriş*. Nobel Yayınları.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*. (Çeviren: Ergene, T.) Mentis. (Orijinal eser basım tarihi 2005).
- 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.
- Davis, C. G., Wortman, C. B., Lehman, D. R., ve Silver, R. C. (2000). Searching for Meaning in Loss: are Clinical Assumptions Correct. *Death Studies*, 24, 497–540.

- Dede, Y., ve Yaman, S. (2008). Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 19-37.
- Demir, M., ve Arı, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Akademik Güdülenme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama*, 9(3), 265-279.
- Demirbaş, N. (2010). Yaşamda Anlam ve Yılmazlık. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*
- Demirbaş, N., ve Keklik, İ. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Yaşamda Anlam Düzeyleri ve Yılmazlık Düzeyleri Arasındaki İlişki. In *XI. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi*. İzmir.
- Eccles, J.S., (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Erdoğan, S., Şanlı, H.S. ve Bekir, H.S. (2005). Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyum Durumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 479-496.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayınları.
- Ergene, T. (2011). Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı, Çalışma Alışkanlıkları, Başarı Güdüsü ve Akademik Performans Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 320-330.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejilerini Kullanma ile Akademik Motivasyon Arasındaki İlişki. *Klinik Psikiyatri*, (13) 77-84.
- Eymur, G., ve Geban, Ö. (2011). Kimya Öğretmeni Adaylarının Motivasyon ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 246-255.
- Feldman, D. B., ve Snyder, C. R. (2005). Hope and the Meaningful Life: Theoretical and Empirical Associations Between Goal-Directed Thinking and Life Meaning. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(3), 401-421.
- Frankl, V. E. (1992). *İnsanın Anlam Arayışı* (Çeviren: Budak, S.) Öteki.
- Geçtan, E. (2007). *Varoluş ve Psikiyatri*. Metis.
- Gömlüksiz, M. N., ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *TSA*, 17(3), 99-127.
- Graham, S. (1991). A Review of Attribution Theory in Achievement Contexts. *Educational Psychology Review*, 3, 5-39.
- Hancock, D. R. (2001). Effects of Test Anxiety and Evaluative Threat on Students' Achievement and Motivation. *Journal of Educational Research*, 94(5), 287-291.
- Hegarty, N. (2010). Application of the Academic Motivation Scale to Graduate School Students. *The Journal of Human Resource and adult learning*, 6(2), 48.
- Heidegger, M. (2004). *Varlık ve Zaman*. (Çeviren: Yardımlı, A.), İdea Yayınevi.
- Hühnerfeld, P. (1994). *Heidegger Bir Filozof Bir Alman*. (Çeviren: Özlem, D.), Gündoğan Yayınları.
- İlhan, T., ve Özbay, Y. (2010). Yaşam Amaçlarının ve Psikolojik İhtiyaç Doyumunun Öznel İyi Oluş Üzerindeki Yordayıcı Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2010, 4 (34), 109-118
- Karagüven, H. Ü. (2012). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2599-2620
- Kıraç, F. (2013). Üniversite Öğrencilerinde Dindarlık Eğilimi ve Anlam Duygusu. *Mukaddime*, (7), 165-177.
- Kıraç, F. (2015). Hayatın Amacı Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri: Faktör Yapısı ve Güvenilirliği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(39), 490-500.
- Owen, F. K., Kepir, D. D., Özdemir, S., Ulaş, Ö., ve Yılmaz, O. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Bölüm Seçme Nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 135-151.

- Roohi, G. ve Asayesh, H. (2012). Students' Academic Motivation in Golestan University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, 12(2), 151-159.
- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68.
- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Sartre, J. P. (2005). *Varoluşçuluk*, (Çeviren: Bezirci, A.), Say Yayınları.
- Sartre, J. P. (2011). *Varlık ve Hiçlik*. (Çeviren: Ilgaz, T. ve Eksen, G. Ç.). İthaki Yayınları.
- Schunk, D. H. (1996). Goal and Self-evaluative Influences During Children's Cognitive Skill Learning. *American Educational Research Journal*, 33, 359-382.
- Schunk, D. H. (1999). Social-self Interaction and Achievement Behavior. *Educational Psychologist*, 34(4), 219-228.
- 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.
- Steger, M. F., Oishi, S., ve Kesebir, S. (2011). Is a Life Without Meaning Satisfying? The Moderating Role of the Search for Meaning in Satisfaction with Life Judgments. *The Journal of Positive Psychology*, 6(3), 173-180.
- 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*, 17(3), 429-452.
- Şahin, M., Aydın, B., Sarı, S. V., Kaya, S., ve Pala, H. (2012). Öznel İyi Oluşu Açıklamada Umut ve Yaşamda Anlamın Rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 827-836.
- Tataroğlu, B., Özgen, K., ve Alkan, H. (2011, April). Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretmenliği Tercih Nedenleri ve Beklentileri. In *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (27-29).
- Terzi, M., Ünal, M., ve Gürbüz., M. Ç. (2012). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Matematiğe Yönelik Akademik Güdülenme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 51-60.
- Tezcan, M. (2012). *Eğitim Sosyolojisi*. Anı Yayınları.
- Uyulgan, M. A., Akkuzu, N. (2014). Öğretmen Adaylarının Akademik İçsel Motivasyonlarına Bir Bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 7-32.
- Yalom, I. D. (2001). *Varoluşçu Psikoterapi*. (Çeviren: Babayiğit, Z. İ.). Kabalıcı Yayınları. (Orijinal eser basım tarihi 1980.)
- Yazır, E. H. (2005). *Hak Dini Kur'an Dili*. Güllü, S. (Sad.). Huzur Yayınevi.
- Yüksel, R. (2012). Genç Yetişkinlerde Yaşamın Anlamı. *Sakarya University Journal of Education*, 2(2), 69-83.
- Zimmer, R. (2008). *Felsefe Portalı*. (Çeviren: Uslu, L.). Arkadaş Yayınevi. (Orijinal eser basım tarihi 2004).