

## Psikolojik Danışman Adaylarının Başarı Yönelimlerinin Bazı Değişkenlere Göre Yordanması

### Predicting Candidate Psychological Counselors' Goal Orientations As Related to Several Variables

Hatice ODACI<sup>1</sup>, Çiğdem BERBER ÇELİK<sup>2</sup> ve Özkan ÇIKRIKCI<sup>3</sup>

**Öz:** Bu araştırmanın amacı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin kendilik algısı, öz-yeterlik inançları ve stresle başa çıkma tarzlarının başarı yönelimi biçimlerini ne derece yordadığını belirlemektir. Ayrıca başarı yönelimi biçimlerinin cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek de araştırmanın diğer amaçlarıdır. Araştırmanın çalışma grubunu 228'i kız, 100'ü erkek toplam 328 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği, Sosyal Karşılaştırma Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Ölçeği, Öz Etkililik Yeterlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, kendilik algısı, öz-yeterlik, sosyal destek arama, problem odaklı başa çıkma ve kaçınma öğrenme yaklaşma yönelimi toplam varyansın % 37'sini, öğrenme kaçınma yönelimi toplam varyansın % 5'ini, performans yaklaşma yönelimi toplam varyansın % 9'unu ve performans kaçınma yönelimi toplam varyansın % 22'sini açıkladığı görülmüştür. Ayrıca başarı yönelimi biçimlerinden öğrenme kaçınma yöneliminin cinsiyete göre, öğrenme yaklaşma ve öğrenme kaçınma yönelimlerinin ise sınıf düzeyine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Bulgular literatür ışığında tartışılmış ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** başarı yönelimi, kendilik algısı, öz-yeterlik, stresle başa çıkma.

**Abstract:** The purpose of this research was to determine the degree to which Psychological Counseling and Guidance Department students' self-perception, belief in their self-efficacy and ways of coping with stress predict their types of goal orientation. Another aim of the study was to determine whether types of goal orientation vary by gender and class year. The study group consisted of 328 students, 228 female and 100 male students. The 2x2 Achievement Goals Orientation Scale, Social Comparison Scale, Coping with Stress Scale, Self-Efficacy Scale and Personal Information Form were used as data collection tools. Examination of the data obtained showed that self-perception, self-efficacy, seeking social support, problem-focused coping and avoidance accounted for 37 % of total learning approach orientation variance, learning avoidance orientation accounted for 5 % of total variance, performance orientation accounted for 9 % of total variance and performance avoidance orientation accounted for 22 % of total variance. We also determined that learning avoidance goal orientation type varied according to gender, and learning approach and learning avoidance varied according to class year. The findings are discussed in the light of the literature and suggestions for future research are proposed.

**Keywords:** goal orientation, self-perception, self-efficacy, coping with stress

Başarı yönelimleri teorisi yaklaşık 30 yıldan bu yana motivasyonel bir yaklaşım olarak ön plana çıkmıştır (Elliot, 1997; Weiner, 1990). Sosyal-bilişsel temele dayalı olarak gelişen bu teori bireylerin kendi performans ve görevlerini nasıl düşündüklerini vurgulamaktadır (Ames, 1992; Maehr, 1989; Nicholls, 1989). Bireylerin başarıya yönelik inançlarını ve performanslarını değerlendirmede kullandıkları ölçüt

ve standartları inceleyen başarı yönelimleri teorisi (Pintrich ve Schunck, 1996) kişinin olayları ve kendi yeterliğini nasıl yorumladığını ve ne şekilde tepkide bulunduğunu açıklamaktadır (Dweck ve Leggett, 1988).

Literatürde genellikle iki tür başarı yönelimi ileri sürülmektedir: a) yeteneği geliştirmeye yönelik olan *öğrenme yönelimi* ve b) yeteneği ispatlama

**Yazar Notu:** Bu çalışma XI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>1</sup> Doç. Dr. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, e-posta: hatodaci@hotmail.com

<sup>2</sup> Arş. Gör. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, e-posta: crocusberber@hotmail.com

<sup>3</sup> Arş. Gör. Artvin Çoruh Üniversitesi, Artvin, e-posta: ozkanc61@hotmail.com

veya yeteneksiz görünmekten kaçınmaya yönelik olan *performans yönelimidir* (Dweck ve Leggett, 1988). Öğrenme yönelimli öğrencilerin öğrenme sürecinde materyali tam olarak öğrenmek istedikleri ve konuya hakim olmayı arzuladıkları (Pajares ve Cheong, 2003); performans yönelimli olanların ise; sosyal karşılaştırmaya önem veren, diğerleriyle kendisini karşılaştırarak başarılı olup olmadığını düşünen ve onlardan daha iyi yapmaya çalışarak daha zeki ve yetenekli görünmeye çalışan ve yeteneksiz görünmekten kaçınma gibi özellikleri gösterdikleri belirlenmiştir (Ames, 1992; Dweck ve Leggett, 1988; Elliot ve Church, 1997; Jagacinski ve Strickland, 2000; Pintrich, 2000; Urdan, 1997)

Konu ile ilgili çalışma yapan araştırmacılar, öğrenme yöneliminin; öğrencilerin başarıyı işe bağlı olarak açıklamalarını ve kaydettikleri gelişimi kendi referanslarına göre değerlendirmelerini sağladığını ve öğrenme yönelimlilerin gelişmeye açık, kendi yeterlik düzeyini değerlendirebilen ve başkalarının performansıyla ilgilenmeyen bir yapı sergilediklerini belirtmektedirler. Ayrıca; öğrenme yönelimlilerin, görevi en iyi nasıl yapacaklarına ilişkin bilgiye odaklanan ve başarılarını yorumlarken de kendi kişisel normlarını sosyal normlara tercih eden bireyler oldukları, performans yönelimlilerin ise; sosyal karşılaştırmaya önem verdikleri, çalışmalarını diğerlerini referans alarak yerine getirdikleri, diğerleriyle yarıştıkları, en az çabayla bir görevi yerine getirmeyi hedefledikleri, diğerlerinden daha yetenekli ve zeki görünmeye çalıştıkları ve yeteneksiz görünmekten kaçındıkları belirlenmiştir (Jagacinski ve Strickland, 2000; Lemyre, Roberts ve Ommundsen, 2002). Performans yönelimlilerin öğrenme yönelimlilere göre sosyal karşılaştırmaya daha çok önem vermesi bu kişilerin kendilerine yönelik net bir bakış açılarının olmadığını, kendilik algılarının durumdan duruma farklılaşabileceğini ortaya koymaktadır (Josephs, Bosson ve Jacobs, 2003).

Son zamanlarda araştırmacılar 2X2 başarı yönelimi; öğrenme yaklaşma/kaçınma ve performans yaklaşma/kaçınma teorisi üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bu teoriye göre; bazı öğrenciler öğrenme/kaçınma yönelimini benimseyebilirler. Bu öğrenciler; derslerini tam anlamıyla öğrenememe, öğrendiği dersleri unutma, konuları yanlış anlama ve hata yapma gibi durumlardan kaçınmaya odaklanan mükemmeliyetçi öğrenciler olarak tanımlanmaktadır. Bu öğrencilerin kendi yüksek standartlarından dolayı yanlış yapmaktan kaçındıkları ve yoğun anksiyete yaşadıkları da belirtilmektedir (Elliot, 1999; Elliot ve Church, 1997; Elliot ve Covington, 2001; Elliot ve McGregor, 2001). Performans yöneliminin özel bir durumunun olduğunu ileri süren araştırmacılara

göre bu yönelimde performans/yaklaşma yönelimli olanların; diğer bireylerden olumlu değerlendirmeler kazanmak için ellerinden geleni yaptıkları ve bunun uyumsuz davranışlara neden olmadığını, performans/kaçınma yönelimlilerin ise; diğerinin olumsuz değerlendirmelerinden kaçmak amacıyla çaba harcadıklarını ve bunun da uyumsuz davranışlara yol açtığını açıklamışlardır (Botsas ve Padelidiu, 2003; Church, Elliot ve Gable, 2001; Elliot ve Harackiewicz, 1996; Middleton ve Midgley, 1997; Tan ve Hall, 2005).

Yapılan araştırmalarda, öğrenme yönelimli öğrencilerin motivasyonel kazançlar elde ettikleri ve bu yönelimin; verimli bilişsel stratejileri kullanma, başarıyı bireysel çabaya bağlama, zor durumlar karşısında dirençli olma (Bong, 2012; Dweck, 1986; Dweck ve Leggett, 1988; Meece, Blumenfield ve Hoyle, 1988; Meece ve Holt, 1993; Roeser, Midgley ve Urdan, 1996; Tanaka ve Ysmauchi, 2001) gibi birçok uyumlu değişkenle olumlu yönde ilişkili olduğunu gösteren sonuçlar elde edilmiştir. Öz-yeterlik inancı yüksek olarak görülen öğrenme yönelimliler kendi yeterliklerinin farkında olup kendileri için zor, uzun süreli ve üst düzey amaçlar belirleyip üstün başarılar elde edebilirler (Lane, Lane ve Kyprianou, 2004). Diğer yandan performans yöneliminin de akademik yardımdan kaçınma, sınavlarda kopya çekme, başarısızlık durumunda çaba göstermeye karşı isteksizlik, bilişsel stratejileri yüzeysel olarak kullanma ve pasif başa çıkma stratejilerini kullanma (Albaili, 1998; Anderman, Griesinger ve Westerfield, 1988; Çetin, Abacı ve Akın, 2006; Newman, 1998; Turner, Thorpe ve Meyer, 1998) gibi uyumsuz değişkenlerle ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Çalışmalar incelendiğinde, performans yönelimlilerin aktif başa çıkma stratejileri yerine yukarıdaki stres verici olumsuz durumlara duygusal yaklaşarak pasif başa çıkma stratejilerini kullandıkları görülmektedir (Lazarus ve Folkman, 1984).

Yukarıdaki bilgilere ve bulgulara bakıldığında başarı yönelimleri ile çok sayıda eğitsel ve psikolojik değişken arasındaki ilişkileri araştıran çalışmanın olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Türkiye’de anılan konuda yapılan çalışmaların sınırlılığı da göz önünde bulundurulduğunda başarı yönelimini yordama gücüne sahip değişkenleri belirlemeye yönelik çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmüştür. Bireylerin başarıya yönelik inançlarını ve performanslarını değerlendirmede kullandıkları başarı yönelimleri teorisi psikolojik danışmanların kendi performans ve görevlerini değerlendirmelerini sağlamada belirleyici bir öneme sahip olduğu düşünüldüğünden bu çalışma planlanmıştır. Araştırmada, psikolojik danışma ve rehberlik anabilim dalı öğrencilerinin başarı

yönelimlerini yordayan değişkenlerin incelenmesi amaçlanmış ve şu sorulara yanıt aranmaktadır: (1) Kendilik algısı, öz-yeterlik inancı ve stresle başa çıkma tarzı başarı yöneliminin anlamlı bir yordayıcısı mıdır? (2) Psikolojik danışman adaylarının başarı yönelimleri cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır? Bu çalışmanın psikolojik danışman adaylarının hem kişisel hem de mesleki gelişimleri için eğitimleri sırasında dikkat edilmesi gereken konuları belirlemede katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### Yöntem

#### Model

Psikolojik danışman adaylarının kendilik algılarının, öz-yeterliklerinin ve başa çıkma tarzlarının başarı yönelimlerini ne derece yordadığını incelemeyi amaçlayan bu araştırma ilişkisel tarama modeli bir yordama çalışmasıdır. Araştırma kapsamına 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Rehberlik Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri alınmıştır.

#### Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 228 kız (% 69.5) ve 100 erkek (% 30.5) toplam 328 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin 144'ü (% 43.9) 1.sınıf, 88'i (% 26.8) 2.sınıf, 49'u (% 14.9) 3.sınıf ve 47'si (% 14.3) 4.sınıfta öğrenim görmektedir. Çalışma grubundaki öğrencilerin yaşları ise 17 ile 24 arasında değişmektedir ( $X=20.4$ ;  $ss=1.34$ ).

#### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği, Sosyal Karşılaştırma Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Ölçeği, Öz Etkililik Yeterlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

**2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği (BYÖ):** Öğrencilerin başarı yönelimlerini değerlendirmek amacıyla Akın (2006) tarafından geliştirilen 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği 26 maddeden oluşan 5'li Likert tipi bir ölçme aracıdır. Öğrenme-yaklaşma yönelimi, öğrenme-kaçınma yönelimi, performans-yaklaşma yönelimi ve performans-kaçınma yönelimi şeklinde 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin faktör yüklerinin .41 ve .98 arasında, madde-toplam korelasyonlarının .56 ve .73 arasında sıralandığı bilinmektedir. İç tutarlılık güvenilirlik katsayıları alt boyutlar için .92 ile .97 arasında, test tekrar test güvenilirlik katsayıları ise .77 ile .86 arasında değişmektedir.

**Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (SKÖ):** Ölçek, kişinin başkaları ile kıyaslandığında kendini çeşitli boyutlarda nasıl gördüğüne ilişkin algılarını belirlemeye yönelik

bir kendini değerlendirme ölçeğidir. Gilbert, Allan ve Trent (1995) tarafından geliştirilen ölçek iki kutuplu 5 özellikten oluşmaktadır. Türkçe formu ise Şahin ve Şahin (1997) tarafından 18 maddelik form olarak geliştirilmiştir. 6'lı Likert tarzında puanlanan bir ölçektir. Yüksek puanlar olumlu benlik şemasına, düşük puanlar ise olumsuz benlik şemasına işaret etmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu -.19, Kısa Semptom Envanterinin alt ölçekleri ile korelasyonlarının .14 ile -.34 arasında değişmekte olduğu bilinmektedir (Savaşır ve Şahin, 1997).

**Stresle Başa Çıkma Ölçeği (YBÖ):** Türküm (2002) tarafından Folkman ve Lazarus'un modellerine dayalı olarak geliştirilen YBÖ 5'li Likert tipinde olup 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek toplam puan 23 ile 115 arasında değişmekte olup puanın yüksekliği başa çıkma biçimlerinin daha yoğun olarak kullanıldığına işaret etmektedir. Ölçekte, sosyal destek arama, problem odaklı başa çıkma, kaçınma şeklinde üç alt boyut bulunmaktadır. Ölçek bütününden alınan tek bir puanın yanı sıra alt ölçeklerden alınan puanların dikkate alınması, kişilerin kullandıkları stresle başa çıkma yolları hakkında daha ayrıntılı bilgi sağlar. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .78 olup alt ölçekler için sırasıyla .85, .80 ve .65, madde toplam korelasyonları .61, .48 ve .34, ayrıca on hafta ara ile testin tekrarı yöntemi ile bulunan korelasyon katsayısı ise .85'tir. ölçüt geçerliliği için ölçeğin Beck Umutsuzluk Ölçeği ile korelasyonu -.32, Problem Çözme Envanteri ile korelasyonu -.31, İç-Dış Kontrol Odağı ölçeği ile korelasyonu .06 ve Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği ile korelasyonu .43 olarak bulunmuştur.

**Öz Etkililik-Yeterlilik Ölçeği (ÖEYÖ):** Sherer ve arkadaşları tarafından 1982 yılında geliştirilen ölçeğin Türkçe formunun güvenilirlik ve geçerliliği Gözüm ve Aksayan (1999) tarafından yapılmıştır. Ölçek herhangi bir özgül alana özgü olmayan, genel ÖEY algısını ölçmektedir. 23 ifadeden oluşan 5'li Likert tipi ölçekten en az 23, en çok 115 puan alınabilmektedir. Alınan toplam puanın yüksek olması, genel ÖEY algısının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin davranışa başlama, davranışı sürdürme, davranışı tamamlama ve engellerle mücadele şeklinde dört alt faktörü vardır. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.81, test-tekrar test güvenilirliği 0.92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .35-.70 arasında değişmektedir.

**Kişisel Bilgi Formu (KBF):** Araştırmacılar tarafından hazırlanan formda cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi gibi demografik bilgilere yer verilmiştir.

#### İşlemler

Ölçme araçları ve Kişisel Bilgi Formu araştırmacılar tarafından öğrencilere gruplar halinde

sınıf ortamında uygulanmıştır. Uygulamadan önce araştırmanın amacı ve ölçme araçlarının ne şekilde cevaplanacağı konusunda gerekli açıklamalar yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 16.0 programından yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde, Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, çoklu doğrusal regresyon analizi, bağımsız gruplar arası t-testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

### Bulgular

#### Başarı yönelimi biçimleri ve diğer değişkenler arasındaki ilişkiler

Başarı yönelimleri alt boyutları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi için Pearson Momentler Çarpımı analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, öğrenme/yaklaşma yönelimi ile kendilik algısı ( $r=.35$ ), öz-yeterlik ( $r=.51$ ), sosyal destek arama ( $r=.18$ ) ve problem odaklı başa çıkma ( $r=.55$ ) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki varken öğrenme/ yaklaşma yönelimi ile stresle başa çıkmada pasif yöntem olan kaçınma arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Öğrenme/kaçınma yönelimi ile problem odaklı başa çıkma ( $r=.18$ ) ve kaçınma ( $r=.13$ ) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülürken öğrenme/ kaçınma yönelimi ile kendilik algısı, öz-yeterlik ve sosyal destek arama arasında ise istatistiksel olarak

anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Performans/ yaklaşma yönelimi ile öz-yeterlik ( $r=-.12$ ) arasında negatif yönde anlamlı ve kaçınma ( $r=.28$ ) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken performans/yaklaşma yönelimi ile kendilik algısı, sosyal destek arama ve problem odaklı başa çıkma arasında bir ilişki bulunmamıştır. Sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Son olarak performans/kaçınma yönelimi ile kendilik algısı ( $r=-.18$ ) ve öz-yeterlik ( $r=-.41$ ) arasında negatif yönde anlamlı, kaçınma ( $r=.23$ ) arasında pozitif bir ilişki varken performans/kaçınma yönelimi ile sosyal destek arama ve problem odaklı başa çıkma arasında bir ilişki bulunmamıştır.

#### Başarı yönelimi biçimlerinin yordanması

Başarı yönelimi alt boyutlarını hangi değişkenlerin yordadığını tespit edebilmek için Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2’ye göre; kendilik algısı, öz-yeterlik, sosyal destek arama, problem odaklı başa çıkma ve kaçınma öğrenme/yaklaşma yönelimi toplam varyansın % 37’sini açıklamaktadır ( $F_{(5,322)}=4.67, p<.05$ ). Kendilik algısının ( $\beta=.12, p<.05$ ), öz-yeterlik ( $\beta=.26, p<.05$ ) ve problem odaklı başa çıkmanın ( $\beta=.36, p<.05$ ) modele özgün katkısı anlamlı iken sosyal destek arama ve kaçınmanın modele katkısı anlamlı değildir.

**Tablo 1.** Başarı Yönelimleri ile Diğer Değişkenler Arasındaki İlişkiler

	ÖY	ÖK	PY	PK	KA	ÖEY	SDA	POBÇ	K
ÖY	1								
ÖK	.41**	1							
PY	.08	.29**	1						
PK	-.06	.49**	.49**	1					
KA	.35**	.02	.03	-.18**	1				
ÖY	.51**	-.04	-.12*	-.41**	.43**	1			
SDA	.18**	.08	.05	-.05	.18**	.24**	1		
POBÇ	.55**	.18**	.09	-.08	.33**	.54**	.24	1	
K	.11	.13*	.28**	.23**	.14*	-.04	.02	.26**	1
Ort.	30.89	14.96	18.22	15.09	82.17	86.70	26.33	31.99	25.85
Ss	4.35	3.13	4.94	3.80	12.63	11.86	5.15	4.35	4.68

**ÖY:** Öğrenme Yaklaşma **ÖK:** Öğrenme Kaçınma **PY:** Performans Yaklaşma **PK:** Performans Kaçınma **KA:** Kendilik Algısı **ÖY:** Öz-Yeterlik **SDA:** Sosyal Destek Arama **POBÇ:** Problem Odaklı Başa Çıkma **K:** Kaçınma \* $p<.05$  \*\* $p<.01$

Benzer şekilde kendilik algısı, öz-yeterlik, sosyal destek arama, problem odaklı başa çıkma ve kaçınma öğrenme/kaçınma yönelimi toplam varyansın %5’ini açıklamaktadır ( $F_{(5,322)}=39.12, p<.05$ ). Öz-yeterlik ( $\beta=-.19, p<.05$ ) ve problem odaklı başa çıkmanın ( $\beta=.26, p<.05$ ) modele özgün katkısı anlamlı iken kendilik algısı, sosyal destek arama ve kaçınmanın modele katkısı anlamlı değildir.

Kendilik algısı, öz-yeterlik, sosyal destek arama, problem odaklı başa çıkma ve kaçınma performans/ yaklaşma yönelimi toplam varyansın % 9’unu açıklamaktadır ( $F_{(5,322)}=7.59, p<.05$ ). Öz-yeterlik ( $\beta=-.19, p<.05$ ) ve kaçınmanın ( $\beta=.24, p<.05$ ) modele özgün katkısı anlamlı iken kendilik algısı, sosyal destek arama ve problem odaklı başa çıkmanın modele katkısı anlamlı değildir.

**Tablo 2.** Başarı Yönelimlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişkenler	B	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$	F
ÖY	Sabit	7.19	-	3.61	.000	.61	.38	.37	39.12
	KA	.04	.12	2.33	.021				
	ÖY	.09	.26	4.60	.000				
	SDA	.01	.01	.21	.834				
	POBÇ	.36	.36	6.48	.000				
	K	.01	.01	.15	.882				
ÖK	Değişkenler	B	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$	F
	Sabit	11.58	-	6.61	.000	.26	.07	.05	4.67
	KA	-.00	-.01	-.08	.939				
	ÖY	-.05	-.19	-2.78	.006				
	SDA	.04	.06	1.14	.255				
	POBÇ	.19	.26	3.76	.000				
PY	Değişkenler	B	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$	F
	Sabit	12.27	-	4.52	.000	.32	.11	.09	
	KA	.02	.04	.67	.501	7.59			
	ÖY	-.08	-.12	-2.89	.004				
	SDA	.06	.06	1.08	.279				
	POBÇ	.12	.10	1.52	.129				
PK	Değişkenler	B	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$	F
	Sabit	21.02	-	10.88	.000	.48	.23	.22	
	KA	-.02	-.06	-1.11	.268	19.63			
	ÖY	-.15	-.46	-7.31	.000				
	SDA	.03	.04	.80	.421				
	POBÇ	.12	.14	2.21	.028				
	K	.15	.18	3.52	.000				

Son olarak, kendilik algısı, öz-yeterlik, sosyal destek arama, problem odaklı başa çıkma ve kaçınmanın performans/kaçınma yönelimi toplam varyansın % 22'sini açıkladığı görülmektedir ( $F_{(5,322)}=19.63$ ,  $p<.05$ ). Öz-yeterlik ( $\beta=-.46$ ,  $p<.05$ ) problem odaklı başa çıkma ( $\beta=.14$ ,  $p<.05$ ) ve kaçınmanın ( $\beta=.18$ ,  $p<.05$ ) modele özgün katkısı anlamlı iken kendilik algısı ve sosyal destek aramanın modele özgün katkısı anlamlı değildir.

#### Cinsiyete göre başarı yönelimi biçimleri

Yapılan bağımsız t testi sonucunda, sadece öğrenme/kaçınma yöneliminin cinsiyete göre farklılaştığı, kızların erkeklere göre daha çok öğrenme/kaçınma yönelimli olduğu ortaya çıkmıştır ( $t=2.55$ ,  $p<.05$ ). Öğrenme/yaklaşma, performans/yaklaşma ve performans/kaçınma boyutlarının ise cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Başarı Yönelimlerinin Cinsiyete Dayalı Farklılıkları

Cinsiyet	N	x	Ss	t	p
ÖY	Kız	228	31.11	4.18	1.40
	Erkek	100	30.38	4.70	
ÖK	Kız	228	15.25	3.09	2.55
	Erkek	100	14.30	3.12	
PY	Kız	228	17.89	4.79	-1.84
	Erkek	100	18.98	5.21	
PK	Kız	228	15.12	3.81	.20
	Erkek	100	15.03	3.81	

**Sınıf düzeyine göre başarı yönelimi biçimleri**

Yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, öğrenme/yaklaşma yönelimi ( $X^2_{(2)} = 11.18, p < .05$ ) ve öğrenme/kaçınma yönelimi ( $X^2_{(2)} = 11.91, p < .05$ ) sınıf düzeyine göre farklılaşırken performans/ yaklaşma ve performans/kaçınma yönelimi sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, 1. sınıf öğrencilerin 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha çok öğrenme/yaklaşma yönelimli olduğu, 2. sınıf öğrencilerinin ise 1., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha çok öğrenme/kaçınma yönelimli oldukları görülmektedir.

**Tartışma**

Bu çalışmada Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin kendilik algısı, öz-yeterlik inançları ve stresle başa çıkma tarzlarının başarı yönelimi biçimlerini ne derece yordadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın ilk bulgusunda öğrenme/ yaklaşma yönelimi ile kendilik algısı, öz-yeterlik, sosyal destek arama ve problem odaklı başa çıkma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki varken, öğrenme/ yaklaşma yönelimi ile stresle başa çıkmada pasif yöntem olan kaçınma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ayrıca kendilik algısı, öz-yeterlik ve problem odaklı başa çıkma öğrenme/yaklaşma yöneliminin yordayıcıları arasındadır. Literatürde bu

**Tablo 4. Başarı Yönelimlerinin Sınıf Düzeyine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

	Sınıf	N	Sıra ort.	Sd	$X^2$	p	Anlamlı fark
ÖY	1.sınıf	144	181.57	3	11.18	.011	1-2, 1-3, 1-4
	2.sınıf	88	138.95				
	3.sınıf	49	163.22				
	4.sınıf	47	161.37				
ÖK	1.sınıf	144	181.41	3	11.91	.008	1-2, 1-3, 1-4
	2.sınıf	88	138.68				
	3.sınıf	49	170.46				
	4.sınıf	47	154.82				
PY	1.sınıf	144	157.84	3	1.56	.668	
	2.sınıf	88	166.70				
	3.sınıf	49	175.76				
	4.sınıf	47	169.05				
PK	1.sınıf	144	166.16	3	2.72	.436	
	2.sınıf	88	175.03				
	3.sınıf	49	152.48				
	4.sınıf	47	152.22				

bulguyu destekleyen araştırmalar mevcuttur. Yapılan araştırmalarda öğrenme/yaklaşma yöneliminin; yüksek düzeyde yeterlilik, göreve ilgi duyma, değer verme, çaba gösterme ve kararlılık, bilişsel ve biliş üstü stratejilerin kullanımı ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Ames, 1992; Dweck ve Legget, 1988; Pintrich, 2000; Urdan, 1997). Öğrenme/yaklaşma yönelimi ile birçok uyumlu değişkenin ilişkili olması bu bulgunun ortaya çıkmasını kaçınılmaz kılmıştır.

Öğrenme/kaçınma yönelimi ile problem odaklı başa çıkma ve kaçınma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülürken öğrenme/kaçınma yönelimi ile kendilik algısı, öz-yeterlik ve sosyal destek arama arasında ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ayrıca öz-yeterlik ve problem odaklı başa çıkma öğrenme/ kaçınma yönelimini yordamaktadır. Öğrenme/kaçınma yönelimli öğrencilerin derslerini tam anlamıyla öğrenememe, öğrendiği dersleri unutmaktan, konuları yanlış anlamaktan ve hata yapmaktan kaçınma gibi özelliklere sahip oldukları ve mükemmeliyetçi

oldukları (Elliot, 1999; Elliot ve Church, 1997; Elliot ve Covington, 2001; Elliot ve McGregor, 2001), en mükemmeli yapma arzusunda olmaları bir taraftan etkili başa çıkma stratejisi olan problem odaklı başa çıkmayı kullanmalarına diğer yandan sürekli olarak bir tedirginlik içerisinde olmaları da zaman zaman pasif bir başa çıkma stratejisi olan kaçınmayı kullanmalarına yol açtığını düşündürmektedir.

Performans/yaklaşma yönelimi ile öz-yeterlik arasında negatif yönde anlamlı ve kaçınma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken performans/ yaklaşma yönelimi ile kendilik algısı, sosyal destek arama ve problem odaklı başa çıkma arasında bir ilişki bulunmamıştır. Öz-yeterlik ve kaçınma ise performans/yaklaşma yöneliminin yordayıcıları olarak bulunmuştur. Performans/yaklaşma yönelimli olanlar diğer bireylerden olumlu değerlendirmeler kazanmak için elinden geleni yapan kişiler oldukları için (Botsas ve Podeliadu, 2003; Elliot ve Harackiewicz, 1996; Middleton ve Midgley, 1997;

Tan ve Hall, 2005) öz-yeterlik düzeyleri zayıf bireyler olarak değerlendirilebilir. Öz-yeterlik kişinin kendi kaynaklarına güvenmesi ve kişinin çevresinde olup bitenler üzerinde etkili olabilecek biçimde bir edimi başlatıp sonuç alıncaya kadar sürdürebileceğine olan inancıdır (Bandura, 1994, 1997). Başkalarına başarılı olduğunu göstermek, tanınmak ve en iyi olmak gibi amaçlarla kendilerini tatmin eden performans/yaklaşma yönelimli olanların kendileri için zor, uzun süreli ve üst düzey amaçlar seçerek üstün performans sergileyen öz-yeterlik inancı yüksek olan bireylerden (Elias ve Loomis, 2002) farklı olmaları ve aralarında negatif bir ilişki olması muhtemel bir durum olarak görülebilir.

Son olarak performans/kaçınma yönelimi ile kendilik algısı ve öz-yeterlik arasında negatif yönde anlamlı, kaçınma arasında pozitif bir ilişki varken performans/kaçınma yönelimi ile sosyal destek arama ve problem odaklı başa çıkma arasında bir ilişki bulunmamıştır. Öz-yeterlik, problem odaklı başa çıkma ve kaçınmanın performans/kaçınma yönelimini yordadıkları araştırmanın bir diğer bulgusu olarak ortaya konmuştur. Literatür incelendiğinde, performans/kaçınma yönelimli bireyler diğer bireylerin olumsuz değerlendirmelerinden kaçmak amacıyla çaba harcayan ve uyumsuz davranışlar sergileyen bir yapıya sahiptirler (Botsas ve Padelidiu, 2003; Elliot ve Harackiewicz, 1996; Middleton ve Midgley, 1997; Tan ve Hall, 2005). Bu bireyler olumsuz değerlendirilebilecek yeterlikleri ve benlik özellikleri ile yüzleşmekten kaçınırlar (Ferrari, 1992). Bu tür stres verici durumlarda kaçınma stratejilerini kullanan performans/kaçınma yönelimlilerin kendilik algılarının olumsuz olması ve öz-yeterlik algılarının düşük olması beklenen bir durumdur.

Araştırma sonucunda, öğrenme/kaçınma yöneliminin cinsiyete göre farklılaştığı, kızların erkeklere göre daha çok öğrenme/kaçınma yönelimli olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenme/yaklaşma, performans/yaklaşma ve performans/kaçınma boyutlarının ise cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde, kızların erkeklere göre daha çok öğrenme/yaklaşma ve öğrenme/kaçınma eğilimine oldukları saptanmıştır (Bouffard, Boisvert, Vezeau ve Larouche, 1995; Elliot ve McGregor, 2001; Finney ve Davis, 2003). Kız öğrencilerin erkeklere göre daha çok hata yapmaktan korkmaları, Türkiye'deki toplumsal yapıdan kaynaklanan bir durum olarak değerlendirilebilir. Toplumumuzda özellikle kızlar için başarı elde etmek ve mükemmel olmak oldukça önemli olduğundan bu sonucun elde edildiği düşünülmektedir.

Araştırmanın son bulgusuna göre öğrenme/yaklaşma yönelimi ve öğrenme/kaçınma yönelimi

sınıf düzeyine göre farklılaşırken performans/yaklaşma ve performans/kaçınma yönelimi sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Birinci sınıf öğrencilerin 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha çok öğrenme/yaklaşma yönelimli olduğu, 2. sınıf öğrencilerinin ise 1., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha çok öğrenme/kaçınma yönelimli oldukları görülmektedir. Birinci sınıf öğrencileri henüz yeni ve zorlu bir sınavdan geçerek ve ciddi bir başarı elde ederek PDR bölümüne gelen öğrencilerdir. Bu onların kendi yeterlik düzeylerini değerlendirebilen bir yapı sergilemelerine katkı sağlamış olabilir. Öğrencilerin 1. sınıfta uyum sürecinde olmaları, üniversite sınavını kazanarak gelmiş olmanın verdiği "kendine güveni yaşama süreci" içerisinde yer almaları, bunun yanında 2. sınıfta mesleki farkındalıkların artması, özellikle uygulamada ne yapılması gerektiğinin bilinmemesi ve bilgi düzeyinde kendilerini sorgulamalarına ilişkin yetersizlik duyguları kaygı yaşamalarına neden olabilir.

### Sonuç ve Öneriler

Öğrenme/yaklaşma yönelimine sahip olan öğrencilerin kendilik algılarının daha olumlu, öz-yeterliklerinin yüksek, daha çok sosyal destek arayan ve problem odaklı başa çıkmaya çalışan bireyler oldukları; öğrenme/kaçınma yönelimine sahip olan öğrencilerin sorunları problem odaklı ve kaçınarak başa çıkmaya çalışan bireyler oldukları; performans/yaklaşma yöneliminde olan öğrencilerin öz-yeterliklerinin düşük ve sorunlarla kaçınarak başa çıkmaya çalışan kişiler oldukları ve performans/kaçınma yönelimine sahip olan öğrencilerin ise kendilik algılarının olumsuz, öz-yeterliklerinin düşük ve sorunlarla kaçınarak başa çıkmaya çalışan kişiler oldukları görülmektedir. Ayrıca kendilik algısı, öz-yeterlik ve stresle başa çıkma tarzlarının başarı yönelimi biçimlerinin birer yordayıcısı olduğu, kızların erkeklere göre daha öğrenme/kaçınma yönelimli oldukları ve 1. sınıftakilerin diğer sınıflara göre daha çok öğrenme/yaklaşma ve 2. sınıf öğrencilerinin ise öğrenme/kaçınma yönelimli oldukları ortaya çıkmıştır.

Psikolojik danışman adaylarının eğitiminde temel amaç, danışmanların mesleki ve kişisel gelişimlerini ilke edinen, yeterlik düzeyi yüksek, görevlerini en iyi şekilde yapmaya motive olmuş danışmanlar olarak yetişmelerinin sağlanmasıdır. Bu bağlamda öğrenme/yaklaşma yönelimini geliştirmeye yönelik uygulamalar bu temel amaca hizmet edecek bir kaynak olabilir. Bu nedenle başarı yönelimleri teorisi kapsamında öğrenme yönelimli olmanın psikolojik danışmanlar tarafından daha iyi anlaşılması ve danışman eğitimlerinde buna yer

verilmesi kaçınılmaz bir gerekliliktir. Diğer yandan psikolojik danışman adaylarının başarı yönelimlerine ilişkin geçmiş yaşantıların etkisini ortaya koyan çalışmalara da gereksinim olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmadan alınan bulguların kalem-kağıt testi şeklinde elde edilmesi; görüşme, gözlem gibi farklı veri toplama teknikleri ile desteklenmemiş olması

araştırmaya bir sınırlılık olarak yansımıştır. Nitel araştırma desenleri kullanılarak başarı yönelimlerinin çok yönlü değerlendirilmesi önemli görülmektedir. Bu çalışmanın örnekleme sadece PDR bölümü öğrencilerinden oluşmuştur. Farklı bölümlerdeki öğrencilerin başarı yönelimleri belirlenerek karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

### Kaynaklar

- Albaili, M.A. (1998). Goal orientations, cognitive strategies, and academic achievement of United Arab Emirates college students. *Educational Psychology, 18*, 195-203.
- Allan, S., & Gilbert, P. (1995). A social comparison scale: Psychometric properties and relationship to psychopathology. *Personality and Individual Differences, 19*(3), 293-299.
- Akın, A. (2006). 2x2 başarı yönelimleri ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*, 1-13.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology, 84*(3), 261-271.
- Anderman, E.M., Griesinger, T. & Westerfield, G. (1998). Motivation and cheating during early adolescence. *Journal of Educational Psychology, 90*, 84-93.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. V.S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bong, M. (2012). Academic motivation in self-efficacy, task value, achievement goal orientations, and attributional beliefs. *The Journal of Educational Research, 97*(6), 287-298.
- Botsas, G. & Padelidiu, S. (2003). Goal orientation and reading comprehension strategy use among students with and with out reading difficulties. *International Journal of Educational Research, 39*, 477-495.
- Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C. & Larouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation performance among college students. *British Journal of Educational Psychology, 65*, 317-329.
- Church, M.A., Elliot, A.J. & Gable, S.L. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology, 93*, 43-54.
- Çetin, B., Abacı, R. & Akın, A. (2006, July). *An investigation of the relationship between achievement goal orientations and the use of stress coping strategies with canonical correlation*. Poster session presented at the 27<sup>th</sup> International Conference of the Stress and Anxiety Research Society (STAR), Crete, Greece.
- Dweck, C.S. (1986). Motivational process affecting learning. *American Psychologist, 41*(10), 1040-1048.
- Dweck, C.S. & Leggett, E.L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*(2), 256-273.
- Elias, S. M. & Loomis, R. J. (2000). Using an academic self-efficacy scale to address university major persistence. *Journal of College Student Development, 41*, 450-454.
- Elliot, A. J. (1997). Integrating the "classic" and "contemporary" approaches to achievement motivation: A hierarcial model of approach and avoidance achievement motivation. M.L. Maehr ve P.R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* içinde (pp.143-179). Greenwich, CT: JAI Press.
- Elliot, A.J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist, 34*, 169-189.
- Elliot, A.J. & Church, M.A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*, 218-232.
- Elliot, A.J. & Covington, M.V. (2001). Approach and avoidance motivation. *Educational Psychology Review, 13*, 73-92.
- Elliot, A.J. & Harackiewicz, J.M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediation analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 461-475.
- Elliot, A.J. & McGregor, H. (2001). A 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*(3), 501-519.
- Ferrari, J.R. (1992). Procrastinators and perfect behavior: An exlatory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and self-handicapping 2, 21-34. components. *Journal of Research in Personality, 26*, 75-84.
- Finney, S.J. & Davis, S.L. (2003). Examining the invariance of the achievement goal questionnaire across gender. *Paperpresented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, Chicago: USA.
- Gözüm, S. ve Aksayan, S. (1999). Öz-etkililik-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun güvenirlik ve geçerliliği. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi, 2*, 21-34.



- Jagacinski, C.M. & Strickland, O.J. (2000). Task and ego orientation the role of goal orientations in anticipated affective reactions to achievement outcomes. *Learning and Individual Differences*, 12, 189-208.
- Josephs, R.A., Bosson, J.K. & Jacobs, C.G. (2003). Self-esteem maintenance processes: Why low self-esteem may be resistant to change. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(7), 920-933.
- Lane, J., Lane, A. & Kyprianou, A. (2004). Self-efficacy, self-esteem and their impact on academic performance. *Social Behaviour and Personality*, 32(3), 247-256.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lemyre, P., Roberts, G. C. & Ommundsen, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability, and sportpersonship in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 120-136.
- Maehr, M.L. (1989). Thoughts about motivation. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Vol.3. Goals and cognitions* (pp. 299-315). New York: AcademicPress.
- Meece, J.L., Blumenfield, P.C. & Hoyle, R.H. (1988). Students' goal orientation and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology*, 80, 514-523.
- Meece, J.L. & Holt, K. (1993). A pattern analysis of students' achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 85, 582-590.
- Middleton, M. & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability. An under-explored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89, 710-718.
- Newman, R.S. (1998). Student's help seeking during problem solving: Influences of personal and achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 90, 644-658.
- Nicholls, J.G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Pajares, F. & Cheong, Y.F. (2003). Achievement goal orientations in writing: A developmental perspective. *International Journal of Educational Research*, 39, 437-455.
- Pintrich, P.R. (2000). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory, and research. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 92-104.
- Pintrich, P.R. & Schunck, D.H. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Roeser, R., Midgley, C. & Urdan, T. (1996). Perceptions of the school psychological climate and early adolescents' self-appraisals and academic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 88, 408-422.
- Sherer, M., Maddux, J., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B. & Rogers, R. (1982). The self efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- Şahin, N.H. ve Şahin, N. (1997). Sosyal Karşılaştırma Ölçeği. I. Savaşır ve N.H. Şahin (Ed.). *Bilişsel-davranışçı terapi değerlendirme: Sık kullanılan ölçekler içinde* (ss. 110-113). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tan, J.A. & Hall, R.J. (2005). The effects of social desirability bias on applied measures of goal orientation. *Personality and Individual Differences*, 38, 1891-1902.
- Tanaka, A. & Ysmauchi, H. (2001). A model for achievement motives, goal orientations, intrinsic interest, and academic achievement. *Psychological Reports*, 88, 123-135.
- Turner, J. C., Thorpe, P. K. & Meyer, D.K. (1998). Students' reports of motivation and negative affect: A theoretical and empirical analysis. *Journal of Educational Psychology*, 90, 758-771.
- Türküm, A.S. (2002). Stresle başa çıkma ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(18), 25-34.
- Urdan, T. (1997). Achievement goals and the orientation of friends toward school in early adolescence. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 165-191.
- Weiner, B. (1990). History of motivational research in education. *Journal of Educational Psychology*, 82, 616-622.

### *Extended Summary*

## Predicting Candidate Psychological Counselors' Goal Orientations As Related to Several Variables

**Hatice ODACI, Çiğdem BERBER ÇELİK and Özkan ÇIKRIKÇI**

Goal orientation theory has been prominent as a motivational approach for the last 30 years (Elliot, 1997; Weiner, 1990). Developed on social-cognitive foundations, this theory emphasizes how individuals think of their own performance and tasks (Ames, 1992; Maehr, 1989; Nicholls, 1989). Goal orientation theory examines the criteria and standards that individuals use in the evaluation of their goal orientation beliefs and performances (Pintrich & Schunck, 1996) and explains how a person interprets events and his/her self-efficacy and how he/she reacts (Dweck & Leggett, 1988). Two goal orientations are generally proposed in research: learning orientation aimed at skill development and performance orientation aimed at proving ability or avoiding appearing to lack ability (Dweck & Leggett, 1988).

Results have been obtained in the literature showing that students with learning orientation obtain motivational benefits and this is positively correlated with several compatible variables, such as efficient use of cognitive strategies, ascribing success to personal endeavor, and being resistant in the face of difficult situations (Dweck, 1986; Dweck & Leggett, 1988; Meece, Blumenfield & Hoyle, 1988; Meece & Holt, 1993; Roeser, Midgley & Urdan, 1996).

Bearing in mind the above statements, we thought that types of goal orientation might be correlated with such variables as self-perception, self-efficacy, ways of coping, gender and years in college, and the study was planned accordingly. To that end, the extent to which Psychological Counseling and Guidance Department students' self-perception, self-efficacy beliefs and ways of coping with stress predicted their goal orientation was investigated. We thought that this study would contribute to identifying subjects' requiring attention during both the personal and professional development of psychological counselors of the future.

### **Method**

#### ***Study Group***

The study group consisted of 328 students, 228 female (69.5%) and 100 male (30.5%) students (ages varied between 17 and 24, with a mean age of 20.38).

#### ***Data Collection Tools***

*2x2 Achievement Goals Orientation Scale:* Developed by Akın (2006), this is a 5-point Likert scale consisting of 26 items. It contains 4 subscales: learning approach, learning avoidance, performance approach and performance avoidance. Scale' factor loadings vary between .41 and .98 and item-total correlations range between .56 and .73. Internal consistency reliability coefficients range between .92 and .97 for subscales and test-retest reliability coefficients between .77 and .86.

*Social Comparison Scale:* Developed by Gilbert, Allan and Trent (1995) and adapted to Turkish by Şahin and Şahin (1997), this is a 6-point Likert scale consisting of 18 items. The scale has a Cronbach Alpha value of .89. Scale correlation with the Beck Depression Inventory is -.19, correlation with Short Symptom Inventory subscales ranges between .14 and -.34.

*Coping with Stress Scale:* Developed by Türküm (2002) on the basis of Folkman and Lazarus' models, this is a 5-point Likert scale consisting of 23 items. The scale has 3 sub-dimensions: seeking social support, problem-focused coping and avoidance. Internal consistency coefficient is .78, .85, .80 and .65, respectively, for the sub-dimensions, and total item correlations are .61, .48 and .34. In addition, the correlation coefficient for the test-retest method with a 10-week interval is .85.

*Self-Efficacy Scale:* Developed by Sherer et al. (1982) the reliability and validity of the Turkish-language form were performed by Gözüm and Aksayan (1999). The Cronbach alpha internal consistency of this 5-point Likert type scale consisting of 23 items is 0.81, and test re-test reliability is 0.92.

### Results

Pearson Moments Correlation analysis was used to examine the correlation between goal orientation sub-dimensions and certain variables. The results showed a significant positive correlation between learning approach orientation and self-perception ( $r=.35$ ), self-efficacy ( $r=.51$ ), seeking social support ( $r=.18$ ) and problem-focused coping ( $r=.55$ ). There was a significant positive correlation between learning avoidance and problem based coping ( $r=.18$ ) and avoidance ( $r=.13$ ). Performance approach was significantly negatively correlated with self-efficacy ( $r=-.12$ ) and significantly positively correlated with avoidance ( $r=.28$ ). Performance avoidance was significantly negatively correlated with self-perception ( $r=-.18$ ) and self-efficacy ( $r=-.41$ ) and positively correlated with avoidance ( $r=.23$ ).

Multiple Linear Regression Analysis was used in order to determine which variables predicted goal orientation sub-dimensions. According to the results, self-perception, self-efficacy, seeking social support, problem-focused coping and avoidance account for 37% of total learning orientation variance ( $F_{(5,322)}=4.67, p<.05$ ), learning avoidance orientation accounts for 5% of total variance ( $F_{(5,322)}=39.12, p<.05$ ), performance approach orientation accounts for 9% of total variance ( $F_{(5,322)}=7.59, p<.05$ ) and performance avoidance orientation accounts for 22% of total variance ( $F_{(5,322)}=19.63, p<.05$ ).

The independent T test showed that only learning avoidance orientation varied by gender, with females being more predisposed than males to learning avoid ( $t=2.55, p<.05$ ).

According to the Kruskal Wallis H test, learning approach orientation ( $X^2_{(2)}=11.18, p<.05$ ) and learning avoidance orientation vary on the basis of class year.

### Discussion

The following results were obtained: students with learning approach orientation had more positive self-perception and high self-efficacy, sought more social support and employed problem-focused coping than others; students with a learning avoidance orientation tried to resolve problems with problem-focused coping and avoidance; students with performance approach orientation had low self-adequacy and sought to cope through avoidance. Students with performance avoidance orientation had negative self-perception, low self-efficacy and sought to cope with problems by avoidance. In addition, it emerged that self-perception, self-efficacy and ways of coping with stress were all predictors of goal orientation forms, which females were more disposed to learning avoidance than males and that students in the first year were more disposed to learning approach and learning avoidance than those in other years.

The fundamental aim in the education of future psychological counselors is to ensure that they are trained in the best manner. In that context, measures aimed toward developing a learning approach orientation will be a resource that will serve that end. On the other hand, we also think there is a need for studies to reveal the effect of past experience regarding the goal orientations of future psychological counselors.