

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BECERİLERİ, DERSE KATILIMI VE MOTİVASYON DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

The Relationship Between Life Skills And Student Motivation And Class Engagement Levels

Dr. Öğr. Üyesi. Meltem ÖKDEM

Çankaya Üniversitesi, Adalet Meslek Yüksek Okulu, Ankara/TÜRKİYE

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9155-6922>

ÖZET

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin yaşam becerileri, derse katılım düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. İlişkisel araştırma modelinde olan bu çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam becerileri düzeyi ile derse katılım ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Ankara'da özel bir üniversiteye devam eden 242 öğrenciden oluşmuştur. Öğrencilerin yaşam becerileri düzeylerini belirlemek amacıyla Bolat ve Balaman (2017) tarafından geliştirilen yaşam becerileri ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin derse katılım düzeylerini belirlemek amacıyla Nayır (2015) tarafından üç faktörlü geliştirilen "Öğrencinin Derse Katılım Ölçeği" (ÖDKÖ) kullanılmıştır. Öğrencilerin motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla ise Midgley ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilen ve Nayır (2017) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Adaptif Öğrenme Ölçeği (AÖÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, aritmetik ortalama, standart sapma ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda. Yaşam becerileri yüksek kişilerin derse gerçek katılım ve ustalaşma yönelimli öğrenme düzeyinin de yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma sonucu getirilen önerilerden biri şudur: Yaşam becerileri ders olarak üniversitelerde okutulmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, yaşam becerileri, motivasyon, derse katılım

ABSTRACT

The objective of this study was to investigate the relationship between life skills, course attendance levels and motivation levels of the university students. In this study which was in a relational research model, the relationship between the level of life skills of the university students and their level of course attendance and motivation was tried to be revealed. The study group consisted of 242 students attending a private university in Ankara in 2018 - 2019 academic year. The life skills scale developed by Bolat and Balaman (2017) was used to determine the life skills levels of the students. In order to determine the level of attendance of the students, the three-factor Student's Course Attendance Scale" (SCAC) developed by Nayır (2015) was used. In order to determine the motivation levels of the students, the Adaptive Learning Scale (ALS) developed by Midgley et al. (2000) and adapted to Turkish by Nayır (2017) was used. Descriptive statistics, arithmetic mean, standard deviation and correlation analysis were used to analyze the data. In conclusion, It is determined that the levels of real course attendance and mastery oriented learning of the individuals with high life skills were found to be high. Some of the recommendations of the study are as follows: Life skills should be taught in universities as a course.

Key Words: Student, life skills, motivation, class engagement

1. GİRİŞ

Eğitimin amacı gençleri geleceğe hazırlamaktır. Dünya globalleştiçe değişimde çok hızlı bir şekilde gerçekleşmektedir. Gençlerin bu hayatın ritmini yakalayabilmesi ve uyum sağlayıp fiziksel ve ruhsal olarak sağlıklı birer birey olmaları için bazı becerileri okul hayatında öğrenmeleri faydalı olacaktır. Gençler dünyadaki hızlı değişime ayak uydurabilmek, yenilikleri takip edebilmek için, eğitime, iletişim becerilerine, uyumlu bir kişiliğe, yaşamları hakkında doğru karar vermeye, sorumluluklarını yerine getiren kişilere ihtiyaç duyulmaktadır. WHO (1997) Kişilerin sahip olması gereken yaşam becerilerini sıralamış ve gençlerin ancak o şekilde duygularla ve stresle başa çıkma becerileri, empati kurma ve öz farkındalık becerileri, karar verme becerileri, problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme

ve eleştirel düşünme, iletişim ve kişilerarası ilişkiler becerileridir. Aşağıda kısaca bu konular üzerinde durulmuştur:

Duygularla ve stresle başa çıkma becerileri; Duygular denince sevmeye, mutluluk, neşe gibi güzel duyguların yanı sıra karamsarlık, öfke gibi kötü duygular insanları gerek iş hayatını gerekse özel hayatını etkilemektedir. Duygularını kontrol edemeyen insanlar iş hayatında da özel hayatında da sıkıntılar yaşarlar. Hatta kötü alışkanlıklar bile edinebilirler. Erkekse içki, sigara gibi kötü alışkanlıklara sığınabilir. Kadın ise alışveriş etme hastalığı, yeme bozukluğu yaşayabilir.

Stres; Aydın (2016) stresi “Organizmanın her türlü değişmeye yaygın tepkisi” olarak tanımlamıştır. Stresin belirtileri ve sonuçları fiziksel (Tansiyon yükselmesi, davranışsal (uykusuzluk, iştahsızlık, aşırı yeme vb.) ve psikolojik (gerginlik, sürekli endişe gibi.) olmak üzere üç grupta incelenebilir: (Aydın, 2016) Stresin azı yararlı çoğu zararlıdır. Az stres insanı güdüler fakat çok stres hasta eder.

Empati Kurma ve öz farkındalık becerileri; Dökmen (2018) empatiyi “Bir kişinin kendisini karşıdaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci” olarak tanımlamıştır. Empati üç aşamadan oluşur birinci aşamada insan kendini karşıdaki kişinin yerine koyar, İkinci aşama olaylara onun bakış açısından bakmaya çalışır. Üçüncü aşamada ise karşıdaki kişiye onu anladığını ifade eder. Karşıdaki kişiye iki şekilde empatik tepki verebilir birincisi beden dilini kullanarak veya sözlü olarak onu anladığını ifade ederek.

Problem Çözme; Kişide rahatsızlık yaratan ve birden fazla çözümü bulunan ve giderilmeye çalışılan güçlükler problem denir. (Megep, 2011) Bir kişinin problem çözebilmesi için akıl yürütebilmesi, nesnelere uygun kategorilere ayırma, olaylara veya kurallara dayalı yeni sonuçlara varma becerisi ile birlikte bireyin yaşamında gerekli olan önemli beceriler arasında yer alır. Bireyler günlük hayatların birçok problemle karşılaşır ve bu problemler birçok farklı alanda olabilir.

Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerileri; Düşünme insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliktir. Yaratıcılığın kesin bir tanımı olmamakla beraber TDK yaratmak “Zeka, düşünce ve hayal gücünden yararlanarak, daha önce olmayan bir şeyi yapmak, üretmek, gerçekleştirmek veya ortaya koymak” yaratıcılık sözcüğü “herkeste var olduğu kabul edilen, yeni ve özgün her şeyi tasarlama, bulma, gerçekleştirme yeteneği” olarak açıklanmaktadır. (Doğan, 2015) Yaratıcılığın en fazla etkilediği alanlardan biri iş hayatıdır. Şirketler artık yaratıcılığı özendirilmekte ve çalışanların yaratıcı kişiler olmasını istemektedirler.

Öz farkındalık; İnsanın kendi hakkında bilgi sahibi olması kendisini tanıması gerekir. Bunun içinde kendinin, güçlü yanları, zayıf yanları, düşünceleri, inançları ve duyguları hakkında açık ve net bir bilgiye sahip olmalıdır. İnsan psikolojisinin anahtar bileşenlerinden biri olan öz farkındalık, diğer insanların sizi nasıl algıladığını olduğu gibi görmenizi sağlar İnsanın duygularını, verdiği tepkileri, kişilik ve davranışlarını tanıyarak farkındalık kazanması, hayatında istediği değişiklikleri yapabilmeyi de beraberinde getirir. “Öz-farkındalık”, bireyin bir aynasıdır. Birey aynasına baktığı zaman

Karar verme ve problem çözme becerileri; Karar vermeyi Can ve diğerleri (2015) “ Kişinin bir problemle karşılaştığı zaman, o problemi ortadan kaldıracak çözüm seçenekleri arasından birini seçme süreci” olarak tanımlamışlardır. Kişiler her gün gerek iş hayatında gerekse özel hayatında devamlı bir şekilde karar verirler. Karar verdikleri konu çok bugün ne yiyeceğim gibi basit bir konu olabileceği gibi gelecek hayatını etkileyecek hayati bir karar da olabilir. Hayati kararları doğru verdiği zaman bütün hayatı boyunca rahat edebilirken yanlış verilen kararlar kişileri çok büyük zorluklar altında bırakabilir.

Eleştirel düşünme; Eleştirel düşünme, sorun çözme ve sorgulayıcı araştırmacılık, yani kişinin neye inanacağına, neyi yapacağına kararlaştırma üzerinde mantıklı, şüpheli, şüpheli, geçerli bir düşünme biçimidir (Aybek, Aslan, Dinçer ve Arısoy, 2015). Eleştirel düşünen insan meraklı, bilgili, akla güvenen, esnek, nesnel, yargılamakta sağduyulu, sorunları ve kanıtları yeniden ele alıp gözden geçirmeye istekli, sorunlar hakkında açık, karmaşık olaylarda düzenli olan, ilgili, bilgiyi araştırmada gayretli, ölçütlerin seçiminde makul, araştırmaya odaklanmış, mümkün sonuçları araştırmada ısrarlı kişilerdir (Altın, 2018). Eleştirel düşünen kişi bilgiyi sorgulayarak kabul etmesi alternatif bakış açıları



geliştirmesini sağlar. Günümüzde bilgi patlaması eleştirel düşünmeyi zorunlu hale getirmiştir. (Aybek, Aslan, Dinçer ve Çoşkun-Arısoy, 2015) Kişiler eleştirel düşünme sayesinde istedikleri ve kendilerine gerekli olan bilgileri seçerek alırlar.

İletişim ve Kişilerarası ilişki becerileri: İnsan, sosyal bir varlıktır diğer insanlarla yaşamak ve onlarla iletişim içinde olmak zorundadır. (Kaya, 2017) İnsanlar sosyal varlıklardır kendilerini hiçbir şekilde toplumdaki soyutlayamazlar. Toplum halinde yaşadıklarından dolayı diğer insanlarla devamlı şekilde etkileşime geçmek ve iletişim kurmak zorundadırlar (Tümkiye, Çelik ve Aybek, 2011).

Kişilerarası ilişkilerin etkili olması için kişilerin etkin iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir. Bu da insanların ilişki becerileri alanında eğitilmesi, bu becerilerin daha açık bir şekilde tanımlanması ve ifade edilmesi anlamına gelmektedir (Yüksel-Şahin, 1998). İletişim becerileri, denildiği zaman empati, sözlü ve sözsüz iletişim, dinleme becerisi, doğru geri ileti verme, beden dili kullanma gibi bir dizi beceriyi de kapsamaktadır. İletişim becerileri kazanmak isteyenler öğrenebilir. (Demirci, 2002; Johnson, 1993).

2. ÖĞRENCİ MOTİVASYONU VE DERSE KATILIM

Öğrenci başarısının anahtarı motivasyondur. Öğrencinin öğrenmesinde motivasyon önemlidir. Motive olmuş bir öğrenci olmayana göre daha kolay yönlendirilebilir ve verimliliği artar. Çünkü motivasyonu olmayan öğrenciye bir şey öğretmek oldukça zordur. Motivasyonu olmayan öğrenci dersi dikkatli dinlemez, ilgisini arkadaşlarına ya da dışarıdaki olaylara yöneltmiştir, derslere- konuya ilgisiz görünür, öğretmenin bu tip öğrencilerin ilgisini derse çekmesi güçtür. Öğrencinin motivasyonu yüksek ise derslerine hazırlıklı gelir, soru sorar, tartışmalara katılır, araştırmacıdır enerjisi yüksektir. Başka bir deyişle öğrencilerin derse katılımı ile motivasyon derecesi arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Araştırmalar sonucunda da motivasyon ve başarı arasında güçlü bir bağ olduğu görülmüştür (Yüksel,2011). Motive olmuş öğrencilerin öğrenmesi daha kolaydır. İçsel ve dışsal motivasyon olmak üzere iki tür motivasyon söz konusudur (Sardoğan,2003). İçsel motivasyon bireyin içinde var olan ihtiyaçlarına yönelik tepkilerdir. İçsel motivasyona örnek olarak merak, bilme ihtiyacı, yeterli olma isteği, gelişme arzusu gösterilebilir. Dışsal motivasyon genellikle dışsal ödüllerden kaynaklanır: Takdir edilmek, yüksek notlar almak ve diğerlerinden daha iyisini yapma isteği. Bu, öğrenciyi hareket etmeye yönlendirir ya da sıkıntılı duruma düşmekten sakınmaya yönlendirir. Dıştan motivasyonda sadece ne kazanılacağına dikkat edilir. Dışsal motivasyon dışardan gelen ödül, ceza, baskı, rica gibi etkilerle ortaya çıkar, örneğin, annesinin "dersini bitirmezsen oyun oynayamazsın" demesi üzerine ders çalışmaya başlayan çocuk dışsal olarak güdülenmiştir.

Derse katılım son zamanlarda araştırmalara konu olmaya başlamıştır. (Nayır, 2018; Çelik, Toraman ve Çelik, 2018) Öğrencinin derse katılımı akademik başarısını artırmada, aynı zamanda öğrenmeye istekli olduğunu ve başarılı olmak istediğini ifade eder (Nayır, 2018). Derse katılım düzeyini Nayır (2015) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, üç boyutta incelemiştir ve alan yazındaki sınıflamaya bağlı kalarak derse katılım düzeyini “ isyan düzeyinde katılım”, “gerçek katılım” ve “sembolik katılım” olarak ele almıştır (Nayır, 2018). Bu araştırmada da o şekilde ele alınacaktır.

Gerçek katılım düzeyinde öğrenciler için yaptığı etkinliklerin kişisel olarak bir anlamı vardır, öğrencinin derse ilgisi oldukça yüksektir ve derste bir zorlukla karşılaştığında vazgeçmez.

Derse katılım sembolik katılım düzeyinde ise öğrenci derste ne gerekiyorsa onu yapar ancak yaptığı görev öğrenci için kişisel olarak bir anlamı yoktur. İsyen düzeyinde katılımında öğrenciler sınıf etkinliklerini ve amaçlarını reddetmekle birlikte bu amaçların ve etkinliklerin kendilerine ait yeni amaç ve araçlar koyarlar.

Motivasyonu yüksek olan öğrencinin derse katılımının da yüksek olacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu iki kavramın birbirileri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin akademik motivasyonlarının yüksek olmasının meslek hayatlarında da başarıyı getireceği düşünüldüğünde mevcut çalışmanın önemi ve gerekliliği ortaya çıkmaktadır Akademik motivasyonun okul performansındaki önemi ya da öğrenme üzerindeki olumlu etkileri birçok araştırmayla ortaya konulmuştur (Rigby, Deci,Patrick ve Ryan, 1992; Wentzel ve Wigfield, 1998; Henning, 2007; Fortier,Vallerand ve Guay, 1993; Coetzee, 2011). Motivasyon ve derse katılımın ilişkisi yapılan bu



araştırmalarla incelenmiştir fakat yaşam becerileri ile motivasyon ve derse katılımın ilişkisi araştırılmamıştır. Üniversitelerde öğrencileri hayata hazırlayan kurumlardır. Yaşam becerileri insanların hayat başarısı üzerinde etkilidir. O halde üniversitede öğrenilen her bilgi çok kıymetlidir. Gelecekte meslek hayatındaki başarı ile bağlantılıdır. Üniversitedeki başarı ise motivasyon ve derse katılım ile artmakta olduğu yukarıda belirtilen araştırmalarla da kanıtlanmıştır. Burada öğrenilmek istenen şey yaşam becerileri yüksek olan öğrencilerin motivasyonu ve derse katılımı da yüksek midir? Aralarında bir bağ var mıdır?

3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin yaşam becerileri, derse katılım düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1-Üniversite öğrencilerinin yaşam becerileri olan

- ✓ Duygularla ve stresle başa çıkma becerileri,
- ✓ Empati Kurma ve öz farkındalık becerileri,
- ✓ Karar verme ve problem çözme becerileri,
- ✓ Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerileri ve
- ✓ İletişim ve kişilerarası ilişki becerileri nasıldır?

2- Öğrencilerin derse sembolik katılım, gerçek katılım, isyan düzeyinde katılımdan hangi düzeyde derse katılmaktadırlar?

3. Öğrencilerin motivasyon düzeyi ustalaşma yönelimi, performans-yaklaşma yönelimi ve performans kaçınma yönelimi boyutlarında nasıldır?

4. Öğrencilerin yaşam becerileri, motivasyon düzeyi ile derse katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. YÖNTEM

İlişkisel araştırma modelinde olan bu çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam becerileri düzeyi ile derse katılım ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

4.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Ankara'da özel bir üniversiteye devam eden 242 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada 309 anket toplanmış ancak verilerin analizi için önce uç değer analizi yapılmış ve uç değer olarak tespit edilen 67 veri çıkarılarak 242 veriden oluşan veri setiyle analizler devam edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Değişkenler	Grup	N	%	Toplam
Cinsiyet	Kadın	167	69.0	242
	Erkek	74	30.6	
	Kayıp değer	1	.4	
Sınıf	1. Sınıf	52	21.5	242
	2. Sınıf	93	38.4	
	3.Sınıf	30	12.4	
	4. Sınıf	62	25.6	
	Kayıp Değer	5	2.1	

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların % 69.0'unun kadın, % 30.6'sının erkek olduğu, katılımcıların % 21.5'nin 1. sınıf, % 38.4'ünün 2. sınıf, % 12.4'ünü 3. sınıf, % 25.6'sını 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir

4.2. Veri Toplama Aracı

Öğrencilerin yaşam becerileri düzeylerini belirlemek amacıyla Bolat ve Balaman (2017) tarafından geliştirilen yaşam becerileri ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 30 maddeden ve beş boyuttan oluşan 5 dereceli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin boyutları “duygularla ve stresle başa çıkma becerileri”, “empati kurma ve öz farkındalık becerileri”, “karar verme ve problem çözme becerileri”, “yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerileri”, ve “iletişim kişilerarası ilişki becerileri” boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin beş boyutlu yapısını doğrulamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) (Brown, 2006) yapılmıştır. Analiz sonucunda uyum indekslerinin Ki-kare değeri başta olmak üzere ($\chi^2= 776.69$; $p= 0.00$, $sd=395$, $\chi^2/sd = 1.97$) uyum indeksleri IFI= .95, RFI = .90, GFI = .82, AGFI = .79, CFI = .95, NNFI = .95, NFI = .91 ve RMSEA = .063 olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin katılım düzeylerini belirlemek amacıyla Nayır (2015) tarafından üç faktörlü geliştirilen “Öğrencinin Derse Katılım Ölçeği” (ÖDKÖ) kullanılmıştır. Ölçek 28 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin boyutları “isyan düzeyinde derse katılım”, “gerçek katılım” ve “sembolik katılım” boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin yapısını doğrulamak amacıyla yapılan DFA sonucunda uyum indekslerinin Ki-kare değeri başta olmak üzere ($\chi^2= 921.06$; $p= 0.00$, $sd=347$, $\chi^2/sd = 2.65$) uyum indeksleri IFI= .94, RFI = .89, GFI = .79, AGFI = .75, CFI = .94, NNFI = .94, NFI = .90 ve RMSEA = .083 olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla ise Midgley ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilen ve Nayır (2017) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Adaptif Öğrenme Ölçeği (AÖÖ) kullanılmıştır. Ölçek “ustalaşma yönelimli”, “performans-yaklaşma yönelimli” ve “performans-kaçınma yönelimli” olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır. 14 maddeden oluşan ölçek beşli likert tipindedir. Ölçeğin üç boyutlu yapısını doğrulamak amacıyla (DFA) yapılmıştır ve 9 ve 10. Maddeler arasındaki modifikasyon önerisi dikkate alınarak analiz tekrar edilmiştir. Analiz sonucunda uyum indekslerinin Ki-kare değeri başta olmak üzere ($\chi^2= 208.85$; $p= 0.00$, $sd=73$, $\chi^2/sd = 2.86$) uyum indeksleri IFI= .97, RFI = .94, GFI = .89, AGFI = .84, CFI = .97, NNFI = .96, NFI = .98 ve RMSEA = .088 olduğu görülmektedir.

Doğrulayıcı faktör analizi ile ilgili uyum indeksleri incelendiğinde üç ölçek için değerlerin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmektedir. Brown (2006, 87) ve Kline (2005, 139) RMSEA değerinin .05 ile .08 arasında kabul edilebilir olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde AGFI, GFI ve CFI değerlerinin .80’den büyük, NFI, NNFI, IFI, ve RFI değerinin 80’den büyük olması kabul edilebilir sınırlar içinde olduğunu göstermektedir. Harrington da (2009, 54) χ^2/sd değerinin yaklaşık 4’ten küçük olması gerektiğini belirtmiştir. Buna göre üç ölçeğin de var olan yapıyı doğruladığı söylenebilir.

Ölçeklerin güvenilirliği için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre Yaşam becerileri ölçeğinin bütününe ve her bir faktöre ait Cronbach alfa katsayısı sırasıyla .90, .69, .77, .80, .80 ve .75’tir. Ölçeğin orijinal formunda ise ölçeğin bütününe ve her bir faktöre ait Cronbach Alfa katsayısı .90, .82, .77, .72, .73, .66 olarak hesaplanmıştır (Bolat ve Balaban, 2017).

Öğrencilerin derse katılım ölçeği için ölçeğin bütününe ve her bir faktöre ait Cronbach Alfa katsayısı ise .73, .86, .81 ve .87 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin daha önce yapılan analiz sonuçları ise sırasıyla .78, .86, .83 ve .81’dir (Nayır,2015).

Adaptif Öğrenme Ölçeğinin ’nin bütününe ve her bir faktöre ait Cronbach Alfa katsayısı sırasıyla .88, .68, .92 ve .84’dır. Ölçeğin orijinal formunda ise her bir faktöre ait Cronbach Alfa katsayısı .85, .89 ve .74 (Midgley ve diğerleri, 2000) ve Türkçe uyarlamasında ölçeğin bütününe ve her bir faktöre ait Cronbach alfa katsayısı sırasıyla .81, .63, .86 ve .70 (Nayır, 2017) olarak hesaplanmıştır.

4.3. Verilerin Analizi

Verilerin analizi için önce uç değer analizi yapılmış ve uç değer olarak tespit edilen 67 veri çıkarılarak 242 veriden oluşan veri setiyle analizler devam edilmiştir. Veri seti için dağılımın normalliği incelendiğinde ise dağılımın normal olduğu görülmüştür. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, aritmetik ortalama, standart sapma ve korelasyon analizi kullanılmıştır.



5. BULGULAR

Tablo 2. Yaşam Becerilerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Faktör	M.No	Maddeler	\bar{X}	Standart Sapma	Puan Sırası
Duygularla ve Stresle başa çıkma becerileri	1	Stresle başa çıkma yollarını kullanabilirim	3,12	,99	4
	2	Stresi yapacağım işler için olumlu kullanabilirim	2,73	1,10	7
	3	Olumsuz duygularımı çevremdeki insanlara yansıtmayabilirim.	3,07	1,23	5
	4	Olumsuz duygularla başa çıkabilirim.	3,32	1,01	3
	5	İş stresini engellemek için bir plan dâhilinde çalışabilirim.	3,48	1,08	2
	6	Stres karşısında mizah unsurlarını kullanabilirim.	3,65	1,13	1
	7	Stresi artıracak mükemmeliyetçilik duygusundan vazgeçebilirim.	2,86	1,19	6
		Ağırlıklı Ortalama	3.18		
empati kurma ve öz farkındalık becerileri	8	Bedensel becerilerimi gösterebilirim.	3,51	1,03	7
	9	Yeteneklerimin neleri başarabileceğini fark edebilirim.	3,80	,95	5
	10	İlgi alanlarıma yönelebilirim.	3,92	,95	3
	11	Kendimi karşımdaki bireyin yerine koyabilirim	4,30	,77	1
	12	Duygularıma dair bilinçli bir farkındalık geliştirebilirim.	3,97	,85	2
	13	Problemlerle başa çıkabilmek için risk alabilirim.	3,62	,96	6
	14	Yapmaktan hoşlanmadığım aktivitelerde başka alternatifler düşünebilirim	3,83	,94	4
		Ağırlıklı Ortalama	3.85		
karar verme ve problem çözme becerileri	15	Duygularımın ne anlama geldiğine karar verebilirim.	3,83	,98	5
	16	Bir karar anında bütün sorumlulukları üzerime alabilirim.	3,64	1,00	7
	17	Bir problemle karşı karşıya olduğumu tanımlayabilirim.	4,08	,81	1
	18	Bir konu hakkında vereceğim kararların sonuçlarını tahmin edebilirim.	4,03	,82	2
	19	Grupça bir konu hakkında kararlar alabilirim.	3,89	,94	4
	20	Konuşma anında kullanacağım iletişim araçlarına karar verebilirim.	3,96	,90	3
	21	Problem çözme planımın adımlarını uygulayabilirim	3,81	,90	6
		Ağırlıklı Ortalama	3.89		
yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerileri	22	Sorunlara karşı duyarlılık gösterebilirim	4,13	,84	2
	23	Problemlerde asıl noktaya bağlı kalmaya çalışırım.	3,88	,87	5
	24	Sorunların nedenlerini tespit edebilirim.	4,00	,85	4
	24	Olaylar arasında neden-sonuç ilişkisini kurabilirim.	4,21	,79	1
	26	Olaylar karşısında fikir yürütürken analitik (çözümsel) düşünebilirim	4,04	,89	3
		Ağırlıklı Ortalama	4.05		
iletişim kişilerarası ilişki becerileri	27	Diğer insanların sorunlarını anlayabilmek için sabırlı davranabilirim.	3,92	1,05	2
	28	Kişisel iletişim becerilerinin farkına vararak hareket edebilirim.	3,91	,87	3
	29	Bir konu hakkında konuşurken karşımdaki kişiye tolerans gösterebilirim.	3,89	,96	4
	30	İletişim ortamını bozmamak adına konuşma sırasını bekleyebilirim.	4,07	,98	1
		Ağırlıklı Ortalama	3.95		

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin duygularla ve stresle baş etmeye ilişkin görüşlerinin ortalamalarının 3.65 ile 2.73 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bölüme ilişkin ağırlıklı ortalama 3.18 olarak hesaplanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler duygularla ve stresle orta düzeyde başa çıkabildikleri ifade etmişlerdir. Öğrencilerin katılma sıklığı en fazla olduğu ilk üç madde “Stres karşısında mizah unsurlarını kullanabilirim.” (3,65), “ İş stresini engellemek için bir plan dâhilinde çalışabilirim.” (3,48), “Olumsuz duygularla başa çıkabilirim.” (3,32) maddeleridir.

Öğrencilerin katılma sıklık derecelerinin en az olduğu son üç madde ise “Stresi yapacağım işler için olumlu kullanabilirim”. (2,73), Stresi artıracak mükemmeliyetçilik duygusundan vazgeçebilirim.” (2,86) , “Olumsuz duygularımı çevremdeki insanlara yansıtmayabilirim.” (3,07) maddeleridir.

Öğrencilerin Empati kurma ve öz farkındalık boyutundaki görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin görüşlerinin ortalamalarının 3.51 ile 4.30 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bölüme ilişkin ağırlıklı ortalama 3.85 olarak hesaplanmıştır. Başka deyişle öğrenciler iyi empati kurduklarını ve öz farkındalıklarının çok iyi olduğunu düşünüyorlar. Öğrencileri en fazla katıldıkları üç madde “Kendimi karşımdaki bireyin yerine koyabilirim.” (4,30), “Duygularıma dair bilinçli bir farkındalık geliştirebilirim.” (3,97), “ İlgi alanlarıma yönelebilirim” (3,92) maddeleridir. Öğrencilerin katılma sıklık derecelerinin en az olduğu üç madde ise “Bedensel becerilerimi gösterebilirim.” (3,51), “Problemlerle başa çıkabilmek için risk alabilirim.” (3,62), “Yeteneklerimin neleri başarabileceği fark edebilirim.” (3,80).

Öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerine dair görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin karar verme ve problem çözmeye ilişkin

görüşlerinin ortalamalarının 4.08 ile 3.64 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bölüme ilişkin ağırlıklı ortalama 3.89 olarak hesaplanmıştır. Başka deyişle öğrenciler iyi problem çözdüklerini ve iyi karar verdikleri görüşündedirler. Öğrencileri en fazla katıldıkları üç madde “Bir problemle karşı karşıya olduğumu tanımlayabilirim.”(4.08), “Bir konu hakkında vereceğim kararların sonuçlarını tahmin edebilirim.” (4.03) “Konuşma anında kullanacağım iletişim araçlarına karar verebilirim.”(3.96). Öğrencilerin katılma derecelerinin en düşük olduğu üç madde “Bir karar anında bütün sorumlulukları üzerime alabilirim.” (3.64) “Problem çözme planımın adımlarını uygulayabilirim.” (3.69) “Duygularımın ne anlama geldiğine karar verebilirim.” (3.83), Öğrencilerin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerine dair görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler tablo 2’de verilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme görüşlerinin ortalamalarının 4.21 ile 3.88 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bölüme ilişkin ağırlıklı ortalama 4.05 olarak hesaplanmıştır. Başka deyişle öğrenciler yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme konusunda iyi olduklarını düşünmektedirler. Öğrencileri en fazla katıldıkları iki madde “Olaylar arasında neden-sonuç ilişkisini kurabilirim.” (4.21) ve “Sorunlara karşı duyarlılık gösterebilirim.” (4.13) Öğrencilerin katılma derecelerinin en düşük olduğu iki madde ise “Problemde asıl noktaya bağlı kalmaya çalışırım.” (3.88) ve “Sorunların nedenlerini tespit edebilirim.” dir.(4.00)

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin İletişim ve kişilerarası ilişkilere ilişkin görüşlerinin ortalamalarının 4.07 ile 3.89 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bölüme ilişkin ağırlıklı ortalama 3.95 olarak hesaplanmıştır. Başka deyişle iletişim ve kişilerarası ilişkilerde iyi oldukları görülmüştür. Öğrencilerin en fazla katıldığı iki madde “İletişim ortamını bozmamak adına konuşma sırasını bekleyebilirim.” (4.07) ve “Diğer insanların sorunlarını anlayabilmek için sabırlı davranabilirim.” (3.92)’dir. Öğrencilerin en az katıldığı maddeler “Bir konu hakkında konuşurken karşımdaki kişiye tolerans gösterebilirim.” (3.89) ve “Kişisel iletişim becerilerinin farkına vararak hareket edebilirim.” (3.91)’dir.

Tablo 3’de Öğrencilerin Derse katılım düzeyine ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Derse Katılım Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

Faktör	M.No	Maddeler	\bar{X}	Standart Sapma	Puan Sırası
İsyan Düzeyinde Katılım	1	Derslerde verilen etkinliklerin kendi hayatımla ilgili olmadığını düşünüyorum	2,51	1,10	5.5
	2	Derslerde verilen etkinliklerden hoşlanmıyorum.	2,51	1,14	5.5
	3	Derslerde verilen etkinlikleri yapma için gerekli araç ve yöntemleri beğenmiyorum.	2,60	1,19	3
	4	Derslerde verilen etkinliklerde çok sıkılıyorum.	2,59	1,16	4
	5	Derslerde verilen etkinliklerden hiçbir şey öğrenmiyorum	2,05	1,07	9
	6	Derslerde verilen etkinlikler yerine kendim bir şeyler yapmak istiyorum	2,77	1,25	1
	7	Derslerde verilen etkinliklerin gerçek hayatla ilgisi olmadığını düşünüyorum	2,34	1,27	7
	8	Okula gitmek yerine arkadaşlarımla dışarda vakit geçirmeyi tercih ederim.	2,76	1,40	2
	9	Derslerde kopya çekerim	1,37	,76	10
	10	Derslerde verilen etkinlikleri durumu kurtarmak için yapıyorum	2,32	1,27	8
Ağırlıklı Ortalama			2,38		
Gerçek Katılım	11	Derste yaptığım etkinlikleri benim için anlamlı olduğu için yapıyorum.	3,14	1,19	8
	12	Derste yaptığım etkinlikler oldukça ilgimi çeker.	2,81	1,07	9
	13	Derste verilen etkinlikleri başarabilirim	3,67	,97	4
	14	Derste verilen etkinlikler benim düşünmeme neden olur	3,51	1,09	7
	15	Derste herhangi bir zorlukla karşılaşsam vazgeçmeden uğraşmaya devam ederim.	3,57	1,04	5.5
	16	Derslerde öğrendiklerimi yeni bilgiler öğrenmek için kullanırım.	3,73	,98	2
	17	Derste öğrendiklerimi aklımda tutarım.	3,57	1,00	5.5
	18	Derslerde verilen etkinliklerde ne gerekiyorsa onu yapıyorum.	3,68	,93	3
	19	Derslerde verilen etkinlikleri ödül beklentisiyle yapmıyorum.	3,78	1,21	1
Ağırlıklı Ortalama			3,50		
Sembolik Katılım	20	Derslerde öğrendiklerimi yeni bilgiler öğrenmek için kullanmakta zorlanırım	2,44	1,04	1
	21	Derslerde verilen etkinlikleri yapmak için gereken en az çabayı gösteriyorum.	2,19	1,16	2
	22	Derslerde verilen etkinliklerde yapamayacağımı düşünüyorum	2,02	1,09	5
	23	Okulda bir şey öğrenmek için çabalamıyorum	1,80	1,14	8
	24	Derslerde verilen etkinliklerde ayrıntılara çok az dikkat ediyorum	2,04	1,08	4
	24	Derslerde öğretmenleri benden az şey beklemesi için zorluyorum.	1,94	1,16	7
	26	Derslerde verilen etkinlikler benim için hiçbir anlam ifade etmiyor.	1,95	1,15	6
	27	Derslerde bilgileri düşük düzeyde öğreniyorum.	2,08	1,14	3
	28	Derslerde verilen etkinlikleri ailem tarafından onaylanmak için yapıyorum	1,66	1,06	9
Ağırlıklı Ortalama			2,01		

Tablo 3'ün gösterdiği gibi öğrencilerin isyan düzeyinde katılımları incelendiğinde isyan düzeyinde katılımlarına ilişkin görüşlerinin ortalamalarının 1.37 ile 2.77 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bölüme ilişkin ağırlıklı ortalama 2.38 olarak hesaplanmıştır. Başka deyişle öğrencilerin bu bölümdeki görüşlere katılmadıkları görülmüştür. Öğrencilerin en fazla katıldıkları ilk iki madde “ Derslerde verilen etkinlikler yerine kendim bir şeyler yapmak istiyorum” (2.77) ve “ Okula gitmek yerine arkadaşlarımla dışarıda vakit geçirmeyi tercih ederim” (2.76). En az katıldıkları maddeler ise “ Derslerde kopya çekerim” (1.37) ve “Derslerde verilen etkinliklerden hiçbir şey öğrenmiyorum” (2.05)

Öğrencilerin derse gerçek katılımlarına ilişkin görüşlerinin ortalamaları 2.81 ile 3.78 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bölüme ilişkin ağırlıklı ortalama 3.50'dir. Diğer deyişle öğrenciler derslere gerçek anlamda katıldıklarını düşünmektedirler. Öğrencilerin en fazla katıldıkları iki madde “Derslerde verilen etkinlikleri ödül beklentisiyle yapmıyorum” (3.78) ve “ Derste öğrendiklerimi yeni bilgiler öğrenmek için kullanırım” dir. (3.57) Öğrencilerin derse sembolik katılımları ile ilgili öğrenmeye ilişkin görüşlerinin ortalaması 2.44 ile 1.66 arasında değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin bu bölüme ilişkin ortalamaları 2.01'dir.

Bu ortalama öğrencilerin sembolik katılmaya ilişkin görüşlere katılmadıklarını göstermektedir. Öğrencilerin bu görüşler içinde en çok katıldıkları görüşler “Derslerde öğrendiklerimi yeni bilgiler öğrenmekte kullanmakta zorlanırım” (2.44) ve “Derslerde verilen etkinlikleri yapmak için gereken en az çabayı gösteriyorum” (2.19) Öğrencilerin en az katıldıkları maddeler ise “Derslerde verilen etkinlikleri ailem tarafından onaylanmak için yapıyorum” (1.66) ve “Okulda bir şey öğrenmek için çabalamıyorum” (1.80). Tablo 4'de öğrencilerin motivasyon düzeyine ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Motivasyon Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

Faktör	M.No	Maddeler	\bar{X}	Standart Sapma	Puan Sırası
Ustalaşma Yönelimli	1	Her yıl çok sayıda yeni kavramlar öğrenmek benim için önemlidir.	4,34	,82	1
	2	Amaçlarımdan biri sınıfta öğrenebildiğim kadar öğrenmektir.	3,73	1,27	5
	3	Çok sayıda beceride ustalaşmak bu yılki hedeflerimden biridir	3,84	1,06	3
	4	Sınıf çalışmalarını mükemmel bir şekilde anlamak benim için önemlidir.	3,75	1,00	4
	5	Benim için bu yıl önemli olan becerilerimi geliştirmektir.	3,93	1,02	2
Ağırlıklı Ortalama			3,92		
Performans Yaklaşma Yönelimli	6	Sınıftaki diğer öğrencilerin derste iyi olduğumu düşünmesi benim için önemlidir.	2,55	1,34	1
	7	Amaçlarımdan biri derste ne kadar iyi olduğumu diğer öğrencilere göstermektir.	2,02	1,25	4
	8	Amaçlarımdan biri sınıftaki çalışmalarını kolaylıkla yapan biri olduğumu diğer öğrencilere göstermektir.	2,05	1,24	3
	9	Amaçlarımdan biri sınıftaki diğer öğrencilerden daha zeki görünmektir.	1,93	1,28	5
	10	Sınıftaki diğer öğrencilerden daha akıllı görünmek benim önemlidir.	2,06	1,33	2
Ağırlıklı Ortalama			2,12		
Performans Kaçınma Yönelimli	11	Sınıfta aptal görünmemek benim için önemlidir.	3,09	1,45	1
	12	Amaçlarımdan biri sınıftaki diğer öğrencilerin zeki olmadığını düşünmesini engellemektir.	2,24	1,32	4
	13	Öğretmenimin diğer öğrencilerden daha az bildiğini düşünmemesi benim için önemlidir.	2,91	1,46	2
	14	Amaçlarımdan biri, dersle ilgili sorun yaşıyor gibi görünmekten kaçınmaktır.	2,37	1,34	3
Ağırlıklı Ortalama			2,65		

Tablo 4'de görüldüğü gibi öğrencilerin ustalaşma yönelimli görüşleri incelendiğinde ortalamaların 4.34 ile 3.73 arasında değiştiği görülmektedir. Ağırlıklı ortalama ise 3.92 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenme yönelimleri incelendiği zaman daha çok ustalaşma yönelimli öğrenmeyi benimsedikleri, bunu sırasıyla performans kaçınma yönelimli ve performans yaklaşma yönelimli öğrenmenin izlediği görülmektedir.

Bu ortalama öğrencilerin ustalaşma yönelimli motivasyona ilişkin görüşlere tamamen katıldıklarını göstermektedir. Öğrencilerin en fazla katıldıkları görüşlerden birincisi “ Her yıl yeni kavramlar öğrenmek benim için önemlidir.” (4.34) ve “Benim için bu yıl önemli olan becerilerimi geliştirmektir.” (3.93) En az katıldıkları görüşler ise “ Amaçlarımdan biri sınıfta öğrenebildiğim kadar öğrenmektir.” (3.73) ve “ Sınıf çalışmalarını mükemmel bir şekilde anlamak benim için önemlidir.” (3.75)

Öğrencilerin performans yaklaşma yönelimli görüşleri incelendiğinde ortalamının 2.55 ile 1.93 arasında değiştiği görülmektedir. Ağırlıklı ortalama ise 2.12 olarak bulunmuştur. Diğer bir deyişle öğrenciler performans yaklaşımına ilişkin görüşlere katılmamaktadırlar. Performans yönelimli katılıma ilişkin en fazla katıldıkları maddeler “ Sınıftaki diğer öğrencilerin derste iyi olduğumu düşünmesi benim için önemlidir.” (2.55) ve “ Sınıftaki diğer öğrencilerden akıllı görünmek benim için önemlidir.” (2.06) Öğrencilerin en az katıldıkları maddeler “ Amaçlarımdan biri sınıftaki diğer öğrencilerden daha zeki görünmektir.” ve “ Amaçlarımdan biri derste ne kadar iyi olduğumu diğer öğrencilere göstermektir.” (2.02)

Öğrencilerin performans kaçınma yönelimli yaklaşımına ilişkin görüşleri incelendiğinde ortalamının 3.09 ile 2.24 arasında değiştiği görülmektedir. Ağırlıklı ortalama ise 2.65 olarak bulunmuştur. Diğer bir deyişle öğrenciler performans kaçınma yaklaşımına ilişkin görüşlere orta düzeyde katılmaktadırlar. Öğrencilerin en fazla katıldığı görüş “Sınıfta aptal görünmemek benim için önemlidir.” (3.09) En az katıldıkları görüş ise “Amaçlarımdan biri sınıftaki diğer öğrencilerin zeki olmadığını düşünmesini engellemektir.” (2.24)

Tablo 5. Yaşam Becerileri İle Derse Katılım ve Motivasyon Arasındaki Koralasyon Analizi

		İDK	GK	SB	UY	PYY	PKY
DSBÇB	R	-,180*	,344*	-,188*	,313*	,046	,066
	P	,005	,000	,003	,000	,475	,303
	N	242	242	242	242	242	242
EKÖB	R	-,175**	,437**	-,305**	,387**	,083	,086
	P	,006	,000	,000	,000	,198	,184
	N	242	242	242	242	242	242
KVPÇB	R	-,232**	,471**	-,347**	,400**	,078	,071
	P	,000	,000	,000	,000	,228	,270
	N	242	242	242	242	242	242
YDEDB	R	-,229**	,410**	-,325**	,303**	,081	,113
	P	,000	,000	,000	,000	,210	,080
	N	242	242	242	242	242	242
İKİB	R	-,220**	,387**	-,226**	,278**	,069	,096
	P	,001	,000	,000	,000	,282	,135
	N	242	242	242	242	242	242

DSBÇB: Duygularla ve Stresle başa çıkma becerileri, EKÖB: empati kurma ve öz farkındalık becerileri, KVPÇB: karar verme ve problem çözme becerileri, YDEDB: yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerileri, İKİB: iletişim kişilerarası ilişki becerileri, İDK: isyan düzeyinde katılım, GK: gerçek katılım, SB: sembolik katılım, UY: ustalaşma yönelimli, PYY: Performans Yaklaşma Yönelimli, PKY: Performans Kaçınma Yönelimli

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin duygularla ve stresle başa çıkma becerileri ile isyan düzeyinde katılım ($r=-.180$) ve sembolik katılım ($r=-.188$) arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; gerçek katılım ($r=.344$) ve ustalaşma yönelimli ($r=.313$) öğrenme arasında ise orta düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinant katsayılarına ($r^2=.03$, $r^2=.04$, $r^2=.12$, $r^2=.10$) bakıldığında isyan düzeyindeki toplam varyansın %3'ünün, sembolik düzeydeki katılımdaki toplam varyansın %4'ünün, gerçek katılımdaki toplam varyansın %12'sinin ve ustalaşma yönelimli öğrenmedeki toplam varyansın %10'unun duygularla ve stresle başa çıkma becerilerinden kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle duygularla ve stresle başa çıkma becerileri arttıkça isyan ve sembolik düzeydeki derse katılımın azalmakta; gerçek katılım ve ustalaşma yönelimli öğrenme düzeyi artmaktadır.

Öğrencilerin empati kurma ve öz farkındalık becerileri ile isyan düzeyinde katılım ($r=-.175$) arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; sembolik katılım ($r=-.305$) arasında orta düzeyde negatif yönlü; gerçek katılım ($r=.437$) ve ustalaşma yönelimli ($r=.387$) öğrenme arasında ise orta düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinant katsayılarına ($r^2=.06$, $r^2=.09$, $r^2=.19$, $r^2=.15$) bakıldığında isyan düzeyindeki toplam varyansın %6'sının, sembolik düzeydeki katılımdaki toplam varyansın %9'unun, gerçek katılımdaki toplam varyansın %19'unun ve ustalaşma yönelimli öğrenmedeki toplam varyansın %15'inin empati kurma ve öz farkındalık becerilerinden kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle empati kurma ve öz farkındalık becerileri arttıkça isyan ve sembolik

düzeydeki derse katılımın azalmakta; gerçek katılım ve ustalaşma yönelimli öğrenme düzeyi artmaktadır.

Öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerileri ile isyan düzeyinde katılım ($r=-.232$) arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; sembolik katılım ($r=-.347$) arasında orta düzeyde negatif yönlü; gerçek katılım ($r=.471$) ve ustalaşma yönelimli ($r=.400$) öğrenme arasında ise orta düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinant katsayılarına ($r^2=.05$, $r^2=.12$, $r^2=.22$, $r^2=.16$) bakıldığında isyan düzeyindeki toplam varyansın %5'inin, sembolik düzeydeki katılımdaki toplam varyansın %12'sinin, gerçek katılımdaki toplam varyansın %22'sinin ve ustalaşma yönelimli öğrenmedeki toplam varyansın %16'sının karar verme ve problem çözme becerilerinden kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle karar verme ve problem çözme becerileri arttıkça isyan ve sembolik düzeydeki derse katılımın azalmakta; gerçek katılım ve ustalaşma yönelimli öğrenme düzeyi artmaktadır.

Öğrencilerin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerileri ile isyan düzeyinde katılım ($r=-.229$) arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; sembolik katılım ($r=-.325$) arasında orta düzeyde negatif yönlü; gerçek katılım ($r=.410$) ve ustalaşma yönelimli ($r=.303$) öğrenme arasında ise orta düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinant katsayılarına ($r^2=.05$, $r^2=.10$, $r^2=.17$, $r^2=.09$) bakıldığında isyan düzeyindeki toplam varyansın %5'inin, sembolik düzeydeki katılımdaki toplam varyansın %10'unun, gerçek katılımdaki toplam varyansın %17'sinin ve ustalaşma yönelimli öğrenmedeki toplam varyansın %9'unun yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinden kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri arttıkça isyan ve sembolik düzeydeki derse katılımın azalmakta; gerçek katılım ve ustalaşma yönelimli öğrenme düzeyi artmaktadır.

Öğrencilerin iletişim kişilerarası ilişki becerileri ile isyan düzeyinde katılım ($r=-.220$) ve sembolik katılım ($r=-.226$) arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; gerçek katılım ($r=.387$) arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü ve ustalaşma yönelimli ($r=.287$) öğrenme arasında ise düşük düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinant katsayılarına ($r^2=.05$, $r^2=.05$, $r^2=.15$, $r^2=.08$) bakıldığında isyan düzeyindeki toplam varyansın %5'inin, sembolik düzeydeki katılımdaki toplam varyansın %5'inin, gerçek katılımdaki toplam varyansın %15'inin ve ustalaşma yönelimli öğrenmedeki toplam varyansın %8'inin iletişim kişilerarası ilişki becerilerinden kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle iletişim kişilerarası ilişki becerileri arttıkça isyan ve sembolik düzeydeki derse katılımın azalmakta; gerçek katılım ve ustalaşma yönelimli öğrenme düzeyi artmaktadır.

6. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada öğrencilerin yaşam becerileri olan duygularla ve stresle başa çıkma becerileri, empati kurma ve öz farkındalık becerileri, karar verme ve problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce becerileri, iletişim ve kişilerarası ilişki becerilerine ilişkin görüşleri nicel veri toplama yöntemiyle toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin duygularla ve stresle orta düzeyde başa çıkabildikleri görülmüştür. İnsanın yaşamında stresin olmaması mümkün değildir. Öğrenciler okul hayatında da zaman zaman stresle karşılaşabilirler, önemli olan stresle başa çıkabilmeleridir. Bu konuda çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Durna (2006) "Üniversite Öğrencilerinin Stres Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı araştırmasında öğrencilerin stres düzeylerine bazı değişkenler açısından bakmış ve öğrencilerin yakın arkadaş sayısının stresi etkilediğini çünkü sıkıntılarını paylaşınca azaldığını, Başkaları tarafından kabul edilmemesi ve sınıfın sosyal desteğinden mahrum olmasının bireyde stres oluşturduğunu, iki yıllık yüksek okul öğrencilerin stres düzeyinin dört yıllık üniversite öğrencilerine göre daha fazla olduğunu tespit etmiştir.

Bu araştırmada sonucunda öğrencilerin empati kurma ve öz farkındalıklarının çok iyi oldukları görüşünde oldukları görülmüştür. Akay ve Akay (2014) "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Empati Kavramına İlişkin Görüşleri" adlı araştırmasını ilkökullü öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerde empati kavramının yeterince oluşmadığı; ancak ilkökula başladıktan sonra öğretmenler tarafından bu kavram anlatıldığı için gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu



araştırmada üniversite öğrencileri ile çalışılmıştır. Birçok araştırma sonucuna (Squiver ,1990; Dökmen, 1990; Stephan ve Finlay, 1999) paralel olarak bu araştırma sonucuna göre de empatik beceri, eğitim ile gelişen bir bireysel niteliklerdir. Üniversite öğrencilerinin empati becerilerinin ilköğrencilerinden yüksek çıkmasının nedeninin aldıkları eğitim ile empati becerilerinin artmış olabileceği düşünülmektedir.

Arslan (2016) tarafından yapılan araştırma sonucu sosyoloji bölümü öğrencilerinin, kendilerini başkasının yerine koyma noktasında yüksek, orta ve düşük düzeylerde bir başarı gösterdikleri görülmüştür. Pala (2008) öğretmen adayları ile yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin empati kurma düzeylerinin orta düzeyin biraz üzerinde olduğunu tespit etmiştir. Empati insanları birbirine yaklaştırır. Kendileri ile empati kurulduğunda insanlar anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini düşünürler öğrencilere ilköğrelden başlayarak yüksek öğretimde verilecek eğitimlerle empatik düşünce aşılabilir.

Üniversite öğrencileri problem çözmede ve karar vermede çok iyi oldukları görüşündedirler. İnsanlar günlük hayatta birçok problemle karşılaşmaktadırlar. Devamlı karar vermek zorunda kalırlar bazı kararlar sıradan şeyler için olurken bazıları hayati kararlardır. Öğrencilerin de doğru kararlar alabilmeleri için, seçenekleri doğru algılaması ve uygun tercihlerde bulunabilmesi gerekmektedir. (Özer, 2018) Karar vermede cinsiyet faktörünün etkisinin olmadığını gösteren araştırmalar da mevcuttur (Sinangil, 1992; Tiryaki, 1997; Alver, 2003; Yiğit, 2005; Çolakkadıoğlu, 2010).

Öğrenciler yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme konusunda iyi oldukları görüşündedirler. Şen (2009), Türkçe öğretmeni adaylarına yönelik olarak yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi açısından orta seviyede olduklarını tespit etmiştir. Türnüklü (2005)'nin yaptığı araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek olmamasına rağmen eleştirel düşünme eğilimleri pozitif yönde olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırma sonucunda yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi değişkenlere göre değişmediği görülmüştür. Şen'in (2009) yaptığı araştırma sonucunda da öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin yaş, cinsiyet, gelir durumu gibi değişkenlere göre değişmediği saptanmıştır. Kaya (1997), üniversite öğrencilerin eleştirel düşünme gücünü orta düzey olarak tespit etmiştir aynı zamanda, öğrencilerin eleştirel düşünme ile öğrenim gördükleri bilim dalları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Kaya'nın çalışması bu çalışmanın bulgularını desteklememektedir.

Yaratıcılığın, yaratıcı düşünmeyi geliştirdiği düşünülen tekniklerle ve yaratıcı öğretim ile geliştirilebileceği (Kaptan & Kuşakçı, 2002; Özcan, 2009; Yaman & Yalçın, 2004) göz önünde bulundurulduğunda, bireyin yaratıcılığının küçük yaşlardan itibaren verilen eğitim ve öğretim ile geliştirileceği düşünülmektedir. Eleştirel düşünmeyi geliştirmek içinde öğrencilere küçük yaşlardan itibaren eleştirel düşünmeyi geliştirecek teknikler kullanılarak eğitim verilmesi faydalı olacaktır. İletişim ve kişilerarası ilişkiler öğrencilerin iletişim ve kişilerarası ilişkilerde çok iyi oldukları görülmüştür. Erigüç (2013) Meslek yüksekokulu öğrencileri ile çalışmış ve çalışmasının sonucunda öğrenciler iletişim becerilerinin iyi olduğunu belirtmiştir. Bu da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Öğrencilerin öğrenme yönelimleri incelendiği zaman daha çok ustalaşma yönelimli öğrenmeyi benimsedikleri, bunu sırasıyla performans kaçınma yönelimli ve performans yaklaşma yönelimli öğrenmenin izlediği görülmektedir. Öğrencilerin derse katılım düzeylerine bakıldığı zaman daha çok gerçek düzeyde katılım olduğu başka bir deyişle derse dersi öğrenmek amacıyla katıldıkları tespit edilmiştir. Bunu sırasıyla isyan düzeyinde katılım ve sembolik katılımın izlediği görülmektedir.

Yaşam becerileri ve motivasyon ve dersle katılımları ile ilişkiye bakıldığında; öğrencilerin stresle ve duygularla başa çıkmayı öğrendikçe derse gerçek anlamda katıldıkları ve ustalaşma yönelimli öğrenme düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde diğer yaşam becerileri olan karar verme, problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, iletişim, kişilerarası ilişkiler, becerileri arttıkça isyan ve sembolik düzeydeki derse katılımın azalmakta; gerçek katılım ve ustalaşma yönelimli öğrenme düzeyi

artmaktadır. Kısaca öğrencilerin yaşam becerileri artıkça gerçek katılımı ve ustalaşma yönelimli öğrenme düzeyinin arttığı tespit edilmiştir.

Yukarıdaki sonuçlarda görüldüğü gibi yaşam becerileri ile motivasyon ve derse katılım arasında olumlu bir ilişki görülmektedir. Bu konuda herhangi bir araştırma yoktur ancak motivasyon ve derse katılım ile ilgili araştırmalar vardır. Oysa yaşam becerileri öğrencileri hayata hazırladığı için önemlidir. Hayata hazırlık aşamalarından önemli bir basamak olan üniversite öğrencilerin meslek sahibi olmasını sağlar. Burada bir alanda uzmanlaşma söz konusu olduğu için öğrencilerin derslere motivasyonu ve derse katılımı çok önemlidir. Burada öğreneceği şeyler iyi bir iş bulmasını, işinde başarılı olmasını sağlayacaktır. Ayrıca akademik başarı iyi bir iş için aranan kriterlerden biridir. Akademik başarının artırılmasında motivasyon ve derse katılımın önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle üniversite sıralarında akademik başarı için motivasyon ve derse katılım önemliken ve yaşam becerilerinin artması ile motivasyon ve derse katılım arasında ilişki bu araştırma sonucunda da tespit edildiği gibi önemliken bu konuda bu araştırmanın yapılması önemlidir. Doğrudan bu konuda olmasa da benzer konularda yapılan araştırmalarda bu araştırmayı destekler veriler elde edilmiştir. Nayır (2018)'in araştırmasında motivasyon ve derse katılıma bakılmış ve öğrencilerinin motivasyon düzeyleri ile derse katılım arasında ilişki olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın sonucunda da yaşam becerileri ile derse katılım ve motivasyon arasında da ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda bu araştırmanın sonuçları da Nayır'ın (2018) bulduğu sonuçlarla tutarlıdır.

Akademik performansın, motivasyonla pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koyan araştırmalarda bulunmaktadır. (Kusurkar, Ten Cate, Vos, Westers, ve Croiset, 2013; Komarraju, Karau ve Schmeck, 2009). Bir başka deyişle öğrencilerin motivasyonları, akademik performanslarının önemli ve vazgeçilmez bir parçasıdır. Hem içsel hem de dışsal motivasyonun, akademik motivasyon ile yakından ilişkili olduğu ve pozitif yönde etkisi olduğu ortaya çıkarılmıştır (Afzal vd., 2010: 80; Peklaj-Levpušček, 2006: 148) Bu araştırma sonucu da yukarıdaki araştırma sonuçları ile tutarlıdır. Bu araştırmanın katkısı ise yaşam becerileri ile motivasyon ve derse katılım arasında bir ilişkinin olduğunu ortaya koymasıdır.

Bu sonuçlardan yola çıkarak şu önerileri getirebiliriz: Bu araştırma sonucunda yaşam becerileri ve motivasyon ile derse katılım arasında ilişki bulunmuştur. O halde yaşam becerilerini kullanabilme öğrencilerin motivasyonuna ve derse katılımına faydası olacaktır. Dolayısıyla da akademik başarıları da artacaktır. O halde öğrencilere yaşam becerileri dersi bütün olarak okullarda öğretilmelidir. Yaşam becerilerini artırmak gerek hocalara gerekse öğrencilere bu konuda konferanslar eğitimler verilebilir. Bu araştırma üniversite öğrencilerine yönelik yapılmıştır. Aynı araştırma daha küçük öğrencilerle tekrar edilerek arada fark olup olmadığına bakılabilir. Ayrıca yaşam becerileri tek tek ele alınıp öğrencilerin bu becerilere dedikleri kadar sahip olup olmadıkları test edilebilir. Öğrencilerin yaşam becerileri ile akademik başarıları arasında ilişki olup olmadığı araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Afzal, H., Ali, I., Khan, M. A. & Hamid, K. (2010). A study of university students' motivation and its relationship with their academic performance. *International Journal of Business and Management*, 5 (4), 80-88.

Altın, M. , Saracaloğlu, A. S. (2018). Yaratıcı, Eleştirel ve Yansıtıcı Düşünme: Benzerlikler Farklılıklar. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*. 4(1);1-9

Akay, T. ve Akay, Y. (2014). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Empati Kavramına İlişkin Görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11 (22); 205-217

Arslan Y. (2016)Kim Daha İyi Empati Kuruyor -Empati Üzerine Mikro Bir Sosyolojik Araştırma Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi, 6(2/1); 51-64

Aybek, B. , Aslan, S. , Dinçer, S. ve Coşkun- Arısoy B. (2015). Öğretmen Adaylarına Yönelik Eleştirel Düşünme Standartları Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 21(1) ; 25-50

Aydın, İ. (2016). *İş Yaşamında Stres*. Pegem Akademi. Ankara



- Bayraktar, V. H. (2015). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu ve Motivasyonu Etkileyen Etmenler *Turkish Studies*. 10/3. p. 1079-1100
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Coetzee, M., Schreuder, D., Tladinyane, R. (2014). Employees' work engagement and job commitment: The moderating role of career anchors *SA Journal of Human Resource Management* 12(1); 4-12
- Çelik S. Toraman Ö. S., , Çelik K. (2018). Öğrenci Başarısının Derse Katılım ve Öğretmen Yakınlığıyla İlişkisi The Relation of Student Achievement with Course Attendance and Teacher Immediacy *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi Ocak 2018 Cilt:26 Sayı:1.(209- 217)*
- Demirci, E. E., (2002), İletişim Becerileri Eğitiminin Merkez Eğitim Merkezi'ne Devam Eden Genç İşçilerin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerine Etkisi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Dökmen, Ü. (2016). *Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Gülsün, E. , Şener, T., Eriş, H. (2013). İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi: Bir Meslek Yüksekokulu Öğrencileri Örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 16, (1); 45-65
- Gömleksiz, M. N., Serhatlıoğlu, B.(2013). Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri . *17(3)*, 99-128.
- Fortier, M. S., Vallerand, R. J., & Guay, F. (1995). Academic motivation and school performance: Toward a structural model. *Contemporary Educational Psychology*, 20(3), 257-27
- Henning, M. (2007). Students' Motivation to Learn, Academic Achievement, and Academic Advising. Unpublished doctoral dissertation, AUT University, New Zealand
- Kaptan, F. ve Kuşakçı, F. (2002). Fen öğretiminde beyin fırtınası tekniğinin öğrenci yaratıcılığına etkisi. ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, Ankara: V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi (16-18 Eylül).
- Karataş, S. ve Özcan, S. (2010). Yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve proje geliştirmelerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 225-243.
- Kaya, H. (1997). Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Komarraju, M., Karau, S. J. & Shemeck, R. R. (2009). Role of the big five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 47-52.
- Kusurkar, R. A., Ten Cate, T. J., Vos, C. M. P., Westers, P., & Croiset, G. (2013). How motivation affects academic performance: A structural equation modelling analysis. *Advances in Health Sciences Education*, 18 (1), 57-69.
- Johnson, D. W. (1993), *Reaching Out: Interpersonal Effectiveness and Self-Actualization*. Boston: Allyn and Bacon, 15. Edition.
- Megep(2011).https://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2013_hbo_program_modulleri/problemcozme.pdf. Erişim Adresi: 09.09.2019
- Nayır, F. (2018). Karatekin Üniversitesi Öğrencilerinin Akademik Hizmetlere İlişkin Memnuniyet Düzeyi İle Derse Katılım Düzeyi Arasındaki İlişki *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research* Cilt: 11 (59); 786- 797
- Peklaj, C. & Levpušček, M. P. (2006). Student motivation and academic success in relation to the quality of individual and collaborative work during a course in educational psychology. 31. Association of Teacher Education in Europe ATTE

- Özcan, S. (2009). Yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve proje geliştirmelerine etkisi (Yayımlanmamış Y. Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sakar, N. Aybek, B. (2016). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumları İle Algıladıkları Mesleki Etik İlkelerin İncelenmesi *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 25 (1); 93 – 108
- Sardoğan, M. (2004). Öğrencilerin Güdülenmesi. Zeki Kaya (Edt) *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Sinangil Kepir, H. (1992). Yönetici adaylarında karar verme ile kaygı ilişkileri. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, , Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları
- Şen, Ü. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Journal of World of Turks*, 1 (2), 69-89
- Tiryaki, M.G. (1997). Üniversite öğrencilerinin karar verme davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.
- Tümkaya, S., Çelik, M., Aybek, B. (2011). Lise Öğrencilerinde Boyun Eğici Davranışlar, Otomatik Düşünceler, Umutsuzluk ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (2); 77-94
- Wentzel, K. R., & Wigfield, A. (1998). Academic and social motivational influences on students' academic performance. *Educational Psychology Review*, 10(2), 155-1
- Yaman, S. & Yalçın, N. (2004). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim Online*. 4(1), 42-52
- Yüksel- Şahin, F. (1998) . Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*. 22(110):12-1