



**T.C.**  
**Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı**  
**Fen Bilgisi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAŞAM BECERİLERİNE**  
**YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**Sümeyye TURGUT**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Dilek ERDURAN AVCI**

**Burdur, 2019**



**T.C.**  
**Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı**  
**Fen Bilgisi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAŞAM BECERİLERİNE YÖNELİK  
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**Sümeyye TURGUT**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Dilek ERDURAN AVCI**

**Burdur, 2019**



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA JÜRİ  
ONAY FORMU

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 13.06.2019 tarih ve 2019-290/3 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 08.07.2019 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Sümeyye TURGUT'un "Öğretmen Adaylarının Yaşam Becerilerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

#### JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) : Prof. Dr. Dilek ERDURAN AVCI

ÜYE : Doç. Dr. Fikret KORUR (Jüri Başkanı)

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Merve Lutfiye ŞENTÜRK

#### ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

## BİLDİRİM

Tez yazma ve bilimsel ilkelere uyduğumu, kullandığı bilgiyi ve kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler tüm üyelerin şahsıma ait olmasını istediği edip, tezimin kaynak hedef koşuluyla ilgili belirttiğim şeklini fotokopi ile çoğaltılması mümkün veriyorum.

[ ] Tezimin / Raporumun tamamen her yerden erişime açılabilir.

[ ] Tezim / Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[ ] Tezimin / Raporumun 1 yıl süreyle erişime açabilir istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için ayarlama noktasında, tezimin / raporumun tamamen onu yerden erişime açılabilir.

Sümeyye TURGUT

08.07.2019

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerini benimle paylaşan, büyük bir ilgiyle bana faydalı olabilmek için elinden gelenin fazlasını sunan, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen, kendisinden çok şey öğrendiğim kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Dilek ERDURAN AVCI hocama teşekkürü bir borç biliyor ve şükranlarımı sunuyorum.

Çalışmamın veri analizi kısmında yardımlarını esirgemeyen ayrıca analizleri titizlikle inceleyerek olumlu katkılarda bulunan çok değerli hocam Doç. Dr. Fikret KORUR'a, beni sürekli destekleyerek yüreklendiren hocam Doç. Dr. Hasan GENÇ hocama, değerli görüşlerinden ve engin tecrübelinden yararlandığım Dr. Öğr. Üyesi Merve Lütfiye ŞENTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım.

En önemli teşekkürüm ise hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman yanımda olan desteklerini her zaman hissettiren sevgili babam Mustafa TURGUT'a, annem Hatice TURGUT'a, sonsuz sevgi, saygı ve minnetlerimi sunarak teşekkürlerimi sunuyorum. Onların desteği olmasa bu araştırmayı yapamazdım.

Ayrıca en büyük destekçim olan kardeşlerim Büşra TURGUT ve Ahmet TURGUT'a, ablam Nimet YILMAZ ve eniştem Enes YILMAZ'a, en büyük moral kaynağım yeğenim Elif Sena YILMAZ'a çok teşekkür ederim.

Sevecenliği ve yardımseverliğiyle her zaman yanımda hissettiğim, eğitim dönemim boyunca destek olan tüm arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

# Öğretmen Adaylarının Yaşam Becerilerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

(Yüksek Lisans Tezi)

Sümeyye TURGUT

## ÖZ

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının yaşam becerilerini öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf düzeyi açısından incelemektir. Katılımcılar bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde birinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören 518 öğretmen adaydır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak 83 maddeden oluşan yaşam becerileri ölçeği kullanılmıştır. Yaşam becerileri ölçeği on alt faktörden oluşmaktadır. Bunlar: Eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, karar verme ve problem çözme becerisi, stresle ve duygularla başa çıkma becerisi, kişiler arası ilişki ve iletişim becerisi, empati, öz farkındalık, öz saygı, takım çalışması ve sosyal sorumluluk. Verilerin analizinde betimsel istatistik ve çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır. Yaşam becerileri ölçeği faktör analizi sonuçları bu araştırmanın örneklem grubundaki öğretmen adayları için (18-25 yaş) on faktörlü yapıyı doğrulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının yaşam becerileri ortalama puanlar sınıf değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermezken, bölüm ve sınıf\*bölüm ortak etkilerine göre bağımlı değişkenler açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bölümler arasındaki karşılaştırmalara ilişkin sonuçlar empati alt faktörü dışında tüm faktörlerde anlamlı farklılıklar olduğunu ve en fazla farkın Güzel Sanatlar bölümü öğrencileri lehine olduğunu göstermiştir.

*Anahtar Kelimeler: Bölüm, Öğretmen Adayları, Sınıf Düzeyi, Yaşam Becerileri.*

Sayfa Adedi: 81

Danışman: Prof. Dr. Dilek ERDURAN AVCI

# **Investigation of Prospective Teacher's 'Views on Life Skills**

**(Master Thesis)**

**Sümeyye TURGUT**

## **ABSTRACT**

The aim of this study is to examine the life skills of prospective teachers in terms of department and class level. The participants were 518 prospective teachers in the first and fourth grades of the faculty of education of a public university. The life skills scale consisting of 83 items was used as a data collection tool of the study. Life skills scale consists of ten sub-factors. These include: Critical thinking skills, creative thinking skills, decision-making and problem solving skills, coping with stress and emotions, interpersonal relationship and communication skills, empathy, self-awareness, self-esteem, teamwork and social responsibility. Descriptive statistics and multivariate analysis of variance (MANOVA) were used for data analysis. The results of the life skills scale factor analysis confirmed the ten-factor structure for prospective teachers (18-25 years) in the sample group of this study. According to the results of the study, while the average scores of life skills of the prospective teachers did not show a significant difference in terms of class variable, it was seen that there was a significant difference in terms of dependent variables according to the common effects of department and class\*department. The results of the comparisons between the departments showed that there were significant differences in all factors except the empathy sub-factor and that the greatest difference was in favor of the students of the Fine Arts department.

*Key Words: Class Level, Department, Life Skills, Prospective Teachers.*

Page Number: 81

Co-supervisor: Prof. Dr. Dilek ERDURAN AVCI



# İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM .....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ .....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
KISALTMALAR .....	vii
TABLolar DİZİNİ .....	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Problem Cümlesi .....	4
1.3. Araştırmanın Amacı .....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	7
2.1.Kuramsal Çerçeve .....	7
2.1.1. Yaşam Becerileri Nedir?.....	7
2.1.2. Yaşam Becerilerinin Sınıflandırılması. ....	9
2.1.3. Yaşam Becerileri Eğitim Programları. ....	18
2.1.4. Türkiye'deki İlköğretim Programlarında Yaşam Becerilerinin Yeri. ....	21
2.1.5. Yaşam Becerileri Ölçekleri.....	25
2.2. İlgili Araştırmalar .....	31
BÖLÜM III .....	36
YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırma Deseni .....	36
3.2. Katılımcılar.....	36
3.3. Veri Toplama Aracı.....	37
3.4. Verilerin Analizi .....	39
BÖLÜM IV .....	40
BULGULAR VE YORUM.....	40
4.1. Doğrulamalı Faktör Analizine Yönelik Bulgular .....	40

4.2. Yaşam Becerileri Alt Faktörlerine Ait Puanların Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	41
BÖLÜM V .....	50
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	50
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	50
5.2. Öneriler.....	54
KAYNAKLAR .....	56
EKLER.....	66
EK-1 .....	67
EK-2 .....	70
EK-3 .....	71
EK-4 .....	74
EK-5 .....	80
ÖZGEÇMİŞ .....	81

## KISALTMALAR

<b>ABD</b>	: Ana Bilim Dalı
<b>DFA</b>	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
<b>BÖTE</b>	: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
<b>CEDEFOP</b>	: Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi
<b>KPSS</b>	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
<b>MAKÜ</b>	: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
<b>MANOVA</b>	: Çok değişkenli varyans analizi
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>OECD</b>	: İktisadi Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
<b>p</b>	: Anlamlılık Düzeyi
<b>PDR</b>	: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
<b>sd</b>	: Serbestlik Derecesi
<b>TYÇ</b>	: Türkiye Yetkinlikler Çerçevesi
<b>UNESCO</b>	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı
<b>UNICEF</b>	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
<b>WB</b>	: Dünya Bankası
<b>WHO</b>	: Dünya Sağlık Örgütü

## TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 Tamamlayıcı Yaşam Beceri.....	10
Tablo 2 Becerilere Dayalı Sağlık Eğitimi İçin Yaşam Becerileri .....	11
Tablo 3 4-H Yaşam Becerileri Modeli.....	13
Tablo 4 Yaşam Becerileri Kategorileri.....	16
Tablo 5 Yaşam Becerileri Çerçvelerinin Çeşitli Kategorilerinin Özeti.....	16
Tablo 6 Yaşam Becerileri Sınıflandırması.....	17
Tablo 7 Öğretmen Adaylarının Bölüm ve Sınıf Düzeylerine göre Dağılımı.....	37
Tablo 8 Doğrulatoryıcı Faktör Analiz Sonucu Hesaplanan Uyum İndeksleri.....	40
Tablo 9 Box's M testi sonuçları.....	43
Tablo 10 Levene Testi Sonuçları.....	43
Tablo 11 Bölüm ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine Göre Yaşam Becerileri Puanlarının MANOVA Sonuçları.....	44
Tablo 12 ANOVA Sonuçları.....	46

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim ve ilerleme sonucu, toplumda ve ekonomide bazı gelişmeler meydana gelmiştir. Bu gelişmelere katkı sağlayabilmek için eğitim sistemleri, 21. yüzyıl becerileri olarak da adlandırılan, çağın gereksinimlerine uygun bireyler yetiştirilmek için düzenlenmelidir (Ananiadou & Claro, 2009). 21. yüzyıl toplumunda bilgi çok sayıda insana kısa sürede ulaşabilmektedir. Böylece bireylerin meydana gelen değişimlere uyum sağlayabilmeleri, teknolojiyi yakından takip edebilmeleri, kendileri için gerekli olan bilgiyi seçerek analiz edip değerlendirebilmeleri ve analiz edilen bu bilgiyi günlük yaşamında kullanabilmeleri beklenmektedir (Anagün ve Atalay, 2017).

İktisadi Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD, 2018) günümüzde bilgiyi yönetmenin her geçen gün daha da zorlaştığını, günlük yaşamın da gerektirdiği becerilerin dönüşüme uğradığının altını çizmiştir. Bu becerileri hayatımızda ne kadar kullanabildiğimiz, hayatta durduğumuz yeri tanımlamada önemli etken olduğuna vurgu yapmaktadır. Bir başka ifadeyle Perrenoud (2004) “Beceri yaklaşımının amacının öğrencilerin okulda öğrendikleri becerileri okul dışında, farklı durumlarda ve karmaşık görevlerde kullanmalarını sağlamak olduğunu söylemektedir” (akt. Güneş, 2014).

Güneş (2014) beceri uyumsuzluğunu, “Bir kişinin sahip olduğu becerilerle yaptığı işin gerektirdiği becerilerin uyuşmaması” şeklinde açıklamaktadır. Beacco (2007) okulu yeni bitiren çoğu bireyin, mesleğe başladığında iş için gerekli becerilere yeterli düzeyde sahip olmadığını ifade etmiştir (akt. Güneş, 2014). Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi (CEDEFOP, 2010) araştırma sonuçlarına göre; beceri uyumsuzluğunun yükseköğretim düzeyinde daha fazla ortaya çıktığını ve üniversite mezunlarının çoğunu etkilediğinin altını çizmektedir. Üniversite eğitimi boyunca derslerin bilgi ağırlıklı olması ve öğrencilere lisans eğitimi boyunca mesleğin

gerektirdiği becerileri yeteri düzeyde kazandıramaması olarak açıklamaktadır (akt. Güneş, 2014).

Bu çalışmada eğitim sisteminin önemli bileşenlerinden biri olan öğretmen adaylarının yaşam becerilerinin, öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf düzeylerine göre değişimi incelenmiştir. Aşağıda araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

### **1.1. Problem Durumu**

Yaşama ayak uydurmak ve içinde bulunan çağın hızlı değişimlerine uyum sağlamak insanoğlu için kaçınılmaz bir durumdur. Kişi, büyük ve hızlı değişimlerin eşlik ettiği yaşama uyum sağlaması için “etkili bir yaşam” yaratmayı öğrenmelidir. Bu değişikliklerle baş etmek için gerekli olan becerileri öğrenmek zorundadır. Her türlü değişim, insanlar ve gruplar arasında işbirliği, etkili iletişim, hoşgörü, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme yeteneği ve koordinasyonu gerektirir. Bu, bireyler arası ve kişisel beceriler, sosyal beceriler ve en önemlisi “yaşam becerileri” duygusu geliştirerek benlik ve başkaları hakkında daha fazla bilgi ve anlayış gerektirir (Khaton, 2018).

Yaşam becerileri ile ilgili ilk çalışmalar, kavramın tanımına odaklanmaktadır. Gazda ve Brooks (1985) yaşam becerilerini, insanların öngörülebilir gelişimsel görevlerle başa çıkmalarına yardımcı olmak için gereken davranış temelli öğrenme biçimi olarak tanımlamıştır (akt. Özmete, 2008). Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2004) yaşam becerilerini, günlük yaşamın getirdiği zorluklarla etkili bir şekilde baş etmek için gereken davranışlar olarak belirtmiştir. Bu becerilerin, insanların bilinçli kararlar almalarına, sorunları çözmelerine, eleştirel ve yaratıcı düşünmelerine, etkili iletişim kurmalarına hayatlarına yön vermeleri için yardımcı olan psikososyal yeterlilikler ve kişiler arası beceriler olduğunun önemine vurgu yapmaktadır.

Kar (2012) yaşam becerilerine sahip kişilerin beklenmedik sorunlarla başa çıkabileceklerini söylemektedir. Bunun yanında, yaşamın niteliğini ve değerini artırmak için yaşam becerilerine sahip olma gerekliliğinin altını çizmiştir. WHO (1997, s.4) çok sayıda yaşam becerisi olduğunu ve bu becerilerin kültürler ve ortamlar arasında farklılık gösterebileceğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte,

çocukların ve ergenlerin sağlığını ve refahını teşvik etmek için beceri temelli girişimlerin merkezinde yer alan temel bir dizi ortak yaşam becerileri şunlardır: Karar verme ve problem çözüme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, etkili iletişim, kişilerarası ilişki ve iletişim becerileri, kendini tanıma, empati kurma, stresle ve duygularla baş etme.

Yaşam becerileri, çocukların ve ergenlerin sağlıklı gelişimine ve yaşam becerilerini öğrenmelerini sağlayacak düzeyde olmalıdır. Yaşam becerileri, gençlerin sağlıklı seçimler yapabilmelerini, sağlıklı davranışlarını benimsemelerini sağlayarak yaşam zorluklarına karşı hazırlamaktadır (WHO, 1999, s.12). Botvin ve Griffin (2004) Alkol, tütün gibi zararlı maddelere ve çeşitli uyuşturucu maddelere başlamanın tipik şekilde büyüme çağında gerçekleştiğini ve yaşam becerileri eğitimi programının uyuşturucu bağımlılığını birincil olarak önlemede etkili olduğunu belirtmektedir.

Yuen vd. (2010) araştırmalarında ergenlik çağındaki öğrencilerin beceri, tutum ve davranış değişikliklerini araştırmışlardır. Ergenlerin perspektifinden yaşam becerileri kazanmaları için en etkili ne yapılabileceği ve bu noktada okulun yerinin ne olduğu sorularına yanıt aramışlardır. Yaşam becerilerinin geliştirilmesinde eğitimin öncelikli amacı; bilgiyi doğrudan almayı, bilgiyi sorgulayan ve yaşamında kullanan, sorunlara çözüm yolları arayan, hoşgörülü, insanı seven, haklarını savunabilen, doğayı koruyan, demokrasiyi benimseyen, görev ve sorumluluktan kaçınmayan, takım halinde çalışabilen, yaratıcı düşünebilen, kendini sürekli yenileyip geliştirebilen bireyler yetiştirmektir. Bir pedagoğ olan Booker şöyle ifade etmektedir: “Gençleri eğitmenin amacı, onları yaşamları boyunca kendi kendilerini eğitmeye hazırlamaktır” (Özmete, 2008).

Bolat ve Balaman (2017) yaşam becerilerinin her yaştaki birey için taşıdığı öneme dikkat çektiğinde öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirilmesinde öğretmen ve öğretmen adaylarının bazı yaşam becerilerine sahip olması gerekliliğinden bahsetmiştir. Okul ortamları ve bu ortamların en önemli bileşenleri öğretmenler ve öğretmen adayları ön plana çıkmaktadır.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının yaşam becerilerinin öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf düzeyine göre değişimi incelenmiştir.

## 1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada yaşam becerileri alt boyutları ortalama puanlarındaki farklılıklar söz konusu olduğunda bölüm ve sınıf düzeyi değişkenleri arasındaki etkileşim incelenecektir. Dolayısıyla bu araştırmanın problemini “Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf düzeylerine göre yaşam becerileri alt boyutları ortalama puanlarında anlamlı düzeyde fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

## 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı: Bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde; Yabancı Diller Eğitimi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Temel Eğitim, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi ve Eğitim Bilimleri Bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının yaşam becerilerinin öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf düzeyleri açısından farklılaşmasını incelemektir.

## 1.4. Araştırmanın Önemi

Khatoon (2018) gelişimin ekonomiden üretime, bilgi ve bilgi hizmetlerine kadar önemli bir değişim süreci olduğuna değinmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojisi, işin nasıl yürüdüğünün doğasını ve sosyal ilişkilerin anlamını dönüştürmektedir. Günümüz işletmelerinde karar verme, bilgi paylaşımı, takım çalışması ve yenilikler kilit öneme sahiptir. Bir teknisyen ya da profesyonel bir kişi, karmaşık sorunları çözebilmek, yeni taleplere ve değişen koşullara cevap verebilmek için teknolojinin gücünü genişletmek gerektiğinden bahsetmektedir. Eğitimde becerilerin bu açıdan önemli bir rolü vardır. Aytaş (2014) becerilerin, verimliliği artırarak ekonomiye katkı sağladığını ve iş gücü piyasasının kapasitesini arttırarak şirketleri yeni teknoloji ve yenilik arayışlarına yönelttiğini söylemektedir.

OECD, CEDEFOP ve Dünya Bankası (WB) gibi uluslararası örgütlerin istihdamla ilgili raporlarına baktığımızda “beceri uyumsuzluğı” konusu ön plana çıkmaktadır. Beceri uyumsuzluğı kısaca kişilerin sahip olduğu beceriler ile işverenlerin talep ettiği becerilerin uyumsuzluğu durumu olarak ifade edilebilir (Aytaş, 2014). Beceriler arasında uyum sağlanmalı, öğretmenliğin gerektirdiği uygulamaya dönük beceriler ve bakış açıları kazandırılmalıdır. Aksi takdirde beceri uyumsuzluğı ortaya çıkmakta



ve öğretmenlerin öğrencilere fazla katkı sağlayamadığı görülmektedir (Güneş ve Uygun, 2016). Aytaş (2014) beceri uyumsuzluğu ile eğitim ilişkisini, eğitim kalitesi sorunu olarak ön plana çıkarmıştır. Beceri uyumsuzluğu sorunu, mezun sayısının çok fazla olmasından ve lisans eğitimi biten kişilerin işverenlerin istediği becerilere sahip olamamasından kaynaklandığını söylemektedir. Bu durumda lisans mezunlarının sayısının çokluğundan ziyade, mezunlar ile iş piyasasının istekleri açısından uyummadığını göstermektedir. Eğitim sisteminin işverenlerin ihtiyaç duyduğu beceri talebine cevap verebilmesi ve istihdam piyasasındaki değişimlere ayak uydurabilmesinin son derece önemli olduğuna vurgu yapmıştır.

Güneş ve Uygun (2016) beceri uyumsuzluğunun, bireyin iş yaşamını doğrudan etkilediğini; işin niteliğini ve iş doyumunu düşürdüğünü söylemektedir. Bu durum giderek işsizliği ve krizi beslemektedir. Aytaş (2014) beceri uyumsuzluğunun özellikle mezunların işsizliğinin yüksek olduğu ülkelerde ekonomik büyümeye zarar verebilecek bir durum olduğuna dikkat çekmektedir. Bu uyumsuzluk iş dünyası için beceri talebini ortaya çıkarmaktadır (OECD, 2016, s.3). Son araştırma raporları, işverenlerin boş pozisyonları doldurmakta karşılaştıkları zorluklarda artış olduğuna işaret etmektedir (CEDEFOP, 2018).

Türkiye Cumhuriyeti Kalkınma Bakanlığı tarafından hazırlanan 2014-2018 Onuncu Kalkınma Planı'nda eğitim alanında belirtilen hedefler şu şekilde açıklanmıştır (T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2013):

*“Düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, demokratik değerleri ve milli kültürü özümsemiş, paylaşma ve iletişime açık, sanat ve estetik duyguları güçlü, özgüven ve sorumluluk duygusu ile girişimcilik ve yenilikçilik özelliklerine sahip, bilim ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, bilgi toplumunun gerektirdiği temel bilgi ve becerilerle donanmış, üretken ve mutlu bireylerin yetişmesi eğitiminin temel amacıdır (s.32).”*

*“ Toplumun ve ekonominin ihtiyaçlarına duyarlı, paydaşlarıyla etkileşim içerisinde olan, ürettiği bilgiyi ürüne, teknolojiye ve hizmete dönüştüren, akademik, idari ve mali açıdan özerk üniversite modeli çerçevesinde küresel ölçekte rekabetçi bir yükseköğretim sistemine ulaşılması hedeflenmektedir (s.32).”*

Aytaş (2014) bu hedeflerin girişimcilik, yenilikçilik, üretkenlik, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme vb. özellikleri ortaya çıkardığını ifade etmektedir. Ürettiği bilgiyi

ürüne, teknoloji ve hizmete dönüştüren sisteminin oluşması sonucunda öğrencilerin becerilerinin uyuşmasının daha kolay olacağını söylemektedir.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO, 2000) işverenlerin taleplerinin ve ihtiyaç duydukları becerilerin değişmekte olduğunu, bu değişimin ise gençlere daha fazla uyum sağlamayı gerektirdiğinin altını çizmektedir. Bu değişen taleplerin etkisinin önemi, WHO ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) gibi tanınmış uluslararası kuruluşların yaşam becerileri üzerinde durulmasını görünür hale getirmiştir (akt. Tan, 2018).

Öğretmen yetiştiren kurumlar olan Eğitim Fakültelerinin, 21. yüzyılda gerekli olan becerilerle donanımlı öğretmenler yetiştirilmesinde önemli bir rolü kuşkusuzdur. Göksün ve Kurt (2017) becerileri hayatında kullanan öğretmenlerin aynı zamanda iyi birer öğrenci olduğunu vurgulamaktadır. Evin Gencil (2013) öğretmen ve öğretmen adaylarının söz konusu becerilere sahip olma düzeylerinin belirlenmesinin, sonraki aşamaları planlama ve gerekli önlemleri alma konusunda katkı sağladığını söylemektedir. Bu kapsamda öğretmen adaylarının yaşam becerileri düzeylerinin ortaya konulması, gelecek nesillerin yaşam becerileri eğitimi açısından önem taşımaktadır.

### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırma,

1. 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı; bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde; Yabancı Diller Eğitimi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Temel Eğitim, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi ve Eğitim Bilimleri Bölümlerinde öğrenim gören araştırmaya katılmaya gönüllü öğretmen adayları ile,
2. Çalışmada kullanılan yaşam becerileri ölçeği ve kişisel bilgi formundan elde edilen veriler ile sınırlıdır.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1.Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili alan yazın bilgisi taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

**2.1.1. Yaşam becerileri nedir?** Yaşam becerileri terim olarak yoruma açık, geniş kapsamlı bir kavramdır ve yaşam becerileri için pek çok tanım yapılmıştır. Çeşitli kuruluşların ve bu alanda çalışmaları olan bilim insanlarının yapmış oldukları tanımların bir bölümünü şu şekilde özetlemek mümkündür:

WHO (2004, s.4) yaşam becerilerini; bireylerin günlük yaşamın zorlukları ve güçlükleriyle etkin bir şekilde başa çıkabilmelerini sağlayan pozitif davranışlar olarak tanımlamıştır. Özellikle bu becerilerin, insanların bilinçli kararlar almaları, sorunları çözmeleri, eleştirel düşünceleri, yaratıcı düşünceleri ve etkili iletişim kurmaları için yardımcı olan psikososyal beceriler olarak açıklamaktadır.

Khalil (2018) yaşam becerilerini; bireylerin, erkeklerin ve dişiliğin kişiliğini, günlük yaşam gereksinimlerini (kişisel ve sosyal beceriler ve teknolojiyi kullanma becerileri) olumlu şekilde etkilemelerini sağlamak için gerekli beceriler olarak tanımlamaktadır. UNICEF, yaşam becerilerini üç alanın dengelenmesi için tasarlanmış bir davranış değişikliği veya davranış geliştirme yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Bu üç alan ise; bilgi, tutum ve becerilerdir (United Nations, 2003). UNICEF (2012, s.1) yaşam becerilerini “sağlıklı ve üretken yaşam” vurgusuyla ifade etmektedir (akt. Tan, 2018). Veya Freud’un basit terimleriyle, yaşam becerileri “hepimizin üretken işi sevmesini ve yapmasını sağlar” (Ginter, 1999, s.191, akt. Tan, 2018).

Azi (2013) yaşam becerilerini çocuğun değer sisteminin oluşumunda ve gelişiminde önemli bir rol oynadığından ve bireyin aile ilişkileriyle erdemli ilke ve değerleri kazandığından bahsetmiştir (akt. Khalil, 2018).

Prajapati, B. Sharma ve Sharma (2017, s. 1) eğitim sürecinde yaşamı etkili bir şekilde yaşamayı öğrenmenin oldukça önemli olduğunu şu şekilde ifade etmektedir: “Yaşam becerilerini eğitimle entegre etmek, gençlerin yaşamdaki bu tür zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olacaktır”. Kar (2012) yaşam becerilerini, kendi gelişimimizi yönetme olarak tanımlamıştır.

Yaşam becerileri “kendi başına uyarlanabilir, geliştirilebilir ve pozitif eylem için yetenekler” olarak tanımlanmaktadır (Steinberg, 1999, akt. Ghasemian & Kumar, 2017). Papacharisis vd. (2005, s.248), yaşam becerilerinin psikolojik beceriler ile ilişkisini şöyle ifade etmişlerdir: “yaşam becerileri, günlük yaşamın talepleri ve zorlukları için gerekli olan psikolojik becerilerin gelişimini kolaylaştırabilir” (akt. Gomes & Marques, 2013). Danish vd. (2004) yaşam becerilerini, bireylerin yaşadıkları farklı çevrelerde (okulda, evde ve mahallelerde) başarılı olmalarını sağlayan beceriler olarak ifade etmiştir. Brooks (1994, s.191) Ginter'a (1999) atıfta bulunarak, birlikte yaşamak için gerekli bilgiyi geliştirme ve koşullara dahil etmek üzere etkili yaşam için gerekli olan öğrenilmiş davranışlar olduğuna dikkat çekmiştir (akt. Tan, 2018).

Yaşam becerileri; bilgiyi geliştiren, hayatı pratik hale getiren ve farklı roller edinilmesinde bireye yardımcı olan becerilerdir (Helmy, 2013, akt. Khalil, 2018). Kennedy ve Pearson (2014) yaşam becerilerinin bireylerin günlük yaşamlarını sürdürmeleri ve zenginleştirmeleri için ihtiyaç duydukları yeterlilikler olarak tanımlamışlardır (akt. Kurtdede, Fidan ve Aydoğdu, 2018). Curtiss ve Warren (1974, akt. Özdemir, 2013) yaşam becerilerini kişisel meselelerin yönetiminde kullanılan problem çözme davranışı olarak tanımlamaktadır. Özdemir (2013) bireylerin yaşam boyunca karşılaştıkları sorunlarla başa çıkmalarını ve yaşamlarını etkili şekilde yönetmelerini sağlayan beceriler olarak ifade etmiştir.

Bilim ve teknolojide değişen hızlı değişim bireylerden beklenen rolleri doğrudan etkilemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı fen bilimleri dersi öğretim programında (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018) bu değişimle ilişkili olarak becerilerin öneminin kazandırılmasının önemi şöyle vurgulanmaktadır:

*“Bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi*

*tanımlamaktadır. Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır” (MEB, 2018a, s.4).*

Dohmen (1996) yaşam becerilerini oluşturan bileşenleri açıklarken şu tanımlamalara yer vermiştir: (1) Somut durumlarda kavramsal düşünmeyi oluşturmak ve yansıtmak için gerekli yetenekleri içerir, (2) Çevre ile etkin bir şekilde etkileşime girme ve uygun bir motivasyon tutumunu ön plana çıkarır, (3) Problem çözme kapasiteleri, kendine güven ve eleştirel düşünme becerileri gibi başarılı performans için psikolojik ön koşullara vurgu yapar (akt. Singh, 2003).

**2.1.2. Yaşam becerilerinin sınıflandırılması.** Yaşam becerileri sınıflandırılması ile ilgili alan yazına baktığımızda çeşitli çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu bölümde alan yazında ulaşılabilen yaşam becerilerinin sınıflandırmalarının yer aldığı çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalar arasında uluslararası kuruluşlarca desteklenen araştırma raporlarının yanı sıra (Brooks, 1984; Binkley vd., 2010; Danish, Petitpas ve Hale, 1995; Gazda, Childers ve Brooks, 1987; Gazda, Ginter ve Horne, 2001; Hendricks, 1998; Kivunja, 2015; P21, 2009, 2015; Tan, 2018; Trilling ve Fadel, 2009; UNICEF, 2005; WHO, 1997, 2004) farklı amaçlar için gerçekleştirilmiş yaşam becerileri programları ile ilgili araştırmalar da yer almaktadır. Aşağıda yaşam becerilerinin sınıflandırılması ile ilgili araştırmalar özetlenmiştir.

WHO (1997), yaşam becerileri olarak söylenebilecek becerilerin sayısız olduğunu ve yaşam becerileri doğanın tanımını kültürlerin ve ortamlar arasında farklılık gösterebileceğine vurgu yapmıştır. Yaşam becerileri alanının; çocukların ve ergenlerin sağlığını, refahını teşvik etmek için beceri temelli girişimlerin merkezinde yer alan temel bir dizi beceri olduğunu söylemektedir. Yaşam becerileri arasında şu becerilerin listelendiği görülmektedir: Karar verme ve problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, iletişim, kişilerarası ilişki becerileri, öz farkındalık, empati, duygu ve stres ile başa çıkma. WHO (1997, s.3), bu becerileri 5 temel beceri çifti olarak şu şekilde sınıflandırmıştır: Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

*Tamamlayıcı Yaşam Becerileri (WHO, 1997)*

Karar verme ve problem çözme	Yaratıcı düşünme-eleştirel düşünme	İletişim-kişilerarası ilişkiler	Öz farkındalık-empati	Duygu ve stres ile başa çıkma
------------------------------	------------------------------------	---------------------------------	-----------------------	-------------------------------

“Yaşam becerilerini içeren beceri temelli sağlık eğitimi: çocuk dostu/sağlık teşvikli okulun önemli bir bileşeni” adlı okul eğitimi doküman serisinde WHO (2004), sağlık ve çocukların öğrenebilmesinin etkili bir eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olduğunu vurgulamıştır.

Bu kapsamda beceri temelli sağlık eğitimi için yaşam becerilerini 3 temel kategoride ilişkilendirmiştir: (1) iletişim ve kişiler arası beceriler\_ kişisel güven ve yeteneklerini kontrol etme becerileri, müzakere/ reddetme becerileri, empati becerileri; (2) Karar verme ve problem çözme becerilerini\_ bilgi toplama becerileri, eleştirel düşünme becerileri (3) Başa çıkma ve kendini yönetme becerilerini ise\_ kişisel arttırma becerileri duyguları yönetme becerileri, stresi yönetme becerileri. Bu 3 temel kategorinin alt bileşenleri Tablo 2’de ayrıntılı bir şekilde gösterilmiştir (WHO, 2004, s.9).

Tablo 2.

*Becerilere Dayalı Sağlık Eğitimi İçin Yaşam Becerileri*

İletişim Ve Kişilerarası Beceriler	Karar Verme / Problem Çözme Becerileri	Kişisel Güveni Artırma Becerileri ve Kontrolü Elde Etme, Sorumluluk Alma, Bir Fark Yaratabilme veya Değişiklik Getirme Yetenekleri
<p>İnsanlara iletişim yeteneği</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Sözlü / sözsüz iletişim</li> <li>Aktif dinleme</li> <li>Duyguları ifade etmek; geri bildirim vermek ve geri bildirim almak</li> </ul>	<p>Bilgi toplama becerileri</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mevcut eylemlerin gelecek ve kendisinin sonuçlarının değerlendirilmesi</li> <li>Sorunlara alternatif çözümler belirleme</li> <li>Değerlerin ve tutumların motivasyona etkisine ilişkin analiz becerileri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Benlik saygısı / güven inşa etmek</li> <li>Hak farkındalığı, etkiler, değerler, tutumlar, haklar, güçlü yönler ve zayıf yönler</li> <li>Öz-farkındalık becerileri oluşturmak</li> </ul>
<p>Müzakere / Reddetme Becerileri</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Müzakere ve çatışma yönetimi</li> <li>Atılganlık becerileri</li> <li>Reddetme becerileri</li> </ul>	<p>Eleştirel düşünme becerileri</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Akran ve medya etkilerini analiz etmek</li> <li>Tutumları, değerleri, sosyal normları, inançları ve onları etkileyen faktörleri analiz etmek</li> <li>İlgili bilgi ve bilgi kaynaklarını belirleme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hedeflerin belirlenmesi</li> <li>Öz değerlendirme</li> <li>İzleme becerileri</li> </ul>
<p>Empati</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dinleme, başkalarının ihtiyaçlarını ve koşullarını anlama ve bu anlayışı ifade edebilme</li> </ul>		<p>Duyguları Yönetme Becerileri</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Öfkeyi yönetmek</li> <li>Keder ve endişeyle baş etmek</li> <li>Kayıp, istismar ve travma ile başa çıkma</li> </ul>
<p>İşbirliği ve Takım Çalışması</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Başkalarına saygı duyulması</li> <li>Kendi yeteneklerini değerlendirmek ve gruba katkıda bulunmak</li> </ul>		<p>Stresi Yönetme Becerileri</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Zaman yönetimi</li> <li>Olumlu düşünme</li> <li>Rahatlama teknikleri</li> </ul>
<p>Avukatlık Becerileri</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Becerileri ve ikna etmeyi etkileme</li> <li>Ağ kurma ve motivasyon becerileri</li> </ul>		

Tablo 2’ de görüldüğü gibi beceri temelli sağlık eğitimi için yaşam becerilerini 3 temel kategoride ilişkilendirmiştir: (1) iletişim ve kişiler arası beceriler (2) Karar verme ve problem çözme becerileri (3) Başa çıkma ve kendini yönetme becerileri olarak sınıflandırılmıştır.

Hendricks (1998), gençlerin büyümesini ve gelişimini destekleyen 4-H olarak adlandırdığı bir çerçeve kullanmaktadır. Bu çerçeve “Hedef Yaşam Becerileri Modeli” olarak tanımlanmaktadır. Bu model, gençlik gelişiminin geleneksel olarak ele

aldığı dört yetkinlik alanı içindeki yetenekleri ele almaktadır. Bu beceriler birbiriyle ilişkili olduğu için, yerleştirildikleri kategoriler yapılarına göre değişebilir. 4-H Gençlik Yeterlilikler Odağı olarak adlandırdığı baş, kalp, eller ve sağlık olarak dört ana kategoriye ayrılan bu beceriler aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır:

**Baş:**

- Düşünme: Düşünceyi şekillendirmek ve karar vermek için kişinin zihnini kullanması, düşünmesi ve akılda kalıcı hale getirmesi
- Yönetme: Bir amacı gerçekleştirmek için kaynakları kullanmak

**Kalp:**

- Bağ kurma: Her iki taraf için de sağlıklı ve anlamlı bağlantı kurulması
- Yardımseverlik: Başkaları için anlayış gösterme, nezaketli olma, ilgi ve şefkat gösterme

**Eller:**

- Katkıda bulunma: Sağlamak, tedarik etmek veya bir şeyi meydana getirmek
- Çalışmak: Fiziksel veya zihinsel çaba ile kendini desteklemek için kazanç elde etmek

**Sağlık:**

- Yaşama: Davranış sergilemek
- Olmak: Temel nitelikleri takip etmek, kişisel gelişmelerden haberdar olmak

4-H ile geliştirilen yaşam becerileri, dört kategori ve sekiz alt kategoride yer almaktadır. Hendricks'in sınıflandırmasında yer alan yaşam becerileri ve alt kategorileri Tablo 3' de gösterilmiştir (Hendricks, 1998, s.2).



Tablo 3.

*4-H Yaşam Becerileri Modeli*

Baş	Kalp	Eller	Sağlık
Düşünme	Bağ Kurma	Katkıda bulunma	Yaşama
<ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenmeyi öğrenme</li> <li>Karar verme</li> <li>Problem çözme</li> <li>Kritik düşünme</li> <li>Hizmet öğrenme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>İletişim</li> <li>İşbirliği</li> <li>Sosyal beceriler</li> <li>Çatışmaları çözme</li> <li>Farklılıkları kabul etme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gönüllü toplum hizmeti</li> <li>Liderlik</li> <li>Sorumlu vatandaşlık</li> <li>Grup çabasına katkı</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sağlıklı yaşam tarzı seçimleri</li> <li>Stres yönetimi</li> <li>Hastalıklardan korunma</li> <li>Kişisel güvenlik</li> </ul>
Yönetme	Yardım Severlik	Çalışma	Olma
<ul style="list-style-type: none"> <li>Hedef belirleme Planlama/Organize etme</li> <li>Kaynakları kalıcı kullanma</li> <li>Kayıt tutma</li> <li>Dayanıklılık</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Başkaları için endişelenme</li> <li>Empati kurma</li> <li>Paylaşma</li> <li>İlişkileri beslemek</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pazarlanabilir beceriler</li> <li>Takım çalışması yapma</li> <li>Kendini motive etme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Öz saygı</li> <li>Sorumluluk alma</li> <li>Karakter</li> <li>Duyguları yönetmek</li> <li>Öz disiplin</li> </ul>

Tablo 3'te görüldüğü üzere Hendricks yaşam becerilerini baş, kalp, eller ve sağlık olarak sınıflandırmıştır. Gazda, Ginter ve Horne (2001) çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik döneminde gelişimsel görevlerin tamamlanması için gerekli olan yetkinlikleri özetleyen bir yaşam becerileri modeli sunmuşlardır (akt. Ginter, 1999). Bu yaşam becerileri modeli Brooks'un (1984) dört yaşam becerisi sınıflamasına dayanmaktadır. Bu sınıflama (1) Kişilerarası iletişim, (2) Problem çözme-karar verme, (3) Fiziksel form/sağlık ve (4) Kimlik gelişimi/yaşamda anlam olmak üzere 4 başlıktan oluşmaktadır. Gazda vd. (2001) yaşam becerilerini kişinin deneyimlediği tüm bilgi ve becerileri içerdiğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda bireylerin yaşadıkları okul, ev gibi farklı çevrelerin de başarılı olmalarına imkan tanıdığına vurgu yapmışlardır. Yaşam becerileri davranışsal, bilişsel ve kişiler arası olarak bölümlendirmişlerdir (akt. Ginter, 1999).

Brooks yaşam becerilerini WHO (1994)'ten farklı olarak dört grupta ele alması dikkat çekmektedir. WHO (1994)'ün sınıflandırmasında yaratıcı ve eleştirel düşünme

ayrı bir çift olarak kategorize edilebilirken, Brooks bu becerileri problem çözme ve karar alma alanı kapsamına almıştır. Fiziksel uygunluk / sağlık yönetimi becerileri yerine, bu çerçeve aynı zamanda kendini fark etmeyi, duygularla baş etmeyi ve stresle baş etmeyi içerir. Bu durum, odağı öz-farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık, ilişki becerileri ve sorumlu karar verme gibi beş ana grupta kategorize edilebilen sosyal ve duygusal yetkinliklere doğru kaydırmaktadır ( akt. Tan, 2018).

Yaşam becerileri, bireylerin okul, ev ve mahalle gibi yaşadıkları farklı çevrelerde başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir. Danish, Petitpas ve Hale (1995) yaşam becerilerini davranışsal (akranlar ve yetişkinlerle etkili iletişim) veya bilişsel (etkili kararlar vermek), kişilerarası (iddialı olmak) ya da kişisel olarak (hedef belirleme) olarak kategorize etmiştir (akt. Danish, Forneris, Hodge & Heke, 2004). Gazda, Childers ve Brooks (1987) bu becerilerin aile, eğitimsel ortamlar, toplum ve kariyer olmak üzere yaşamın dört temel alanında olduğunu vurgulamıştır (akt. Tan, 2018).

Trilling ve Fadel (2009) 21. yüzyılın temel becerilerinin önemine vurgu yaparak, gençlerin 21. yüzyılda bireyler, vatandaşlar ve işçiler olarak başarılı olmak için ihtiyaç duydukları beceriler olduğunu altını çizmiştir. Bu becerileri şöyle sınıflandırmışlardır. (1) Öğrenme ve yenilik becerileri\_ kritik düşünme, problem çözme, iletişim, yaratıcılık ve yenilik (2) Kariyer ve yaşam becerileri; işbirliği ve takım çalışması, liderlik ve sorumluluk alma kendi kendine yönetme, esnek olma, sosyal ve kültürlerarası etkileşim, kariyer ve öğrenmeye özgüven, verimlilik ve hesap verebilirlik (3) Dijital okuryazarlık becerileri\_ Bilgi okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı olarak sınıflandırmışlardır (akt. Kivunja, 2014).

21. Yüzyılın Öğrenme Çerçevesi olarak da bilinen P21 kapsamında öğrenme için vizyon geliştirilmiştir. Bu çerçeve, öğrencilerin iş hayatında ve yaşamı boyunca başarılı olmak için ustalaşmaları gereken beceri, bilgi ve uzmanlığı tanımlar. Bu tanım içerik bilgisi, özel beceri, uzmanlık ve okuryazarlıkların bir karışımıdır (P21 Framework Definitions, 2015, s.1). 21. yüzyıl beceri uygulaması, temel akademik konu bilgisinin gelişmesini ve tüm öğrenciler arasında bir anlayış olmasının gerekliliğinden bahsetmiştir. Temel bilgi eğitimi bağlamında, öğrenciler aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve işbirliği gibi günümüz dünyasında başarıya yönelik temel becerileri öğrenmelidirler. Eleştirel düşünebilen

ve etkili bir şekilde iletişim kurabilen öğrenciler, temel akademik konu bilgisinin temelini oluşturmaktadır (P21, 2009, s. 1, akt. Kivunja, 2015).

Kivunja (2015) P21'deki yaşam ve kariyer becerileri alanını oluşturan beş beceri unsurunu şöyle ifade eder:

- Esneklik ve uygulanabilirlik becerileri
- Girişim ve öz yön becerileri
- Sosyal ve kültürler arası becerileri
- Verimlilik ve hesap verebilirlik becerileri
- Liderlik ve sorumluluk becerileri

Binkley vd. (2010, s.1) ise 21'inci yüzyılın farklı becerilerini organize etmek için bir çerçeve sunmuşlardır. Bu çerçeve dört beceri sınıfı içerir: Düşünme yolları, çalışmanın yolları, çalışma araçları, dünyada yaşamak. Aşağıda 4 beceri sınıfının alt başlıklarına yer verilmiştir.

- Düşünme yolları: Yaratıcılık ve yenilikçilik, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi öğrenme, üst biliş
- Çalışmanın yolları: İletişim, işbirliği (ekip çalışması)
- Çalışma Araçları: Bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı
- Dünyada Yaşamak: Vatandaşlık, yerel ve küresel yaşam ve kariyer, kişisel ve sosyal sorumluluk, kültürel farkındalık ve yetkinlik

Birleşmiş Milletler ve ortakları tarafından üstlenilen yaşam becerilerinin birçoğunun kavramsal temeli, Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) tarafından belirlenen on beceriyi üç geniş kategoride birleştirmiştir. Bu beceriler: (1) iletişim ve kişilerarası beceriler, (2) karar verme ve eleştirel düşünme becerileri ve (3) baş etme ve özyönetim becerileridir. Bu beceriler Tablo 4'de gösterilmiştir (UNICEF, 2005, s.2).

Tablo 4.

*Yaşam Becerileri Kategorileri (UNICEF, 2005)*

İletişim ve kişilerarası beceriler	Karar verme ve eleştirel düşünme becerileri	Başa çıkma ve öz yönetim becerileri
<ul style="list-style-type: none"> <li>• İnsanlarla iletişim kurma</li> <li>• Müzakere / reddetme becerileri</li> <li>• Empati</li> <li>• İşbirliği ve takım çalışması</li> <li>• Savunma becerileri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Karar verme / problem çözme becerileri</li> <li>• Eleştirel düşünme becerileri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişisel güven ve kontrolü elde etme, sorumluluk alma, bir fark yaratabilme veya değişim yapma yeteneklerini artırma becerileri</li> <li>• Duyguları yönetim becerileri</li> <li>• Stresi yönetim becerileri</li> </ul>

Tablo 4' te görüldüğü gibi UNICEF yaşam becerilerini iletişim ve kişilerarası beceriler, karar verme ve eleştirel düşünme becerileri, başa çıkma ve öz yönetim becerileri olarak kategorize etmiştir. Tan (2018) alan yazındaki yaşam becerilerinin sınıflandırılması ile ilgili çalışmaların benzerlik ve farklılıkların kapsamlı bir resmini sunmak için 5 farklı sınıflandırmanın ana tanımlarını ve çerçevelerini Tablo 5'te verildiği gibi tanımlamış ve özetlemiştir.

Tablo 5.

*Yaşam Becerileri Çerçevelerinin Çeşitli Kategorilerinin Özeti*

Brooks (Ginter,1999)	WHO (1997)	CASEL	UNICEF (2012)	Fitzpatrick (2014)
Bireylerarası iletişim / insan ilişkileri	İletişim / kişilerarası ilişkiler	Öz farkındalık	Bilişsel	Düşünme
Problem çözme ve karar verme becerisi	Problem çözme ve karar verme	Öz yönetim	Kişiyeye özel	Öğrenme
Fiziksel uygunluk / sağlık bakımı	Yaratıcı düşünme / eleştirel düşünme	Sosyal farkındalık	Kişilerarası	Pratik yapma
Kimlik gelişimi	Öz farkındalık / empati	İlişki becerileri		
	Duygularla başa çıkma / stresle baş etme	Sorumlu karar verme		

Tablo 5' de gösterilen Brooks, UNICEF (2012), WHO (1997), CASEL ve Fitzpatrick (2014) yaşam becerilerini farklı olarak sınıflandırmış olsalar da, tanımların aralarında birbirleriyle örtüştüğünden bahseden Tan (2018, s.21) bu örtüşmeyi şöyle açıklamıştır: Bilişsel yaşam becerilerini problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve karar verme becerileri olarak, kişisel yaşam becerilerini kendini tanıma, kimlik geliştirme, öz yönetim ve sağlık becerileri olarak, kişilerarası yaşam becerilerini iletişim ve ilişki becerileri olarak sentezlemiştir. Bu sentezin özeti Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6.

*Yaşam Becerileri Sınıflandırması (Tan, 2018)*

Bilişsel Yaşam Becerileri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problem çözme becerileri</li> <li>• Eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerileri</li> <li>• Karar verme becerileri</li> </ul>
Kişisel Yaşam Becerileri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kendini tanıma becerileri</li> <li>• Kimlik geliştirme becerileri</li> <li>• Öz-yönetim becerileri</li> <li>• Sağlık becerileri</li> </ul>
Kişilerarası Yaşam Becerileri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İletişim becerileri</li> <li>• İlişki becerileri</li> </ul>

Tablo 6 incelendiğinde Tan yaşam becerilerini, bilişsel yaşam becerilerini (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve karar verme becerileri), kişisel yaşam becerilerini (kendini tanıma, kimlik geliştirme, öz yönetim ve sağlık becerileri), kişilerarası yaşam becerilerini (iletişim ve ilişki becerileri) olarak sentezlemiştir.

**2.1.3. Yaşam becerileri eğitim programları.** UNICEF (2012)'in yaşam becerileri eğitimlerinin kullanıldığı programlara baktığımızda bireylerin karşılaştıkları güçlüklerle baş etmelerine, topluma faydalı ve üretici bireyler olarak yetişmelerini, evrensel değerlere ve tüm insanlara uygulanabilen program olarak tanımlamıştır (akt. İşmen Gazioğlu ve Canel, 2015).

UNICEF (2005, s.5) Güney Asya'da yaşam becerileri temelli eğitimin, hem yeni programların oluşturulmasını hem de yaşam becerilerinin mevcut programlara entegrasyonunu içeren bir program olduğunun altını çizmektedir. Ergen cinselliğini, eğitim sektörünün kapasite sorunlarını, çocuk dostu hizmetlere sınırlı erişimi ve davranışsal sonuçları ifade etmekte ve ölçmekte güçlükler olduğunu, çoğu Güney Asya ülkesinde birçok zorluğun ortak olması dikkat çekmektedir. Güney Asya'da uygulanan riskli davranışları ve durumları ele alan yaşam becerileri programlarının öğrencilerin daha iyi seçimler yapmasında yardımcı olduğu belirtilmektedir.

UNICEF (2012) yaşam becerilerini vatandaşlık, sağlık, insan hakları, eşitlik gibi konuları içeren eğitimsel müdahaleler ile ilişkilendirmiştir. Bununla birlikte HIV, çatışma ya da madde kullanımı gibi problemlere ya da risklere bir tepki olarak da geliştirildiğinden bahsetmektedir (akt. İşmen Gazioğlu ve Canel, 2015).

Öğrencilerin psikolojik ve sosyal ihtiyaçları karşılanmadığı zaman olumsuz durumlar ya da davranışlar meydana gelebilir. Bu durumlar arasında: Uyuşturucu kullanımı, erken evlilikler, genç gebelikler, disiplinsizlik, okul huzursuzluğu, yetersiz kariyer seçimleri, evlilik öncesi birliktelikler, ensest ilişkiler, suç artışı, şiddet, intihar, tecavüz, HIV ve AIDS salgını, zayıf akademik performans ve istihdam kaybı olabilir (KIE, 2002; Mutai, 2013; Lutomia & Sikolia, 2006, akt. Chenge & Syomwene, 2016).

Yaşam becerileri programları iletişim, karar verme, düşünme, duyguları yönetme, özgüven oluşturma, akran baskısına direnme ve benzeri şeyler için yaşam için gerekli becerilerin geliştirilmesine odaklanan kapsamlı bir davranış değişikliği yaklaşımı olarak ele alınabilir. Bu programlar bilgi sağlamanın ötesine geçerek, bireylerin gelişimine hitap eder. Böylece bireylerin HIV/AIDS, üreme sağlığı, güvenli annelik, diğer sağlık sorunları ve iletişim gibi birçok alanda bilgiyi kullanma becerilerine katkı sağlar (Corps, 2001).

Vanhan (1993) yaptığı çalışmada, ABD'de cinsellik ve HIV eğitimi üzerine 4 okulda yürütülen 9. ve 11. sınıf öğrencileri arasında, doğru bilgi vermeye odaklanarak AIDS hakkında, bulaşma riskini değerlendirmek için bilişsel becerilerin öğretilmesi, AIDS önleme kaynakları bilgisi, risk alma davranışının algılanmasını değiştirme, değerleri açıklamak, dış etkiyi anlamak ve geciktirmek için öğretme becerilerini geliştirmek olduğuna vurgu yapmıştır (akt. James, 2010, s.44).

Chenge ve Syomwene (2016) yaşam becerileri temelli eğitimin, bireyleri geliştiren genel bir sürecin bir parçası olarak ya da uygulandığı belirli konular tarafından tanımlanan HIV önleme, çatışma arabuluculuğu gibi konuları ele almaktadır. İşmen Gazioğlu ve Canel (2015) yaşam becerileri eğitimlerinin kullanıldığı programları çatışma yaşayan veya çatışmadan çıkmış ülkelerdeki gençler için hazırlanmış, gelecek için ümit yaratmayı eğitime ulaşmayı amaçlayan programlar olarak ele almaktadır.

Bernhardt vd. (2014) Norveç Göçmen Konseyi Gençlik Eğitim Paketi, öngörülebilir bir yaşam planı, günlük rutin ve anlamlı aktivitelerin, geçmişteki etkileri yok etmekte temel teşkil ettiği planına dayanmaktadır. 12 aylık bir temel eğitim sürecinde öğrenci mesleki beceri eğitiminin yanında çiftçilik, yaşam becerileri, okuryazarlık ve aritmetik dersleri almaktadır (akt. İşmen Gazioğlu ve Canel, 2015).

Yaşam becerileri programları arasında alkol, madde kullanımının önlenmesi ile ilgili programlar yer almaktadır (Botvin, Baker, Filazolla & Botvin, 1990; Botvin & Griffin, 2014; Hoffman, 2011; National 4-H Council, 2013; Republic of Kenya, 2011; The Republic of Uganda, 2011; Zollinger vd., 2003).

Psikiyatri profesörü Botvin, 1979 yılında 7-9. sınıf gençleri için yaşam becerileri eğitimi programını yayımlamıştır. Botvin'in bu programı yayımlamasındaki amacı: Madde kullanım davranışlarında etkili olacak bir önleme stratejisi oluşturmayı hedeflemek (Botvin, Baker, Filazolla & Botvin, 1990, akt. İşmen Gazioğlu ve Canel, 2015).

Botvin ve Griffin (2014) yaşam becerileri eğitim programını; sigara, alkol ve diğer maddelerin kullanımıyla ilgili sosyal etkilere aktif biçimde direnmeyi sağlayan, ve bu etkilere yönelik duyarlılığı azaltan, madde kullanımına yönelik motivasyonu düşüren bilgi, tutum ve becerileri kazandıran faktörler olarak belirtmiştir.

Zollinger vd. (2003) madde kullanımını önlemek ya da madde kullanımını en az seviyeye indirmek için kullanılan okul programlarının uygulamaları; bilgiyi arttıran, tutumları etkileyen ve reddetme becerilerini öğretip geliştiren sosyal bilişsel yaşam becerilerine dayanan programlardır (akt. İşmen Gazioğlu ve Canel, 2015). Kenya Cumhuriyeti Ulusal Okul Sağlık Stratejisi Uygulama 2011-2015 Planı; okuldaki tüm çocukların sağlığını iyileştirmeyi amaçlamaktadır. Okul ortamı çocukların çevre sağlığını ve güvenliğini teşvik etmenin kilit ortamlarından birisi olduğunun altını çizmiştir. Bu ulusal okul sağlığı stratejik uygulama planı, okul sağlığı ve eğitiminin iyileştirilmesine yönelik temel sağlık müdahalelerini yaygınlaştırmayı ve uygulamayı amaçlamaktadır. Strateji sekiz tematik alandan oluşmaktadır. Bu tematik alanlar şöyle belirtilmiştir: Değerler ve yaşam becerileri, cinsiyet sorunları, çocuk hakları, çocuk koruma ve sorumlulukları, özel ihtiyaçlar, engellilik ve rehabilitasyon, su, temizlik, hijyen, beslenme, hastalık önleme, okul altyapısı ve çevre güvenliği (Republic of Kenya, 2011).

Hoffman (2011), risk altındaki gençlerin ihtiyaçlarını karşılamak ve riskli davranışları azaltmak için muhteşem 4-H cuma programı adını verdiği bir program yürütmüştür. Muhteşem 4-H cuma günleri programının değerlendirilmesi, ön ve son test anketinden ve kişisel görüşmeden oluşmuştur. Ön test anketleri, etkinlikten sonraki yaşam becerileriyle karşılaştırmak için etkinlikten önce temel düzeyde yaşam becerileri sağlamıştır. Test öncesi ve sonrası anketler araştırmacı tarafından tasarlanan ve her biri belirli bir yaşam becerisine yönelik 12 nicelik sorusu olan anket araçları kullanılmıştır. Muhteşem 4-H cuma programına katılan risk altındaki gençlerin yaşam becerileri eğitimi aldığını ve programa katılırken projeye özgü becerileri öğrendiklerini göstermiştir. 2007-2008 ve 2008-2009 yılları arasında yapılan bu programın değerlendirilmesinde 12 yaşam becerisinin 11'inin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Artmış olan yaşam becerileri şu şekildedir: Kaynakların akıllıca kullanımı, kayıt tutma, problem çözme, karar verme, grup takımına katkılar ve pazarlanabilir beceriler.

1995 yılında, Uganda ve UNICEF Hükümeti; öğrenenlerin ve ergenlerin yaşam becerileriyle ilgili tanıtımını ve güçlendirmelerini vurgulayan Temel Eğitim, Çocuk Bakımı ve Ergen Gelişimi Programı'nı gündeme getirmiştir. Uluslararası boyutta



yürütülen bu programda “her açıdan eğitim kalitesinin iyileştirilmesi” vurgulanmıştır.

Uganda'daki bu Yaşam Becerileri Programı bir dizi girişim takip etmiştir. 1990'lı yıllarda, tüm Doğu ve Güney Afrika Bölgesi boyunca, öğrenenlerin ve ergenlerin ihtiyaç ve yaşam becerilerinin okul içindeki ve dışındaki eğitim programlarında büyük oranda ihmal edildiği konusunda artan bir farkındalık oluşmuştur. Programın sonuçları arasında HIV/AIDS salgınının ve gençlerin karşılaştığı diğer sosyal sorunların neden olduğu krizle yüzleşmek için yaşam becerilerinin önemli bir yönü olduğu da gözlenmiştir (The Republic of Uganda, 2011, s.1).

#### **2.1.4. Türkiye'deki ilköğretim programlarında yaşam becerilerinin yeri.**

MEB (2018a, s.4) bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları doğrultusunda, bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişimleri dikkate alarak, öğrenme yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmelerin bireylerden beklenen rolleri doğrudan etkilediğini açıklamaktadır. Bu değişim bilgiyi üreten, günlük yaşamında kullanabilen, problem çözüme becerisine sahip, eleştirel düşünebilen, girişimci özelliğine sahip, iletişim becerilerini kullanabilen, empati yapabilen ve topluma katkı sağlayan bir bireyi tanımlamaktadır.

2018 yılında uygulanmaya başlayan öğretim programlarına baktığımızda, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde ifade edilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ile “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınarak hazırlanmıştır. İlköğretim programlarına ders bazında baktığımızda ortak olarak şu amaçlar dikkat çekmektedir ( MEB, 2018a, 2018b, 2018c, 2018d, 2018e, 2018f, 2018g, 2018h, 2018ı, 2018i, 2018j, 2018k, s.4):

1. Okul öncesi eğitimi tamamlayan öğrencilerin bireysel gelişim süreçleri göz önünde bulundurularak bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı şekilde gelişimlerini desteklemek.
2. İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak.

3. Ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak.

4. Liseyi tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle, millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe, yükseköğretime ve hayata hazır bireyler olmalarını sağlamak.

Öğretim programlarının perspektifine baktığımızda, programlar ortak olarak şu şekilde ele alınmıştır (MEB, 2018a, 2018b, 2018c, 2018d, 2018e, 2018f, 2018g, 2018h, 2018ı, 2018i, 2018j, 2018k, s.4): Değerlerimizin ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek. Değerlerimizin, toplumumuzun millî ve manevi kaynaklarından arındırılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarmıza aktaracağımız öz mirasımız olduğu vurgulanmıştır.

Öğretim programlarının yetkinliklerine baktığımızda ise ortak olarak şu amaçlar dikkat çekmektedir (MEB, 2018a, 2018b, 2018c, 2018d, 2018e, 2018f, 2018g, 2018h, 2018ı, 2018i, 2018j, 2018k, s.4): Eğitim sistemimiz yetkinliklerde bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirmeyi amaçlayıp, öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceriler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir. TYÇ sekiz anahtar yetkinlik belirlemekte ve aşağıdaki gibi tanımlamaktadır: *“Anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade.”*

Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2018 yılında güncellenen ilköğretim programında yer alan (Beden eğitimi ve oyun, Bilişim teknolojileri ve yazılım, Fen bilimleri, Güzel sanatlar, Hayat Bilgisi, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi, Matematik, Müzik, Sosyal Bilgiler, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Teknoloji ve Tasarım, Türkçe) özel amaçları beceriler açısından aşağıda sunulmuştur.

Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018a) son köklü değişim 2013 yılında yapılmış ve dersin adı Fen Bilimleri olarak değiştirilmiştir. Programın vizyonuna bilimsel süreç becerileri yanında, sahip olunması gereken yaşam becerileri de eklenmiştir. Yaşam becerilerine ayrı vurgu yapılan bu yaşam becerileri şu şekildedir: Analitik düşünme, karar verme, yaratıcı düşünme, girişimcilik, iletişim ve takım çalışması. Fen bilimleri Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018a) ise özel amaçlar şu şekilde belirtilmiştir:

- Öğrencilerin doğayı keşfetmesinde bilimsel süreç becerilerini kullanmalarına yardımcı olmak
- Bilimsel araştırma yaklaşımını benimsetip bu alanlarda karşılaşılan sorunlara çözüm üretmesini sağlamak
- Birey, çevre ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşimi fark etmelerini sağlamak
- Günlük yaşamda karşılaşılan problemlere ilişkin sorumluluk almalarını ve bu problemleri çözüme fen bilimlerine ilişkin bilimsel süreç becerilerini ve diğer yaşam becerilerini kullanılmasını sağlamak
- Bilimsel düşünme alışkanlıklarını ve karar verme becerileri geliştirmelerini sağlamak

Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim Programında (MEB, 2018b) dersin amacının, hayatları boyunca kullanacakları temel hareketleri, aktif ve sağlıklı hayat becerilerini bunlarla ilişkili yaşam becerilerini ve değerleri geliştirerek gelecekteki eğitim düzeyine hazırlanmalarını sağlamak olduğu belirtilmiştir.

Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018c) problem çözme ve düşünme becerilerine, takım halinde çalışma becerilerine sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamakta, sosyal ortamlardan faydalanmalarını ve öğrendiklerini arkadaşlarıyla paylaşmalarını, problemleri çözmek için uygun programlama yaklaşımını seçerek uygulayabilmelerini, günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözüm yollarına ilişkin farklı yollar geliştirmelerini amaçlamaktadır.

Güzel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018d), bireyin güzel sanatlar eğitimi alması, bireyin kendini ifade edebilmesine, estetik bilinç kazanmasına, kişisel yaşantısına etki edeceği vurgulanmaktadır. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

(MEB, 2018e) ilkökul çağındaki öğrencilere birey, toplum ve doğa ekseninde temel bilgi, beceri ve değerler kazandırmayı hedeflemektedir.

İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018f) bireylerin insani değerleri benimsemesini, hak ve özgürlükleri kullanılabilmesini, sorumluluk üstlenmesini, insan haklarının geliştirilmesi için adaleti ve eşitliği sağlamasını, iş birliğine ve bilgiye dayalı demokratik karar alma süreçlerine katılmasını, ortak yaşama ilişkin sorunların çözümünde ortak yol bulmayı amaçlamaktadır.

Matematik Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018g) bireylerin matematiksel okuryazarlık becerilerini geliştirebilecekleri ve etkin bir şekilde kullanabilecekleri, problem çözme sürecinde kendi düşünce ve akıl yürütmelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri, başkalarının matematiksel akıl yürütmelerindeki eksiklikleri veya boşlukları görebilecekleri ele alınmaktadır. Müzik Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018h) bireylerin müzik aracılığıyla yaratıcılığını ve yeteneğini geliştirmesini sağlamak, zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak, bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmesi amaçlanmaktadır.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018ı) bireylerin Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bilim ve Teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmalarını, toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmelerini amaçlamaktadır.

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018i) tarihe özgü beceri ve yeterlikleri kazanarak geçmiş, günümüz ve gelecek arasında bağlantılar kurmaya dayalı bir tarih bilinci geliştirmeyi amaçlamakta ve günümüzün sorunlarına mantıklı bir yaklaşımla çözümler üretmesini sağlayan bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Ayrıca, eleştirel düşünebilen kendilerini geleceğe hazırlayacak bilgi, beceri, değer ve tutumlar kazanmalarını amaçlamaktadır.

Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018j) günlük hayatta karşılaştıkları problemlerin çözümüne ilişkin sorumluluk alabilen bireyler

yetiştirmeyi ve bu problemlerin çözümlünde teknolojiyi geliştirme süreçlerini tasarım becerilerini kullanarak üstesinden gelmesine yardımcı olmayı hedeflemektedir. Tasarımcıların uyguladığı problem belirleme ve çözüm önerisi geliştirme süreçlerini anlamalarına yardımcı olmak, görselleştirme becerisi kazandırmak, özgün ve yenilikçi düşünme becerileri kazandırmak, bilimsel bilgi ve teknolojinin yaratıcı düşünme ile yenilikçi (inovatif) ürünlere dönüşmesi konusunda katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018k) dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi, okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanmasını amaçlamaktadır.

**2.1.5. Yaşam becerileri ölçekleri.** Alan yazın incelendiğinde bireylerde yaşam becerilerini belirlemeye yönelik çeşitli ölçme araçları kullanıldığı görülmektedir (Ansari, Khorram & Soleimanejad, 2016; Aypay ve Kara, 2018; Bolat ve Balaman, 2017; Duerden, Witt, Fernandez vd., 2012; Erduran Avcı ve Korur, 2019; Erawan, 2010; Hashemian-Esfahaniyet, Najimi, Zamani vd., 2015; Kabakçı & Owen, 2010; Kennedy vd., 2014; Kocakulah & Ad, 2015; Özmete, 2008). Aşağıda alan yazında yer alan yaşam becerileri ölçeklerinden kısaca bahsedilmiştir.

Erduran Avcı ve Korur (2019, Haziran)'da yaşam becerilerini değerlendirmek üzere bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçeği 11-18 yaş arasındaki öğrencilere uygulayarak geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmışlardır. Araştırma kapsamında hazırlanan ölçek, Burdur il merkezindeki iki ortaokul ve üç lisedeki tüm sınıf seviyelerinden 1984 öğrenciye uygulanmıştır. Eksik, hatalı işaretlemeler, eksik veri içerenler, uç değerler ve düşük faktör yüklü olanlar çıkarılmıştır. 10 boyutta 140 madde içeren taslak yaşam becerileri ölçeği ortaya çıkarılmıştır. Bu ölçek hedef yaş gruplarındaki 40 öğrenciye uygulanmış ve 13 fen bilimleri öğretmenine değerlendirmesi için sunulmuştur. Uygulama ve uzman değerlendirmeleri sonucunda 136 maddeden oluşan taslak yaşam becerileri ölçeği oluşturulmuştur. Taslak olarak hazırlanan yaşam becerileri ölçeği görünüş ve içerik geçerliği açısından değerlendirildikten

sonra, belirtilen ilk çalışma grubuna uygulanmıştır. Elde edilen verinin faktör çözümlemesine uygunluğu Kaiser–Meyer Olkin katsayısı (KMO) ile, örneklem büyüklüğü yeterliliği ise Barlett Sphericity Testi ile incelenmiş ve uygun olduğu tespit edilmiştir (KMO değeri, 0,957; Barlett Sphericity,  $\chi^2= 27350,787$ ,  $p<,001$ ). Temel Bileşenler Analizinin Varimax döndürme yöntemi ile çalıştırılan açımlayıcı faktör analizi ile yük değerleri eşik değer altında olan veya farklı faktörlerle yüksek ilişkili olarak bulunan 53 madde aşamalar halinde çıkarılarak elde edilen 83 maddenin; öz değerleri birin üzerinde olan 10 alt faktörde toplandığı tespit edilmiştir. 10 alt boyutun toplam varyansın %51,07'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Faktör yük değerleri 0,32 ile 0,81 arasında değişmektedir. Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısının ölçeğin bütünü için  $\alpha =0,964$ ; alt boyutları için 0,717 ile 0,916 arasında değiştiği ve 0,700 eşik değerinden oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacıların belirtilen ölçeğin ikinci çalışma grubuna uygulanması sonucu; kuramsal olarak ortaya atılan ve açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen 10 faktörlü yapı doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Model uyum indisleri ve modele ilişkin detaylı parametre analizleri incelendiğinde, 10 faktörlü yapıya kabul edilebilir düzeyde yeterli bir uyumun olduğu tespit edilmiştir. Faktörler ve madde sayıları şu şekildedir: Eleştirel düşünme (6 madde), yaratıcı düşünme (10 madde), karar verme ve problem çözme (12 madde), stresle ve duygularla başa çıkma (11 madde), kişiler arası ilişki ve iletişim (7 madde), empati (7 madde), öz farkındalık (12 madde), öz saygı (8 madde), takım çalışması (5 madde), sosyal sorumluluk (5 madde).

Ansari vd. (2016, s.35) İran'da 380 öğrenci üzerinde kesitsel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada denekler, iki aşamalı rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. İlk olarak, öğrenciler seviye ve okula dayalı tabakalı orantılı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. İkinci bölümde, güvenilir ve standart yaşam beceri ölçeği kullanılmıştır. Bu yaşam becerileri ölçeğindeki boyutlar WHO'nun 10 temel yaşam becerisine göre belirlenmiştir. Bu boyutlar ve madde sayıları şöyledir: Etkili iletişim kurabilme (11 madde), kişiler arası etkili ilişki kurma (12 madde), karar verme yeteneği (8 madde), problem çözme yeteneği (6 madde), yaratıcı düşünme yeteneği (6 madde), eleştirel düşünme yeteneği (14 madde), öz farkındalık yeteneği (11 madde), sempati duyma becerisi (7 madde), başarısızlık, endişe, depresyon gibi duygularla başa çıkma yeteneği ( 7 madde) ve stres ile başa çıkma becerisi (6 madde). Puanlama 1'den 5'e kadar değişen bir likert tipi ölçekle yapılmıştır.

Aypay ve Kara (2018)'nin çalışmalarındaki amaç, pozitif psikoterapi denge modeli bağlamında “Dengeli Yaşam” ve “Dengeli Yaşam Temel Becerileri” ölçeklerini geliştirmek ve aralarındaki ilişkiyi yapısal bir modelle test etmektir. Dengeli yaşam ölçeğini; beden, başarı, ilişki ve maneviyat boyutları oluşturmaktadır. İkinci ölçek ise tek boyutludur. Uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen 251 gönüllü üniversite öğrencisi ile çalışma yürütülmüştür. Dengeli yaşam ölçeği 21 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekteki faktörler ve madde sayıları şu şekildedir: Beden (3 madde), başarı (6 madde), ilişki (4 madde), maneviyat (8 madde). Bu taslak formların içerdikleri maddelerin amaca uygunlukları açısından değerlendirilmeleri için pozitif psikoterapi eğitimi almış bir alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Dengeli yaşam ölçeği ve dengeli yaşam temel becerileri ölçeği ile ilgili geçerlik ve güvenirlik bulgularına dayalı olarak, geliştirilen her iki ölçeğin de güvenilir ve geçerli ölçekler olduğu belirtilmiştir.

Bolat ve Balaman (2017) geçerliği ve güvenirliği sağlanmış “Yaşam becerileri ölçeği’ni” geliştirmişlerdir. Sekiz farklı branşta öğrenim gören (Bilgisayar Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Resim Öğretmenliği, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği, Özel Eğitim Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği) 493 öğrenciye örnekleme yöntemi ile uygulanmıştır. Toplam 30 maddeden oluşan “Yaşam becerileri ölçeği” çalışma grubuna 5’li likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Duerden vd. (2012)'nin çalışması gençlik programı yöneticileri tarafından ek ölçüm geliştirmeye ihtiyaç duydukları 10 yaşam becerisi yapısına ilişkin ölçüm araçlarını belirlemek ve test etmek için tasarlanmıştır. 10 yaşam becerisini ölçmek için 132 maddelik anket uygulanmıştır. Faktörler ve madde sayıları şu şekildedir: İletişim (21 madde), özgecilik (14 madde), karar verme (20 madde), vatandaşlık (10 madde), takım çalışması (7 madde), kritik düşünce (20 madde), liderlik (6 madde), problem çözme (24 madde), kendini beğenme (10 madde), öz sorumluluk (6 madde). Ankette ölçüm puanları, sınıf düzeyi, cinsiyet ve etnik köken açısından analiz edilmek üzere ki-kare ve tek-yönlü ANOVA testleri uygulanmıştır.

Erawan (2010) Taylandlı lise öğrencilerinin yaşam becerilerini geliştirmek için Afinite diyagramı tekniğiyle bir ölçek geliştirmiştir. Ölçek, uzmanların fikir birliği ile mantıklı bir temele göre yaşam becerilerinin 9 bileşeni ile oluşturulmuştur.

Afinite diyagramı tekniğiyle beyin fırtınası, uzmanları 9 gruba ayırarak başlamıştır. Analiz sonucunda 9 yaşam becerisini içeren 120 maddelik ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin içeriği şu şekildedir: Kritik düşünce (10 madde), yaratıcı düşünce (10 madde), öz farkındalık (12 madde), empati (14 madde), özsaygı (14 madde), sosyal sorumluluk (14 madde), kişilerarası ilişki ve iletişim becerileri (17 madde), karar verme ve problem çözme becerileri (17 madde), duygularla ve stresle başa çıkma becerileri (12 madde).

Hashemian-Esfahaniet vd. (2015) bu çalışmanın yapılma amacını şu şekilde belirtmişlerdir; İran okullarındaki yaşam becerileri eğitimi programları çerçevesinde girdi, süreç ve ürün değerlendirme modeline dayalı değerlendirme ölçeğinin güvenilirliğini ve geçerliliğini araştırmak. İran'da öğrencilerin, ailelerinin ve okul personelinin zihinsel sağlığının artırılması, öğrencilerin eğitim durumunun iyileştirilmesi, bunların çözülmesinin planlanması amacıyla yaşam becerileri eğitimi programı uygulanmıştır. Bu çalışmada program kapsamında öğretmenler, okul yöneticileri ve eğitim danışmanları yer almıştır. Ölçek 5 puanlık Likert ölçeğidir. Bu çalışmanın sonuçları; Yaşam becerileri eğitimi programları çerçevesinde ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olarak yaşam becerileri eğitimi programının değerlendirilmesinde kullanılabileceğini göstermiştir.

Kabakçı ve Owen (2010) bu araştırmada kendine saygı ölçeği, sosyal beceri ölçeği, stres yaşantılarında kullanılan başa çıkma stratejileri ölçeğini kullanmışlardır. Bu ölçeklerin içeriği şu şekildedir: Kendine Saygı Ölçeği: 12-20 yaşlarındaki kişilerin kendine saygı düzeyini belirlemeye yönelik geliştirilen (Bogenç 1998, akt. Kabakçı ve Owen, 2010) 20 maddelik ölçektir. Faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin ayırt edici geçerlik çalışmasında kendine saygı ölçeğinin depresif bireyler ile, normal özellikler gösteren bireyleri, kendine saygı düzeyi açısından ayırt ettiği bulunmuştur. Sosyal Beceri Ölçeği: İlköğretim öğrencilerinin sosyal beceriler gelişimini ölçmeyi amaçlayan (Kocayörük 2000, akt. Kabakçı ve Owen, 2010) 20 maddeli bir ölçektir. Kapsam geçerliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin madde puanları ile ölçeğin bütününden aldıkları puanlar arasındaki ilişki madde testi korelasyonları ile incelenerek madde analizi yapılmıştır. Stresle Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği: Bireylerin stres yaşantılarında gösterecekleri davranışları ölçmek için hazırlanan (Aysan 1988, akt. Kabakçı ve Owen, 2010) 45



maddeli bir ölçektir. Bağımsız beş ölçeği (sorun çözme, sosyal destek arama, kendini suçlama, hayal etme kaçınma vb) kapsamaktadır.

Kennedy vd. (2014) çalışmalarında beş yaşam becerisini değerlendiren maddelerden oluşan yaşam becerileri değerlendirme ölçeğini kullanmışlardır. Beş yaşam becerisi şu şekildedir: Başkalarıyla etkileşime girme, sorunların üstesinden gelme ve problemlere çözüm bulma, çatışmaları yönetme ve talimatları anlama ve takip etme. Her bir beceri için değerlendiricilere, çocuğun belirli bir yaşta makul bir şekilde yönetmesi beklenen bir şey olabileceği yönündeki kararını kullanmaları ve çocuğun / gencin hem kronolojik hem de görünür yaşlarını not etmeleri talimatı verilmiştir. Her madde 5 puanlık likert tipi bir ölçekte puanlandırılmıştır. Bu çalışmada kullanılan yaşam becerileri değerlendirme ölçeğinin çocukların ve gençlerin yaşam becerilerinin basit, hızlı, güvenilir ve geçerli bir ölçütü olduğu ortaya konmuştur.

Kocakulah ve Ad (2015) sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeğinin Kabakçı ve Korkut Owen (2010) tarafından geliştirilen üniversite öğrencileri için de uygulanabilir olup olmadığını belirlemek amacıyla bu çalışmayı yapmışlardır. Uygulanan bu ölçek, 1343 ilköğretim öğrencisine (6-7-8.sınıf) uygulanmış ve psikometrik özellikleri belirlenmiştir. Ölçek bir eğitim fakültesinde okuyan 514 öğretmen adayına uygulanmıştır. Dört faktörden (iletişim becerileri, problem çözme becerileri, stresle başa çıkma becerileri ve kendilik değerini arttıran beceriler) oluşan ölçeğin, her bir faktörünün güvenilirliği belirlenmiştir. 40 maddeden oluşan ölçek şu şekildedir: İletişim becerileri (9 madde), problem çözme becerileri (11 madde), stresle başa çıkma becerileri (10 madde), kendilik değerini arttıran beceriler (10 madde).

Özmete (2008) bu araştırma gençlere yönelik bir yaşam becerileri ölçeğinin geliştirilmesi amacı ile yapılmıştır. Anket formu uygulanmıştır. Bu form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; gençleri tanıma amaçlı bilgileri ortaya koymayı amaçlayan sorulardan oluşmakta, cinsiyet, yaş, ailelerdeki birey ve çocuk sayısı, annelerin eğitim durumları ve meslekleri, babaların eğitim durumları ve mesleklerine ilişkin sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölüm öncelikle gençlerin “yaşam becerisi” ve “becerili insan” kavramlarına ilişkin tanımlamaları açık uçlu sorular ile belirlenmiştir. Üç düzeyli likert tipi ölçek (3- iyi, 2- Orta, 1- Kötü) kullanılmıştır..

Currie vd. (2012) bu çalışmadaki temel amacın, belirtilen geleneksel endekslerin ötesinde akademik başarıya açık olabilecek gelişimsel değişkenleri incelemek olduğuna vurgu yapmışlardır. Dört yaşam becerileri kategorisi ve lise not ortalaması arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ölçeği oluşturan maddeler, çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik döneminde meydana gelen gelişimsel görevleri yerine getirmek için hangi özel becerilerin gerekli olduğu ile ilgili uzman görüşünün birleştirilmesine izin veren üç aşamalı bir delphi araştırması yoluyla izole edilmiş 305 yaşam becerileri tanımlayıcı listesinden elde edilmiştir. Yukarıda belirtilen kategorileri yansıtan aşağıdaki dört alt bölüme ayrılmıştır: kişilerarası iletişim insan ilişkileri (25 madde), problem çözme/ karar verme (23 madde), fiziksel uygunluk/ sağlık bakımı (20 madde) ve yaşamdaki kimlik gelişimi/ amaç (20 madde) olarak belirlenmiştir. Sonuçlara bakıldığında ise; yaşam becerileri kategorisi puanlarının her biri, lise not ortalaması ile anlamlı şekilde ilişkili olarak bulunmuştur.

Bailey ve Deen (2002) gençlik ve aile programlarına yönelik değerlendirmelerin uygulanmasının sonuçlarını değerlendirmek amaçlanmıştır. Yaşam becerileri değerlendirme sistemi, Hendricks (1998) tarafından belirlenen ve bireylerin üretken ve tatmin edici bir yaşam sürmeleri için gereken 35 yaşam becerisinden 8'ini kullanmıştır. (a) karar verme, (b) kaynakların akıllıca kullanımı, (c) iletişim, (d) farklılıkları kabul etme, (e) liderlik, (f) pazarlanabilir beceriler, (g) sağlıklı yaşam seçimleri ve (h) kendi kendine sorumluluk alma becerileridir. Beceri kategorileri, programlara katılımın bir sonucu olarak yaşam becerilerindeki değişimi ölçmek için değerlendirme sistemi için geliştirilen 31 sonuç göstergesi ile tanımlanmaktadır. Sonuç olarak; hem gençlere hem de yetişkinlere yönelik kullanım için geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya konulmuştur.

Garst, Gagnon ve Whittington (2016) bu çalışmada amaçların iki yönlü olduğundan bahsetmektedir: (a) Kamp çerçevesinde güvenilir ve geçerli yaşam becerileri gelişimi önlemleri, olumlu gençlik gelişimi unsurları (PYD) ve değişimin öncüllerini geliştirmek (b) Yaşam arasındaki potansiyel ilişkileri incelemek beceri geliştirme, PYD'nin unsurları ve kamptaki gençlik sonuçlarını etkileyen unsurları daha iyi anlamak için değişim öncelikleri. Veriler 429 kamp mezunundan online anket kullanılarak toplanmıştır. Önerilen üç ölçeğin güvenilirliğini ve geçerliliğini araştırmak için açıklayıcı faktör analizi, seçilmiş değişkenlerin katılımcıların sonuç

puanlarına nasıl katkıda bulunduğunu incelemek için hiyerarşik çoklu regresyon kullanılmıştır.

Kobayashi vd. (2013) çalışmalarında geç çocukluk dönemi çok boyutlu yaşam becerileri ölçeğinin güvenilirliğini ve geçerliliğini incelemiş olup, 60 yaşam becerileri maddesinden oluşan, 9-12 yaşları arasındaki (924 erkek ve 964 kız) Japon çocuğuna uygulamışlardır. 24 madde ve yedi faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler; (1) problem çözme / sentez, (2) arkadaşlarla ilişki kurma, (3) kişisel davranış, (4) karar verme ve gelecek planlama, (5) bireysel öğrenme, (6) bilgi toplama ve kullanma (7) liderliktir. Ölçeğin yapı geçerliliği için, doğrulayıcı faktör analizi ile uygunluk modeli kullanılmıştır. Uygunluk modelinin geçerliliği ve ölçeklerin güvenilirliği geç çocukluk döneminde çok boyutlu yaşam becerileri ölçeğinin etkili bir değerlendirme aracı olduğu sonuçlar arasında yer almıştır.

Vranda (2009) bu araştırmada, ergenler arasında yaşam becerilerini değerlendirmek amacı ile ölçek geliştirmiştir. Yaşam becerileri ölçeği 115 maddeden oluşmaktadır. Faktörler ve madde sayıları şu şekildedir: Karar verme (10 öge), problem çözme (13 öge), empati (12 öge), öz farkındalık (10 öge), iletişim becerileri (10 öge), kişilerarası ilişkiler becerileri (18 öge), duygularla başa çıkma (9 öge), stresle başa çıkma (9 öge), yaratıcı düşünme becerileri (14 öge), eleştirel düşünme becerileri (10 öge). Sonuçlara bakıldığında; ergenler arasında kapsamlı bir yaşam becerileri ölçümü sistematik olarak geliştirilmiştir. Mevcut yaşam becerileri ölçeğinin psikometrik özellikleri test-tekrar test güvenilirliğinin ve iç tutarlılık güvenilirliğinin iyi olduğu bulunmuştur.

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde yaşam becerileri ile ilgili alan yazında yapılmış bazı çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Abbasi vd. (2018) çalışmalarında lise öğrencilerinin kişilerarası problemleri çözmede, ruh sağlığını geliştirmede yaşam becerilerinin önemini ve yaşam becerileri eğitiminin lise öğrencileri arasındaki özgüvenin artması ve saldırganlığın azaltılması üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Sonuç olarak; yaşam becerileri eğitiminin benlik

saygısını arttırma, iddialılığı arttırma ve saldırganlığı azaltma üzerindeki etkisi ön plana çıkmıştır.

Balaman, Bolat ve Baş (2018) bu çalışmada, lisans öğrencilerinin yaşam becerileri düzeyleri ile aynı dönemde pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencileri karşılaştırmıştır. Öğrencilerin yaşam becerileri 5 faktörden oluşan yaşam becerileri ölçeği kullanılarak belirlenmiştir, gruplar her bir faktör ve toplam puan bakımından karşılaştırılmıştır. Ayrıca cinsiyet, yaş, ebeveynlerin medeni durumları, yaşam sürelerinin çoğunun kapsandığı yer, yaşam becerileri düzeyindeki değişimi değerlendirmek için değişkenler olarak kullanılmıştır. Sonuçlara bakıldığında ise, yaşam becerileri, duyguların ve stresin üstesinden gelme becerileri, yapı ve öz-farkındalık becerileri, karar verme ve problem çözme becerileri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, kişilerarası ilişkiler ve iletişim becerileri lisans öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ayrıca, her iki grubun da yaşam becerileri düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği sonuçlar arasında yer almaktadır.

Öztürk ve Bektaş (2018) bu araştırmanın amacını ilkokula başlayan öğrencilerin yaşam becerilerine ne kadar sahip olduklarını, sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda belirlemek olduğuna dikkat çekmektedirler. Bu çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile yapılmıştır. Çalışma grubu, 3 ilköğretim okulunda görev yapan 9 ilkokul birinci sınıf öğretmeni ve 9 okul öncesi öğretmeninden oluşmuştur. Verilerin analizinde her bir soru için içerik analizi yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi alıp birinci sınıfa devam eden öğrencilerin yaşam becerilerine sahip olduklarını, ifade ettikleri 3 yaşam becerisi sırasıyla şöyledir: Girişimcilik, yaratıcı düşünme ve Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma.

Koyuncu (2018) öğretmen adaylarının yaşam becerilerinin öz yeterlik algularını ne ölçüde etkilediğini öğrenmek için bu çalışmayı yapmıştır. Araştırma 195 öğretmen adayına uygulanmıştır. Veriler yaşam becerileri ölçeği, öğretmen öz yeterlik ölçeği ve bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde; öğretmen adaylarının yaşam becerileri ile öğretmenlikteki öz yeterlik duyguları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tan (2018) çalışmasında yaşam becerileri eğitiminin, öğretmenlerin gözünden Singapur'daki, Finlandiya'daki ilköğretim okullarındaki, okul hayatındaki müfredatın

bir parçası olarak nasıl görünebileceğini araştırmıştır. Araştırmaya toplam altı öğretmen katılmıştır. Üçü Finlandiya'dan, diğer üçü Singapur'dandır. Öğretmenler farklı kişisel ve mesleki eğitim geçmişlerine ve yılların deneyimine sahiptir. Görüşmeler nitel, içerik analizi ile yapılmıştır. Çalışmanın sonuçları ise; Ulusal müfredat okullarda örgün yaşam becerileri eğitimi için yapı ve alan sağlamıştır.

Ghasemian ve Kumar (2017) çalışmalarında erkek ve kadın ergen öğrenciler arasında yaşam becerileri eğitiminin psikolojik sıkıntı üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yapmışlardır. 200 ergen öğrenciden oluşan örneklem rastgele seçilmiş ve deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney grubuna 8 seansta yaşam becerileri eğitimi verilmiş ancak kontrol grubu oturumlara katılmamıştır. Sonuçlara bakıldığında ise; yaşam becerileri eğitiminin seçilen deney grubundaki psikolojik rahatsızlığı önemli ölçüde azalttığını ve cinsiyetin yaşam becerileri eğitimi nedeniyle psikolojik sıkıntıyı azaltmada farklı etkiye sahip olmadığını ortaya koymuştur.

Kaur ve Sandhu (2016) “Öğretmen adayları arasında risk alma davranışının yordayıcısı olarak yaşam becerileri” adlı çalışmalarındaki amaç; öğretmen adayları arasında risk alma davranışının yordayıcısı olarak yaşam becerilerini keşfetmektir. Örneklemi 200 öğretmen adayından oluşmaktadır. Yaşam becerileri değerlendirme ölçeği ve ergen araştırma ve risk davranışı değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları öğretmen adaylarının yaşam becerileri arasında anlamlı cinsiyet farklılıkları olduğunu ortaya koymuştur. Kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından önemli ölçüde daha yüksek yaşam becerilerine sahip oldukları sonuçlar arasında yer almaktadır. Yaşam becerilerinin ve yaşam becerilerinin “etkili iletişim” boyutunun, öğretmen adayları arasında risk alma davranışının en önemli belirleyicileri olduğunu ortaya çıkardığı gözlenmiştir.

Wurdinger ve Qureshi (2015) çalışmalarında yaşam becerilerinin proje tabanlı öğrenme kursunda geliştirilip geliştirilemeyeceğini incelemişlerdir. Katılımcılar bir yüksek lisans proje tabanlı öğrenme kursuna kayıtlı öğrencilerden oluşmaktadır. 35 soruluk anket, öğrencilere kursun başında (anket 1) ve sonunda (anket 2) verilmiştir. Eşleştirilmiş örneklem t - testi, anket 1 ile anket 2 arasında, zaman yönetimi, işbirliği ve iş etiği açısından anlamlı bir fark olmadığını; ancak anket 1'den anket 2'ye sorumluluk, problem çözme, öz-yönlendirme, iletişim ve yaratıcılık açısından anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, ortalama olarak tüm

yaşam becerilerinde bir artış gözlenmiştir. Görüşmeler ayrıca proje tabanlı öğrenme kursunun öğrencilerin yaşam becerilerini uygulamalarına ve geliştirmelerine olanak sağladığını göstermiştir.

Girmen (2012) çalışmasında çocuk oyunlarının yaşam becerileri kazandırmadaki rolünü incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; geleneksel çocuk oyunları aracılığıyla geliştirilmesi beklenen beceriler şu şekildedir: Öz yönetim, dil- iletişim, problem çözme, karar verme, liderlik, eğlenme, işbirliği yapma ve takım olma.

Hodge, Danish ve Martin (2012) “Yaşam becerileri müdahaleleri için kavramsal bir çerçeve geliştirmek” adlı çalışmalarındaki amacı; yaşamsal gelişim müdahalesi ve temel ihtiyaçlar teorisi konularını bütünleştirerek kapsamlı bir çerçeve oluşturmak olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu çerçeveyi geliştirerek en uygun şekilde insan işleyişine ve psikososyal gelişimine katkıda bulunmayı amaçlamışlardır.

Luckey ve Nadelson (2011) 9-12 yaş çocukları değerlendirmek için yaşam becerileri ölçeği geliştirmiştir. Bu çalışmanın amacı; gençlik programlarında kullanılmak üzere bir yaşam becerisi çıktı aracı oluşturmak ve geçerli kılmak olduğunu söylemiştir. 111 katılımcıdan toplanan veriler, aracın öngörülen yaş grubu için geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yuen vd. (2010) bu çalışmada Çinli ergenlerin kendi yaşam becerileri gelişimine ilişkin algılarını ve bu becerilere verdikleri önem üzerinde araştırma yapmışlardır. 52 lise öğrencisini içeren 6 odak grubu gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar ise; öğrencilerin doğrudan akademik gelişim, öğrenmeyi öğrenme, kişisel ve sosyal gelişim ve gelecekteki kariyer planlaması ile ilgili göze çarpan yaşam becerileri konusundaki farkındalıklarını ortaya koymaktadır.

Bahçeci ve Kuru (2008) portfolyo değerlendirmenin öz yeterlilik algısı ve yaşam becerileri üzerine etkisini araştırmışlardır. Portfolyo sürecinde gelişen yaşam becerileri değerlendirildiğinde, daha önceden var olan yaşam becerilerinin geliştiğini vurgulamışlardır. Yaşam becerilerinden en fazla problem çözme, eleştirel düşünme üzerinde etkili olduğu sonuçlar arasında yer almaktadır.

Seal (2006) “Tayland lise öğrencileri arasında yaşam becerileri eğitimi ile tütün ve uyuşturucu kullanımının önlenmesi” adlı çalışmasının amacını, Tayland lise öğrencileri arasında tütün ve uyuşturucu kullanımını azaltmak için yaşam becerileri

eğitimi kullanarak, bir okul sağlığı mşdahale programının etkinliğini değerlendirmek olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın 6rneklemini 170 Taylandlı 6đrenci oluşturmaktadır. Kontrol grubundaki 6đrenciler normalde sağlanan tştşn ve ila6 eğitimi mşfredatını almıştır; Mşdahale grubuna, 6zellikle ila6 ve tştşn kullanımıyla ilgili bilgi ve becerileri sağlayan bir yaşam becerileri eğitimi programı verilmiştir. Okul sağlığı mşdahale programındaki 6đrenciler, bilgi dşzeyi, tutumlar ve reddetme, karar verme ve problem 6özme becerilerinin gelişimi konularında istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip oldukları g6rşlmşştir. Sonu6ların, yaşam becerileri eğitimi programının Tayland lise 6đrencilerinde tştşn ve uyurşturucu kullanımını 6nlemede etkili olduğunu g6stermiştir.

Shechtman, Levy ve Leichtentritt (2005) yaşam becerileri eğitiminin 6đretmenlerin algılanan 6evresi ve 6z yeterliliğine etkisini araştırmıştır. İsrail'deki bu yaşam becerileri eğitimi 6đretmenlerin 6đrencilere y6nelttikleri bir programdır. 4 ana alanda yaşam becerisine odaklanmıştır: Birincisi; yaşamda kimlik gelişimi ve amacı, ikincisi; problem 6özme ve karar verme, üçşncşsş; kişiler arası ilişkiler, d6rdşncşsş; fiziksel sağlık bakımı.

Robinson ve Zajicek (2005) ilkokul 6ocuklarının 1 yıllık okul bah6esi programındaki yaşam becerileri gelişimindeki değeriklikleri değerlendirmişlerdir. Yaşam becerileri envanteri, takım 6alışması, kendini anlama, liderlik, karar verme becerileri, iletişim becerileri ve g6nşllşlşk esas alınmıştır. 6đrenciler iki gruba ayrılmıştır: Bah6e grubuna katılan bir deney grubu ve bah6e grubuna katılmayan kontrol grubu. 6alışmanın sonucunda; deney grubunda yaşam becerilerinden 6zellikle takım 6alışması ( grupla 6alışma ) ve kendini anlama becerilerinin arttığı g6zlenmiştir.

Botwin ve Griffin (2004) “Yaşam becerileri eğitimi: Ampirik bulgular ve gelecek yolları” adlı 6alışmalarında alkol, tştşn ve uyurşturucu kullanımının genellikle ergenlik d6neminde başlayan problem olduğundan bahsetmişlerdir. Yaşam becerileri eğitimi programı uyurşturucu kullanımının başlamışıyla ilişkili risk ve koruyucu fakt6rleri ele alan, sosyal direniş ile ilgili becerileri 6đreten, sosyal ve kişisel yeterliliği arttıran ergen uyurşturucu kullanımı i6in 6nlemede etkili olduğu tespit edilmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Deseni

Araştırmada, öğretmen adaylarının yaşam becerileri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amacıyla betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model bir konuya ilişkin bilginin, farklı bağımsız değişkenler açısından açıklanmasıdır. Katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, tutum vb. özelliklerin belirlendiği araştırma türüdür. Tarama araştırmaların temel amacı araştırma konusu ile ilgili var olan durum hakkında betimleme yapmaktır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2011, s.393).

#### 3.2. Katılımcılar

Bu araştırmaya bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi'nde farklı Anabilim Dallarında öğrenim gören ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 640 öğretmen adayı katılmıştır. Bu katılımcılardan veri toplama aracını rastgele doldurduğu görülen, ya da ölçekte yer alan soru maddelerinden bir kısmını boş bıraktığı belirlenen 122 kişinin verileri analize dâhil edilmemiştir. Bu kapsamda araştırmaya dahil edilen toplam 518 katılımcının sınıf ve öğrenim gördükleri bölümlerine göre dağılımları Tablo 7'de sunulmuştur.



Tablo 7.

*Öğretmen Adaylarının Bölüm ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı*

Bölüm	ABD	Sınıf düzeyi		Toplam
		1.sınıf	4.sınıf	
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi	Fen Bilgisi	17	53	70
	İlköğretim Matematik	29	44	73
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi	Türkçe	32	17	49
	Sosyal bilgiler	15	13	28
Eğitim Bilimleri	PDR	44	25	69
Temel Eğitim	Sınıf	33	32	65
	Okul öncesi	36	18	54
Yabancı Diller Eğitimi	İngilizce	26	43	69
Güzel Sanatlar Eğitimi	Resim	8	9	17
	Müzik	9	15	24
Toplam		232	269	518

Tablo 7’ de görüldüğü üzere katılımcılar Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi, Eğitim Bilimleri, Temel Eğitim, Yabancı Diller Eğitimi ve Güzel Sanatlar Eğitimi bölümlerinden araştırmaya dahil edilen toplam 518 öğretmen adayından oluşmaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, Erduran Avcı ve Korur (2019, Haziran) tarafından geliştirilen “Yaşam becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri yaşam becerilerinin alt boyutları olan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme ve problem çözme, stresle ve duygularla başa çıkma, kişiler arası ilişki ve iletişim, empati, öz farkındalık, öz saygı, takım çalışması ve sosyal sorumluluktur. Bağımsız değişkenler ise; bölüm ve sınıf düzeyidir. Araştırmada kullanılan ölçme aracına ilişkin aşağıda daha ayrıntılı bilgi verilmiştir.

Yaşam becerileri ölçeği ergenlik dönemindeki (11-18 yaş) dönemindeki öğrencilerin yaşam becerilerini belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Erduran Avcı ve Korur (2019, Haziran) tarafından 11-18 yaş arasındaki öğrencilere uygulanarak elde edilen verilerin geçerlik ve güvenirlik analizleri kapsamında açımlayıcı faktör analizi ve DFA gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verinin faktör çözümlmesine uygunluğu Kaiser–Meyer Olkin katsayısı (KMO) ile, örneklem büyüklüğü yeterliliği ise Barlett Sphericity Testi ile incelenmiş ve uygun olduğu tespit edilmiştir (KMO değeri, 0,957; Barlett Sphericity,  $\chi^2= 27350,787$ ,  $p<,001$ ). Temel Bileşenler Analizinin Varimax döndürme yöntemi ile çalıştırılan açımlayıcı faktör analizi ile yük değerleri eşik değerin üzerinde olan 83 maddenin; öz değerleri birin üzerinde olan 10 alt faktörde toplandığı tespit edilmiştir. 10 alt boyutun toplam varyansın %51,07'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Faktör yük değerleri 0,32 ile 0,81 arasında değişmektedir. Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısının ölçeğin bütünü için 0,964; alt boyutları için 0,717 ile 0,916 arasında değiştiği görülmüştür. Araştırmacılar belirtilen ölçeği, ikinci çalışma grubuna uygulanması sonucu; kuramsal olarak ortaya atılan ve açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen 10 faktörlü yapı doğrulayıcı faktör analizi ile test etmişlerdir.

Bu tez çalışmasında Erduran Avcı ve Korur (2019, Haziran) tarafından geliştirilen bu ölçek 18-25 yaş arasındaki öğretmen adaylarına uygulanmak üzere aynen kullanılmıştır. Yaş grubunun farklı olmasından dolayı yaşam beceri ölçeğinden elde edilen veriler öncelikle DFA analizi ile incelenmiştir. Bu çalışmanın örneklemini kapsamındaki yaş grubu için (18-25 yaş) ölçeğin faktör yapısı doğrulanmıştır.

Yaşam becerileri ölçeği 83 maddeden ve 10 faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler şunlardır: Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme ve problem çözme, stresle ve duygularla başa çıkma, kişiler arası ilişki ve iletişim, empati, öz farkındalık, öz saygı, takım çalışması ve sosyal sorumluluk. Maddeler 5'li likert tipinde (1: en az katılıyorum... 5: en çok katılıyorum) ölçeklendirilmiştir. Ölçeğin öğretmen adayları tarafından doldurulması yaklaşık 20 dakika sürede gerçekleşmiştir. Yaşam becerileri ölçeği EK-1'de sunulmuştur.

### 3.4. Verilerin Analizi

Yaşam becerileri ölçeğinin bu araştırmanın örneklemini için faktör yapısını doğrulamak amacıyla DFA yapılmıştır. Araştırmanın katılımcılarının yaşam becerileri ölçeği ile ilgili verilerin analizinde SPSS 22 ve AMOS 22 programı kullanılmıştır. Yaşam becerileri ölçeğinin bölüm ve sınıf düzeyi arasındaki etkileşimine göre fark gösterip göstermediğini belirlemek için çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) yapılmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bulguları “Doğrulayıcı Faktör Analizine Yönelik Bulgular” ve “Yaşam Becerileri Alt Faktörlerine Ait Puanların Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular” başlıkları altında bu bölümde sunulmuştur.

#### 4.1. Doğrulayıcı Faktör Analizine Yönelik Bulgular

Erduran Avcı ve Korur (2019, Haziran) tarafından geliştirilen ölçeğin bu araştırmanın örneklem grubundaki öğretmen adaylarına uygulanması sonucu, alan yazında belirttikleri 10 faktörlü model yapısının uygunluğunu test etmek amacıyla AMOS 22 programı ile DFA yapılmıştır. DFA, eğitim fakültesinde öğrenim gören 495 öğretmen adayından elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Tablo 8’de DFA sonucu hesaplanan uygun eşik değerlere sahip endeksler aşağıda verilmiştir.

Tablo 8.

#### *DFA Sonucu Hesaplanan Uyum İndeksleri*

Dizin	Kritik değer	Kaynak
$\chi^2/sd$	$\chi^2/df < 1$ iyi uyum $\chi^2/df < 2$ kabul edilebilir uyum	Byrne (1989)
RMSEA	RMSEA < .05 iyi uyum RMSEA < .08 kabul edilebilir uyum	Brown (2012), Hu and Bentler (1999), Jöreskog and Sörbom (1993), Tabachnick and Fidell (2007)
RMR	$RMR \leq .05$ iyi uyum	Jöreskog and Sörbom (1993)
SRMR	$SRMR \leq .08$ iyi uyum	Hu and Bentler (1999)
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1$	Tabachnick and Fidell (2007)
AGFI	$.85 \leq AGFI \leq 1$	Tabachnick and Fidell (2007)
CFI	$.90 \leq CFI \leq .95$ kabul edilebilir uyum	Brown (2012)
IFI	$.90 \leq IFI \leq .95$ kabul edilebilir uyum	Brown (2012)

Not:  $\chi^2$ = ki-kare, RMSEA =, RMR standartlaştırılmış kök, karekök, GFI = uygunluk iyiliği, CFI = karşılaştırmalı uygunluk indeksi ve IFI = artan uygunluk indeksi (Korur, 2015).

Tablo 8 incelendiğinde DFA sonucu hesaplanan uygun eşik değerlere sahip endeksler verilmiştir. Yapılan DFA’da elimizdeki modelin uyum iyiliği indeksleri incelenmiş ve  $\chi^2$  değerinin Byrne (1989) göre 1.0-2.0 arası değerler kabul edilebilir uyum gösterdiği için bu çalışmadaki değer (1,608) kabul edilebilir uyuma karşılık gelmektedir. Bu çalışmada elde edilen RMSEA değerinin (0.035) 0.05’in altında olması Brown (2012), Hu ve Bentler (1999), Jöreskog ve Sörbom (1993), Tabachnick ve Fidell (2007)’e göre iyi uyuma karşılık gelmektedir. RMR (0.046) değerinin uyum indeksi Jöreskog ve Sörbom (1993)’e göre 0.05’den küçük olması iyi uyum, SRMR (0.0527) değerinin Hu ve Bentler (1999)’a göre 0.08’den küçük olması iyi uyuma denk gelmektedir. GFI (0.799) ve AGFI (0.785) değerleri Tabachnick ve Fidell (2007)’e göre kabul edilebilir değerlere yakın olarak bulunmuştur. CFI (0.877) ve IFI (0.878) değerleri ise Brown (2012)’e göre kabul edilebilir uyuma oldukça yakındır. Bu kapsamda model uyum indisleri ve modele ilişkin detaylı parametre analizleri incelendiğinde ( $\chi^2= 5224,521$ ,  $sd= 3249$ ,  $p <,001$ ;  $\chi^2/sd= 1,608$ ,  $RMSEA= 0.035$ ,  $NFI= 0.732$ ,  $CFI= 0.877$ ,  $IFI= 0.878$ ,  $RMR= 0.046$ ,  $GFI= 0.799$  ve  $AGFI= 0.785$ ) 10 faktörlü yapı analizlerindeki dizinlerin kabul edilebilir ya da oldukça yakın değerlerde olduğu görülmektedir.

Yaşam becerileri ölçeği modeline ilişkin şekilsel gösterimi EK-2’de, ölçeğin faktörleri ve yük değerleri EK-3’de verilmiştir. EK-3’e göre faktör yük değerleri incelendiğinde ölçeklerin bir maddenin 0.234, diğer maddelerin ise yük değerleri 0.360 ile 0.831 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı ise ölçeğin bütünü için 0,947 olarak hesaplanmıştır.

#### **4.2. Yaşam Becerileri Alt Faktörlerine Ait Puanların Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular**

Verilerin analizinde betimsel istatistik ve çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır. Parametrik testlerin genel koşullarını sağlayıp sağlamadığı kontrol edilmiştir. MANOVA analizinin yapılabilmesi için sağlanması gereken şu koşullar incelenmiştir: (1) Ortalaması kıyaslanacak ( en az aralık ölçeğinde olan) veriler, hem tek değişkenli hem de çok değişkenli normal dağılım sergilerler.(2) Bağımlı değişkenler arasında makul düzeyde doğrusal düzeyde doğrusal ilişki vardır. (3) Bağımlı değişkenlere ait hata varyansları homojendir. (4) Her bir veri diğerinden

bağımsızdır (ve bir örneklem grubu varsa, bunlar evrenden rastgele seçilmişlerdir) (Can, 2017, s.192-193). MANOVA sonuçları aşağıda detaylı bir şekilde sunulmuştur.

(1) Ortalaması kıyaslanacak ( en az aralık ölçeğinde olan) veriler, tek değişkenli ve çok değişkenli normal dağılım sergilerler. Tek değişkenli normalliğin kontrolü için, bağımlı değişkenin, bağımsız değişkenin kategorilerindeki normallik testleri yapılmıştır. Araştırmada çok değişkenli normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı Mahalanobis uzaklık değerleri yardımıyla incelenmiştir. 59 tane uç değere rastlanılmış ve bu veriler analize dâhil edilmemiştir. Bağımlı değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantının bulunmaması MANOVA için karşılanması gereken varsayımdır.

(2) Bağımlı değişkenler arasında makul düzeyde doğrusal düzeyde doğrusal ilişki vardır. MANOVA'nın uygulanabilmesi için bağımlı değişkenlerin kuramsal olarak birbirleriyle ilişkili olması gerekmektedir (Field, 2009; Leech, Barret & Morgan, 2005, akt. Aslan ve Aybek, 2017). Bu araştırmada, faktörler arasındaki ilişkiler incelendiğinde düşük ve orta düzeyde ilişkilerin olduğu (0,04 ile 0,82 arasında değişmektedir), faktörler arasında yüksek düzeyde ilişkiye rastlanmadığı görülmüştür. Bağımlı değişkenler arasındaki ilişkinin çok yüksek olması (.80 ya da .90'nın üzerindeki korelasyon katsayıları) MANOVA'da sorun yaşanmasına neden olmaktadır (Akbulut, 2011; Pallant, 2005, akt. Aslan ve Aybek, 2017).

(3) MANOVA analizinin karşılanması gereken varsayımlarından bir diğeri varyans-kovaryans matrislerinin homojenliğidir. Box's M testi sonuçları bağımlı değişkenlere ait puanların varyans-kovaryans matrislerinin homojen olduğu varsayımını desteklememektedir (Box's M test = 870.897,  $p < .05$ ). Buna dayanarak Box's M testinin istatistiksel olarak anlamlı olması durumu örneklem büyüklüğü ile ilişkili olarak yorumlanmıştır. Box's Testi sonuçları tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

*Box's Testi Sonuçları*

Box's M	870,897
F	1,265
df1	605
df2	68734,616
Sig.	,000

Tablo 9'da görüldüğü üzere Box's M testinin istatistiksel olarak anlamlı olması örneklem büyüklüğü ile ilişkili olarak yorumlanmıştır.

(4) Her bir veri diğerinden bağımsızdır (ve bir örneklem grubu varsa, bunlar evrenden rastgele seçilmişlerdir). Bağımlı değişkenlere ait hata varyansları homojen bulunmuştur. Kolmogorov Smirnov testi ile verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ile bakılmıştır. Kolmogorov Smirnov testinde yaşam becerilerine ait 10 alt faktör ayrı ayrı değerlendirilmiş, faktörlere ait verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir ( $p > ,05$ ). Verilere ait çarpıklık ve basıklık katsayıları, histogram ve Q-Q grafiği incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda ilgili katsayılar ait değerlerin normal dağılımı desteklediği görülmüştür. Levene testi yapılarak varyansların homojenliği test edilmiş ve sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10.

*Levene Testi Sonuçları*

Değişken	F	df1	df2	Sig.
Eleştirel düşünme	2.521	11	506	.004
Yaratıcı düşünme	1.117	11	506	.345
Karar verme ve problem çözme	1.749	11	506	.060
Stresle ve duygularla başa çıkma	1.567	11	506	.105
Kişiler arası ilişki ve iletişim	1.605	11	506	.094
Empati	4.549	11	506	.000
Öz farkındalık	2.176	11	506	.015
Öz saygı	1.800	11	506	.051
Takım çalışması	4.558	11	506	.000
Sosyal sorumluk	1.704	11	506	.069

Tablo 10 incelendiğinde yaratıcı düşünme, karar verme ve problem çözme, stresle ve duygularla başa çıkma, kişiler arası ilişki ve iletişim, öz saygı, sosyal sorumluluk becerilerinin p değerleri 0.05 den büyük olduğu için bu değişkenler için varyansların homojen olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünme, empati, öz farkındalık ve takım çalışması faktörlerinin ise homojen olmadığına yönelik şüpheler vardır. Stevens (1996) grup büyüklüklerinin birbirine oranının (büyük grup n/küçük grup n<1,5) yaklaşık olarak eşit olduğu durumlarda F testinin I tür hata üzerinde etkisinin çok küçük olduğunu belirtmiştir. Buna göre grupların oranı incelenmiş ve bu oran ( $234/209= 1.12$ ) 1,5 kriterinin altında olduğundan grup büyüklüklerinin eşit varsayılabileceği sonucuna varılmıştır. Parametrik test kullanırken grup büyüklükleri birbirine yakınsa varyansların homojenliği hipotezinin ihlali durumunda gerçek anlamlılık düzeyi nominal anlamlılık düzeyine yakın olacağından homojenlik ihlallerinin ciddi sonuçları olmayacağı sonucuna varılabilir (akt. Başol & Altay, 2009). MANOVA analizinin varsayımlarından hata varyanslarının homojenliği yapılan levene testinde Tablo 10’da verilen dört değişkende karşılanamamasından dolayı daha güçlü kabul edilen Pillai's Trace testi verileri dikkate alınmıştır. Yukarıdaki analizlere ve yorumlara dayanarak MANOVA’yı kullanmak için gerekli koşullar sağlanmıştır.

Katılımcıların öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf değişkenlerine göre yaşam becerileri alt boyut puanlarında farklılaşma olup olmadığı 6 (Bölüm: Matematik-Fen/Sosyal-Türkçe/PDR/Temeleğitim/Yabancıdil/Güzelsanat)  $\times$  2 (Sınıf: 1.sınıf/4.sınıf) MANOVA ile test edilmiştir. MANOVA sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

*Bölüm ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine Göre Yaşam Becerileri Puanlarının MANOVA Sonuçları*

	Pillai's Trace	F	Hipotez sd	Hata sd	p	$\eta^2$
Sınıf	.023	1.153	10	497	.320	.023
Bölüm	.242	2.544	50	2505	.000*	.049
Sınıf*Bölüm	.183	1.905	50	2505	.000*	.037

\* $p < .001$



Tablo 11 incelendiğinde, öğretmen adaylarının yaşam becerileri ölçeği MANOVA analizi sonuçları, sınıf [Pillai's Trace = 0.023;  $F[10,497]= 1.153$ ,  $p>,05$ ] değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bölüm [Pillai's Trace= 0.242;  $F[50,2505]= 2.544$ ,  $p<,05$  ] ve sınıf\*bölüm ortak etkilerine [Pillai's Trace= 0.183;  $F[50,2505]= 1.905$ ,  $p<,05$ ] bakıldığında bağımlı değişkenler açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Başol (2004) araştırma sonucunda bulunan ilişki ya da farkın büyüklüğünü etki derecesinin belirlediğini söylemektedir. Diğer bir deyişle etki değeri karşılaştırılan grup ortalamalarının birbirinden kaç standart sapma farklılaştığının ölçüsüdür (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007). Cohen (1988)'e göre  $\eta^2 = 0.01$  "küçük",  $\eta^2 = 0.06$  "orta düzeyde" ve  $\eta^2 = 0.14$  ve üzeri bir eta kare değeri ise "büyük" bir etki olarak nitelenir.

Yapılan çok yönlü MANOVA sonuçlarına göre; yaşam becerilerinin sınıf durumunun kısmi eta kare değerleri incelendiğinde Pillai's Trace testine göre yaşam becerileri puanlarının sınıf değişkenine ( $\eta^2 = 0.023$ ) ve bölüm değişkenine etkisinin ( $\eta^2 = 0.049$ ) küçük düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca her iki bağımsız değişkenin sınıf\*bölüm ortak etkisinin de ( $\eta^2 = 0.037$ ) küçük düzeyde olduğu bulunmuştur. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12.

## ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kareler	F	p
Bölüm	Yaratıcı düşünme	288,658	5	57,732	6,541	,000*
	Karar verme ve problem çözme	1007,805	5	201,561	6,781	,000*
	Stresle ve duygularla başa çıkma	1579,300	5	315,860	7,982	,000*
	Kişiler arası ilişki ve iletişim	927,277	5	185,455	3,139	,008*
	Empati	298,648	5	59,730	3,564	,004*
	Öz Farkındalık	373,433	5	74,687	6,112	,000*
	Özsaygı	1633,206	5	326,641	8,753	,000*
	Takım çalışması	609,503	5	121,901	5,069	,000*
	Sosyal sorumluk	429,337	5	85,867	4,113	,001*
Eleştirel düşünme	222,364	5	44,473	5,275	,000*	
Sınıf	Yaratıcı düşünme	12,070	1	12,070	1,368	,243
	Karar verme ve problem çözme	27,131	1	27,131	,913	,340
	Stresle ve duygularla başa çıkma	6,719	1	6,719	,170	,680
	Kişiler arası ilişki ve iletişim	101,035	1	101,035	1,710	,192
	Empati	11,228	1	11,228	,670	,413
	Öz Farkındalık	16,700	1	16,700	1,367	,243
	Özsaygı	12,394	1	12,394	,332	,565
	Takım çalışması	,006	1	,006	,000	,988
	Sosyal sorumluk	25,018	1	25,018	1,198	,274
Eleştirel düşünme	3,857	1	3,857	,457	,499	
Bölüm* Sınıf	Yaratıcı düşünme	28,161	5	5,632	,638	,671
	Karar verme ve problem çözme	49,601	5	9,920	,334	,893
	Stresle ve duygularla başa çıkma	156,395	5	31,279	,790	,557
	Kişiler arası ilişki ve iletişim	749,787	5	149,957	2,539	,028*
	Empati	192,971	5	38,594	2,303	,044*
	Öz Farkındalık	163,953	5	32,791	2,684	,021*
	Özsaygı	483,580	5	96,716	2,592	,025*
	Takım çalışması	45,510	5	9,102	,379	,864
	Sosyal sorumluk	777,850	5	155,570	7,451	,000*
Eleştirel düşünme	123,221	5	24,644	2,923	,013*	
HATA	Yaratıcı düşünme	4466,214	506	8,827		
	Karar verme ve problem çözme	15039,840	506	29,723		
	Stresle ve duygularla başa çıkma	20024,435	506	39,574		
	Kişiler arası ilişki ve iletişim	29890,413	506	59,072		
	Empati	8479,007	506	16,757		
	Öz Farkındalık	6182,795	506	12,219		
	Özsaygı	18883,415	506	37,319		
	Takım çalışması	12167,691	506	24,047		
	Sosyal sorumluk	10564,320	506	20,878		
Eleştirel düşünme	4266,049	506	8,431			
TOPLAM	Yaratıcı düşünme	306912,00	518			
	Karar verme ve problem çözme	862174,00	518			
	Stresle ve duygularla başa çıkma	1266160,0	518			
	Kişiler arası ilişki ve iletişim	743481,00	518			
	Empati	432040,00	518			
	Öz Farkındalık	510182,93	518			
	Özsaygı	1378493,0	518			
	Takım çalışması	587731,00	518			
	Sosyal sorumluk	97755,000	518			
Eleştirel düşünme	253166,00	518				

\* p&lt;.05

Tablo 12 incelendiğinde bölüm ana etkisi açısından yaşam becerileri ortalama puanlarının tüm alt faktör düzeylerine göre (yaratıcı düşünme:  $F[5,518]= 6.541$ ,  $p<.01$ ; karar verme ve problem çözme:  $F[5,518]= 6.781$ ,  $p<.01$ ; stresle ve duygularla

başa çıkma:  $F[5,518]= 7.982$ ,  $p<,01$ ; kişiler arası ilişki ve iletişim:  $F[5,518]= 3.139$ ,  $p<,01$ ; empati:  $F[5,518]= 3.564$ ,  $p<,01$ ; öz farkındalık:  $F[5,518]= 6.112$ ,  $p<,01$ ; öz saygı:  $F[5,518]= 8.753$ ,  $p<,01$ ; takım çalışması:  $F[5,518]= 5.069$ ,  $p<,01$ ; sosyal sorumluluk:  $F[5,518]= 4.113$ ,  $p<,01$ ; eleştirel düşünme:  $F[5,518]= 5.275$ ,  $p<,01$ ) farklılaştığı görülmektedir. Sınıf değişkeni açısından ele alındığında yaşam becerileri ortalama puanlarının alt faktör düzeylerine göre farklılaşmadığı görülmektedir ( $p>,05$ ). Bölüm\*sınıf değişkenlerin birlikte etkileşimleri açısından ise, kişiler arası ilişki ve iletişim ( $F[5,518]= 2.539$ ,  $p<,05$ ), empati ( $F[5,518]= 2.303$ ,  $p<,05$ ), öz farkındalık ( $F[5,518]= 2.684$ ,  $p<,05$ ), öz saygı  $F[5,518]= 2.592$ ,  $p<,05$ ), sosyal sorumluluk ( $F[5,518]= 7.451$ ,  $p<,05$ ) ve eleştirel düşünme  $F[5,518]= 2.923$ ,  $p<,05$ ), alt faktörlerinde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

Bölüm ve sınıf \* bölüm değişkenlerine göre yaşam becerileri alt faktörleri açısından anlamlı olup olmadığını bulabilmek amacıyla Tukey ve Dunnett's C testi seçilmiştir. Grup sayısı fazla olduğu ve grup varyansların eşit olduğu varsayımın karşılanan yaratıcı düşünme, karar verme ve problem çözme, stresle ve duygularla başa çıkma, kişiler arası ilişki ve iletişim, öz saygı ve sosyal sorumluluk alt faktörler için Tukey, grup varyansların eşit olmadığı eleştirel düşünme, empati, öz farkındalık ve takım çalışması için ise Dunnett's C testleri yapılmıştır (Can, 2017, s.152). Değişkenlere ait ortalama ve standart sapma değerleri EK-3' de verilmiştir.

Yapılan ikili karşılaştırmalar bölüm değişkeni açısından incelenmiştir. Eleştirel düşünme alt faktöründe Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 25,926$ ) ve Yabancı Diller ( $\bar{x}= 23,956$ ) arasında, Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Yaratıcı düşünme alt faktöründe Temel Eğitim ( $\bar{x}= 41,134$ ) ve PDR ( $\bar{x}= 38,333$ ) arasında Temel Eğitim öğrencileri lehine; Temel Eğitim ( $\bar{x}= 41,134$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 44,146$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Matematik-Fen ( $\bar{x}= 39,748$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 44,146$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Türkçe-sosyal ( $\bar{x}= 40,013$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 44,146$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; PDR ( $\bar{x}= 38,333$ ) ve Güzel Sanat ( $\bar{x}= 44,146$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 44,1463$ ) ile Temel Eğitim ( $\bar{x}= 41,134$ ), Matematik-Fen ( $\bar{x}= 39,748$ ), Türkçe-sosyal ( $\bar{x}= 40,013$ ), PDR ( $\bar{x}= 38,333$ )

ve Yabancı Diller ( $\bar{x}= 40,855$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Karar verme alt faktöründe Temel Eğitim ( $\bar{x}= 50,487$ ) ve Matematik-Fen ( $\bar{x}= 47,573$ ) arasında Temel Eğitim öğrencileri lehine; Temel Eğitim ( $\bar{x}= 50,487$ ) ve PDR ( $\bar{x}= 47,159$ ) arasında Temel Eğitim öğrencileri lehine; PDR ( $\bar{x}= 47,159$ ) ve Türkçe-Sosyal ( $\bar{x}= 49,870$ ) arasında Türkçe-Sosyal öğrencileri lehine; PDR ( $\bar{x}= 47,159$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 52,634$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 52,634$ ) ile Matematik-Fen ( $\bar{x}= 47,573$ ), PDR ( $\bar{x}= 47,159$ ) ve Yabancı Dil ( $\bar{x}= 48,217$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Yabancı Dil ( $\bar{x}= 48,217$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 52,634$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Stresle ve duygularla başa çıkma alt faktöründe Temel Eğitim ( $\bar{x}= 36,924$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 41,097$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Matematik-Fen ( $\bar{x}= 35,636$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 41,097$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 41,097$ ) ile Temel Eğitim ( $\bar{x}= 36,924$ ), Matematik-Fen ( $\bar{x}= 35,636$ ) ve Yabancı Dil ( $\bar{x}= 36,521$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Yabancı Dil ( $\bar{x}= 36,521$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 41,097$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Kişiler arası ilişki ve iletişim alt faktöründe Temel Eğitim ( $\bar{x}= 29,420$ ) ve Matematik-Fen ( $\bar{x}= 27,916$ ) arasında Temel Eğitim öğrencileri lehine; Matematik-Fen ( $\bar{x}= 27,916$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 30,0$ ) arasında, Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Öz saygı alt faktöründe Türkçe-Sosyal ( $\bar{x}= 33,298$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 36,317$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; PDR ( $\bar{x}= 31,782$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 36,317$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 36,317$ ) ile Matematik-Fen ( $\bar{x}= 32,769$ ), Türkçe-Sosyal ( $\bar{x}= 33,298$ ), PDR ( $\bar{x}= 31,782$ ) ve Yabancı Dil ( $\bar{x}= 33,362$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Yabancı Dil ( $\bar{x}= 33,362$ ) ve Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 36,317$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Empati alt faktöründe bölümler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Öz farkındalık alt faktöründe PDR ( $\bar{x}= 48,478$ ) ve Yabancı Dil ( $\bar{x}= 52,318$ ) arasında, Yabancı Dil öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Takım çalışması alt faktöründe Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 16,097$ ) ve Yabancı Dil ( $\bar{x}= 12,942$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Sosyal sorumluluk alt faktöründe Temel Eğitim ( $\bar{x}= 22,588$ ) ve Matematik-Fen ( $\bar{x}= 21,552$ ) arasında Temel Eğitim öğrencileri lehine; Temel Eğitim ( $\bar{x}= 22,588$ ) ve PDR ( $\bar{x}= 20,971$ ) arasında Temel Eğitim öğrencileri lehine; PDR ( $\bar{x}= 20,971$ ) ve Temel Eğitim ( $\bar{x}= 22,588$ ) arasında Temel Eğitim öğrencileri lehine; Güzel Sanatlar ( $\bar{x}= 22,853$ ) ve PDR ( $\bar{x}= 20,971$ ) arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Eğitim fakültesinde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının yaşam becerilerinin öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf düzeylerine göre farklılaşma durumlarının incelendiği bu araştırmada ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

- Erduran Avcı ve Korur (2019, Haziran) tarafından geliştirilen ve 11-18 yaş arasındaki öğrencilere uygulanarak geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılan yaşam becerileri ölçeği bu araştırmanın çalışma grubu olan öğretmen adaylarına (18-25 yaş) uygulanmıştır. Yapılan DFA sonucunda ölçeğin 10 faktörlü ve 83 maddeden oluşan yapı modeli doğrulanmıştır. Madde yük değerleri bir maddenin 0.234, diğer maddelerin ise yük değerleri 0.360 ile 0.831 arasında değişmektedir. Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısının ölçeğin bütünü için 0.947 olarak tespit edilmiştir. Model uyum indisleri ve modele ilişkin detaylı parametre analizlerindeki değerlere göre 10 faktörlü yapı kabul edilebilir kriterlere oldukça yakın olmasından dolayı uyumlu olarak değerlendirilmiştir.
- Öğretmen adaylarının yaşam becerilerinin öğrenim gördükleri bölüm ve sınıf düzeylerine göre anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek için öğrencilere 83 maddeden oluşan yaşam becerileri ölçeği uygulanmış ve ortalama puanlarına göre fark gösterip göstermediğini belirlemek için ise MANOVA yapılmıştır. Öğretmen adaylarının yaşam becerileri ölçeği MANOVA analizi sonuçları sınıf değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bölüm ve sınıf\*bölüm ortak etkilerine bakıldığında bağımlı değişkenler açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Yapılan çok yönlü MANOVA sonuçlarına göre, kısmi etakare değerleri Pillai's Trace testine göre yaşam becerileri puanlarının sınıf değişkenine ve bölüm değişkenine etkisinin düşük düzeyde olduğu

görülmektedir. Ayrıca her iki bağımsız değişkenin sınıf\*bölüm ortak etkisinin de düşük düzeyde olduğu bulunmuştur.

- Bölüm ve sınıf \* bölüm değişkenlerine göre yaşam becerileri alt faktörleri açısından anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan ileri analiz sonuçlarına göre:
  - Eleştirel düşünme alt faktöründe Güzel Sanatlar ve Yabancı Diller arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.
  - Yaratıcı düşünme alt faktöründe Temel Eğitim ve PDR arasında Temel Eğitim öğrencileri lehine; Matematik-Fen ve Güzel Sanatlar arasında, Türkçe-sosyal ve Güzel Sanatlar arasında, PDR ve Güzel Sanatlar arasında, Güzel Sanatlar ile Temel Eğitim, Matematik-Fen, Türkçe-Sosyal, PDR ve Yabancı Diller arasında, Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.
  - Karar verme alt faktöründe Temel Eğitim ile Matematik-Fen arasında Temel Eğitim öğrencileri lehine; Güzel Sanatlar ile Matematik-Fen, PDR ve Yabancı Dil arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; PDR ve Türkçe-Sosyal arasında, Türkçe-Sosyal öğrencileri lehine; puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.
  - Stresle ve duygularla başa çıkma alt faktöründe Temel Eğitim ile Matematik-Fen arasında Güzel Sanatlar öğrencileri lehine, Güzel Sanatlar ile Temel Eğitim, Matematik-Fen ve Yabancı Dil arasında, Güzel Sanatlar öğrencileri lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.
  - Kişiler arası ilişki ve iletişim alt faktöründe Temel Eğitim ve Matematik-Fen arasında, Temel Eğitim öğrencileri lehine; Matematik-Fen ve Güzel Sanatlar arasında, Güzel Sanatlar öğrencileri lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.
  - Öz saygı alt faktöründe Matematik-Fen ile Türkçe-Sosyal, PDR Güzel Sanatlar arasında, Güzel Sanatlar öğrencileri lehine; Güzel Sanatlar ile Matematik-Fen, Türkçe-Sosyal, PDR ve Yabancı Dil arasında, Güzel Sanatlar öğrencileri lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Empati alt faktöründe bölümler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Öz farkındalık alt faktöründe PDR ve Yabancı Dil arasında, Yabancı Dil öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Takım çalışması alt faktöründe Güzel Sanatlar ve Yabancı Dil arasında, Güzel Sanatlar öğrencileri lehine puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal sorumluluk alt faktöründe Temel Eğitim ile Matematik-Fen, PDR arasında Temel Eğitim öğrencileri lehine; PDR ve Güzel Sanatlar arasında, Güzel Sanatlar öğrencileri lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıflar arasındaki karşılaştırmalara ilişkin yukarıdaki sonuçlara bakıldığında öğretmen adaylarının yaşam becerileri ortalama puanlarının 1. ve 4. sınıf düzeylerine göre farklılaşmaması oldukça dikkat çekicidir. 4. sınıf öğretmen adaylarının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, kişiler arası ilişki ve iletişim, öz saygı, öz farkındalık ve sosyal sorumluluk ortalama puanları 1. sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olmasına rağmen fark anlamlı bulunmamıştır. Bunun yanı sıra 4. sınıf öğretmen adaylarının karar verme ve problem çözme, stresle ve duygularla başa çıkma, empati ve takım çalışması ortalama puanları ise 1. sınıf adaylarından daha düşük, ancak anlamlıdır. Bu sonuç öğretmen adaylarının eğitim fakültesindeki 4 yıllık öğrenim sürecinde yaşam becerilerini yeterli düzeyde geliştiremedikleri şeklinde yorumlanabilir. Özellikle 4. sınıf öğretmen adaylarının KPSS hazırlık sürecindeki durumları ve atanamama kaygıları açısından stres ve karar verme becerilerini olumsuz etkileyebileceği şeklinde yorumlanabilir. Araştırma sonucuna paralellik gösteren S. Can ve Can'ın (2011) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının KPSS sınavından dolayı yüksek stres altında olduklarını ve bu durumun stresle ve duygularla başa çıkma becerisini olumsuz etkilediği söylemektedirler. Korur ve Erduran Avcı (2019)'de ortaokul ve lise öğrencilerinin yaşam becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesini sınıf seviyesi bakımından öz saygı (5. sınıflar lehine), öz farkındalık (5. sınıflar lehine), stresle ve duygularla başa çıkma (5. sınıflar lehine) ve yaratıcı düşünme (5 sınıflar\* ile 6 sınıflar arasında; 6



sınıflar ile 11-12. sınıflar\* arasında) anlamlı farkların çıktığını bulmuşlardır. Yapmış oldukları çalışma araştırma sonuçlarıyla benzerlikler göstermiştir.

Bireyin sağlıklı karar vermesi için bilişsel süreçlerin işlenmesi, karar vermeden önce seçeneklerin gözden geçirilip değerlendirilmesi gerekliliği önem arz etmektedir. Problemler karşısında birey de neler yapacağına karar vermek zorundadır (Deniz, 2004; Eldeleklioğlu, 1996; Yeşilyaprak, 2003, akt. Avşaroğlu ve Üre, 2007).

Ten Dam ve Volman (2004) eleştirel düşünen bireylerin bulunması için toplumlarda siyasi, sosyal ve ekonomik gelişmelere aktif katılımı, okullarda öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmesi, gerçek hayat yaşantılarına aktarması, öğrenciler arası etkileşime dayanması ve öğrencilerin sürekli aktif olmasını söylemektedirler.

Türnüklü ve Yeşildere (2005) problem çözme ve eleştirel düşünme bileşenlerinin, problem çözme ile çıkarımda bulunmanın örtüştüğünü söylemektedir. Eleştirel düşünmeyi üç aşamada toplamıştır. Ennis (1989) eleştirel düşünmenin üç kısımdan oluştuğunu belirtmektedir. Birinci aşama eleştirel düşünmenin insanlarla ve çevre ile etkileşime girerek problem çözme ile başladığını, ikinci aşamada, mevcut bilgiler ile ilişki kurularak akıl yürütme sürecinin devam ettiğini, tümevarım tümdengelim ve karar verme yoluyla ise çıkarımlarda bulunmanın söz konusu olduğunu ifade etmektedir. Üçüncü aşamada ise, eleştirel düşünme bireyin inanıp inanmayacağı durumlar konusunda bir karara ulaşmasıyla son bulacağı şeklinde açıklamıştır (akt. Yüksel, Sarı Uzun ve Dost, 2013).

Bölümler arasındaki karşılaştırmalara ilişkin yukarıdaki sonuçlara bakıldığında, empati alt faktörü dışında tüm faktörlerde bölümler bazında farklılıklar olduğu görülmektedir. En fazla farkın Güzel Sanatlar bölümü okuyan öğrenciler lehine olması dikkat çekicidir. Yaratıcı düşünme alt faktöründe Güzel Sanatlar bölümü ile diğer tüm bölümler arasında ve takım çalışması alt faktöründe Güzel Sanatlar ile Yabancı Dil arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür.

Kayahan ve Çakmakoğlu Kuru (2017) yapmış oldukları çalışma araştırma sonucuna paralellik göstermiştir. “Türkiye’deki Görsel İletişim Tasarımı Bölümlerine Öğrenci Alımında Uygulanan Sınavlar Hakkında Öğretim Elemanı

Görüşleri” makalesinde Güzel Sanatlarda becerilerin önemine dikkat çekmektedir. Yetenek sınavı ile alınan öğrencilerin, alan derslerine yönelik ilgi, uygulamalı derslerdeki başarı, el-göz beyin koordinasyonu, imgesel düşünebilme becerisi ve yaratıcılık gibi uygulama derslerindeki sınıf içi uyumu alan öğrencilerin, sosyal aktivitelere (sergi, çalıştay, panel vb.) katılım oranı kriterlerin de göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2. Öneriler

Bu çalışmada yaşam becerileri alt faktörlerine ait puanların bölüm ve sınıf değişkenlerine göre etkisi incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara dayanarak, 4.sınıf öğretmen adaylarının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, kişiler arası ilişki ve iletişim, öz saygı, öz farkındalık ve sosyal sorumluluk ortalama puanları 1.sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek olmasına rağmen fark anlamlı bulunmamıştır. Bu durumun nedenlerini incelemek için yeni araştırmalar yapılabilir. Bunun yanı sıra 4.sınıf öğretmen adaylarının karar verme ve problem çözme, stresle ve duygularla başa çıkma, empati ve takım çalışması ortalama puanları ise 1.sınıf adaylarından daha düşüktür. Bu becerileri geliştirmeye yönelik aktivitelerin yapılması, elverişli öğrenme ortamlarının oluşturulması becerilerin kazandırılması açısından olumlu sonuçlara ulaşılacağı düşünülmektedir.

Ülkemiz eğitim sisteminde yer alan yaşam becerilerini teşvik eden ve engelleyen etmenlerin belirlenmesi alanında geniş çaplı bir araştırma yapılarak bu sonuçlarla ilgili çalıştaylar düzenlenebilir. Lisans öğretim programlarında öğretmen adaylarının yaşam becerilerini geliştiren öğretim programları, dersleri veya kursları düzenlenebilir. Öğretmen adaylarının yanı sıra, işgücüne katılan öğretmenlerin yaşam becerileri de belirlenebilir. Öğretmenler hizmet içi eğitimlerle yaşam becerilerini geliştirebilir. Öğretmen adaylarına eğitim sürecinde kazandırılacak yaşam becerileri, öğretmen yeterlikleri bağlamında incelenebilir. Yaşam becerileri, bireysel ve sosyal beklentiler dikkate alınarak belirlenebilir. Böylece, öğretmen eğitiminde yaşam becerilerinin önemi artırılabilir.

Öğretmen adaylarının yaşam becerilerini kazanması ve geliştirmesi, beceriler açısından ulaşmaları beklenen hedeflerden haberdar olmaları ve bu yönde etkin uygulama becerileri kazanmaları beklenmektedir. İleride yapılacak çalışmalarda nitel

analizler ve boylamsal çalışmalar da yapılabilir. Bu bağlamda özellikle ülkemizde farklı yaş grupları ya da öğrenim düzeylerindeki bireyler için yaşam becerileri gelişimi inceleyen hem durum tespiti/ihtiyaç analizi hem de uygulamalı nicel, nitel ve karma araştırmalara oldukça ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.



## KAYNAKLAR

- Abbasi, A., Yazdkhasti, F., Hosseini, F., & Darani, E. H. (2018). Investigation of the effect of life skills training on self-esteem, expression and aggression in high school students in fereydan city. *Revista Publicando*, 5(16), 829-854.
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries.
- Ansari, H., Khorram, M., Soleimanejad, A., & Ansari-Moghaddam, A. (2016). Predictors of life skills level of students in zahedan university of medical sciences in southeast of iran. *International journal of epidemiologic research*, 3(1), 33-41.
- Atalay, N., ve Anagün, Ş. S. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının girişimcilik becerisine ilişkin yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 298-313.
- Avşaroğlu, S., ve Üre, Ö. (2007). Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 85-100.
- Aybek, B., ve Aslan, S. (2017). An analysis of the critical thinking standards and democratical attitudes of prospective elementary school teachers in terms of certain variables. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 7(2), 277-294.
- Aypay, A., ve Kara, A. (2018). Pozitif psikoterapi denge modeli bağlamında dengeli yaşam ölçeği ve dengeli yaşam temel becerileri ölçeğinin geliştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 63-79.
- Aytaş, S. (2014). *Avrupa Birliği ve Türkiye'de beceri uyumsuzluğu*. AB Uzmanlık Tezi, ÇSGB-AB Koordinasyon Daire Başkanlığı, Ankara.
- Bahçeci, D., ve Kuru, M. (2008). Portfolyo değerlendirmenin üniversite öğrencilerinin öz-yeterlik algısı ve yaşam becerileri üzerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 97-111.

- Bailey, S. J., & Deen, M. Y. (2002). Development of a web based evaluation system: A tool for measuring life skills in youth and family programs. *Family Relations*, 51(2), 138-147.
- Balaman, F., Bolat, Y., ve Baş, M. (2018). A comparison of life skill levels between students of education faculty and students of pedagogical formation: The case of Mustafa Kemal University, Turkey. *European Journal of Education Studies*, 4(5), 75-91.
- Başol, G. (2004, Temmuz). *Otantik Değerlendirme Nedir ve Nasıl Yapılır*. İnönü Üniversitesi XIII Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında Sunulan Bildiri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Başol, G., ve Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(2), 191-216.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M. & Rumble, M. (2010). *Defining 21st century skills*. Assessment and teaching of 21st century skills draft white paper, the University of Melbourne.
- Bolat, Y., ve Balaman, F. (2017). Yaşam Becerileri Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 6(4).
- Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2004). Life skills training: Empirical findings and future directions. *Journal of Primary Prevention*, 25(2), 211-232.
- Brown, T. A., (2012). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York, NY: The Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2.Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. (1989). *A primer of LISREL: Basic applications and programming for confirmatory factor analytic model*. New York, NY: Springer-Verlag.
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara. Pegem Akademi.
- Can, S., ve Can, Ş. (2011). Kamu personeli seçme sınavı öncesinde öğretmen adaylarının stres düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 765-778.

- CEDEFOP (2018). *Insights into skill shortages and skill mismatch*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://www.cedefop.europa.eu>.
- Chenge, D. W., & Syomwene A.(2015). Internal curriculum supervision of life skills education in public secondary schools in Lugari sub-County, Kenya *European Journal of Education Studies*, 2(10), 15.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the Behavioral Sciences*. New York: Academic.
- Corps, P. (2001). *Life skills manual. Center for Field Assistance and Applied Research. Washington.*
- Currie, L. K., Pisarik, C. T., Ginter, E. J., Glauser, A. S., Hayes, C., & Smit, J. C. (2012). Life-skills as a predictor of academic success: An exploratory study. *Psychological Reports*, 111(1), 157-164.
- Danish, S., Forneris, T., Hodge, K., & Heke, I. (2004). Enhancing youth development through sport. *World Leisure Journal*, 46(3), 38-49.
- Duerden, M. D., Witt, P. A., Fernandez, M., Bryant, M. J., & Theriault, D. (2012). Measuring life skills: Standardizing the assessment of youth development indicators. *Journal of Youth Development*, 7(1), 99-117.
- Erawan, P. (2010). Developing life skills scale for high school students through mixed methods research. *European Journal of Scientific Research*, 47(2), 169-186.
- Erduran Avcı, D., ve Korur. F. (2019, Haziran). *Bir Ölçek Geliştirme Çalışması: Yaşam Becerileri Ölçeği*. VIth International Eurasian Educational Research Congress (EJER), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Evin Gencil, İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 237-252.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
- Garst, B. A., Gagnon, R. J., & Whittington, A. (2016). A closer look at the camp experience: Examining relationships between life skills, elements of positive

youth development, and antecedents of change among camp alumni. *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership*, 8(2), 180-199.

Ghasemian, A., & Kumar, G. V. (2017). Effect of life skills training on psychological distress among male and female adolescent students. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 8(4), 279-282.

Ginter, E. J. (1999). David K. Brooks' contribution to the developmentally based life-skills approach. *Journal of Mental Health Counseling*, 21(3).

Girmen, P. (2012). Eskişehir folklorunda çocuk oyunları ve bu oyunların yaşam becerisi kazandırmadaki rolü. *Milli Folklor*, 24(95), 263-273.

Gomes, A. R., & Marques, B. (2013). Life skills in educational contexts: Testing the effects of an intervention programme. *Educational Studies*, 39(2), 156-166.

Göksün, D. O., ve Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 107-130.

Güneş, F. ve Uygun, T. (2016). Öğretmen Yetiştirmede Beceri Uyuşmazlığı. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 1-14.

Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretiminde Beceri Uyuşmazlığı*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Hashemian-Esfahani, S. S., Najimi, A., Zamani, A., Shahir, A. A. A., Geramian, N., & Golshiri, P. (2015). Life skills training programs and empowerment of students in schools: development, reliability and validity of context, input, processes, and product evaluation model scale. *Journal of Human Health*, 1(1), 26-30.

Hendricks, P. (1998). Targeting life skills model. *Iowa State University Extension*. <http://www.extension.iastate.edu/4H>.

Hodge, K., Danish, S., & Martin, J. (2013). Developing a conceptual framework for life skills interventions. *The Counseling Psychologist*, 41(8), 1125-1152.

Hoffman, K. J. (2011). Projects in a day develop life skills in at-risk after school youth. *Journal of Youth Development*, 6(2), 87-94.

- Hu, L.-T., & Bentler, P. M. (1999). Cut-off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1–55.
- İşmen Gazioğlu, A.E., ve Canel, A.N. (2015). Bağımlılıkla Mücadelede Okul Temelli Bir Önleme Modeli: Yaşam Becerileri Eğitimi. *Addicta: The Turkish Journal On Addictions*, 2 (2), 5, 44.
- James, O. (2010). Awareness and application of life skills education in primary schools in post-conflict areas: A case of Kalaki county Kaberamaido District. *Unpublished master's thesis. Makerere University, Kenya.*
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kabakçı, Ö. F., ve Owen, F. K. (2010). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 152-166.
- Kar, A. K. (2012). Importance of Life Skills for The Professionals of 21st Century.
- Kaur, J., & Sandhu, K. K. (2016). Life skills as predictors of risk-taking behaviour among prospective teachers. *Indian Journal of Positive Psychology*, 7(2), 244-248.
- Kayahan, Z., ve Kuru, A. Ç. Türkiye'deki görsel iletişim tasarımı bölümlerine öğrenci alımında uygulanan sınavlar hakkında öğretim elemanı görüşleri. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, (19), 75-87.
- Kennedy, F., Pearson, D., Brett-Taylor, L., & Talreja, V. (2014). The life skills assessment scale: Measuring life skills of disadvantaged children in the developing world. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 42(2), 197-209.
- Khalil, W. M. (2018). Life skills and their relationship to the adolescent childrens values. *Science Exchange Journal*, 39(2), 337-353.
- Khatoon, S. (2018). Developing life skills approach in the teaching-learning process based on johari window model: Dealing With Change. *The Research Journal of Social Sciences*, 9(6), 65-75.



- Kivunja, C. (2014). Do you want your students to be job-ready with 21st century skills? change pedagogies: A pedagogical paradigm shift from vygotskyian social constructivism to critical thinking, problem solving and siemens' digital connectivism. *International Journal of Higher Education*, 3(3), 81-91.
- Kivunja, C. (2015). Teaching students to learn and to work well with 21st century skills: Unpacking the career and life skills domain of the new learning paradigm. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 1-11.
- Kobayashi, M., Gushiken, T., Ganaha, Y., Sasazawa, Y., Iwata, S., Takemura, A., & Takakura, M. (2013). Reliability and validity of the multidimensional scale of life skills in late childhood. *Education Sciences*, 3(2), 121-135.
- Kocaklah, H. S., ve Krtak-Ad, V. N. (2015). Sosyal duygusal öğrenme becerileri leği'nin niversite öğrencileri için uygulanabilirliğinin belirlenmesi. *Eğitim ve ğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 241-247.
- Korur, F., ve Erduran Avcı, D. (2019). Ortaokul ve Lise ğrencilerinin yaşam becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. VIth International Eurasian Educational Research Congress (EJER), 19-22 Haziran 2019, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Korur, F., Vargas, R. V., & Serrano, N. T. (2016). Attitude toward Science Teaching of Spanish and Turkish In-service Elementary Teachers: Multi-group Confirmatory Factor Analysis. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 12(2), 303-320.
- Koyuncu, B. (2018). The effect of pre-service teachers' life skills on teacher self-efficacy. *Journal of Education and Learning*, 7(5), 188-200.
- Kkl, N., Büyüköztürk, ř., ve okluk-Bkeoğlu, . (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Kurtdede-Fidan, N., ve Aydogdu, B. (2018). Life skills from the perspectives of classroom and science teachers. *International Journal of Progressive Education*, 14(1), 32-55.
- Luckey, K. L., & Nadelson, L. S. (2011). Developing a life skills evaluation tool for assessing children ages 9-12. *Journal of Youth Development*, 6(1), 108-130.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018a). Fen bilimleri Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018b). Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018c). Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018d). Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018e). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018f). İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018g). Matematik Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018h). Müzik Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018ı). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018i). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018j). Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018k). Türkçe Dersi Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu, Ankara.

OECD (2016). *Skills for a digital world: 2016 ministerial meeting on the digital economy background report*. Paris: OECD Publishing. Digital economy paper; No 250. <https://www.oecd-ilibrary.org>.

Özdemir, D. (2013). *Fen bilimleri öğretmenlerinin yaşam becerileri hakkındaki görüşleri* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Özmete, E. (2008). Gençlere yönelik yaşam becerileri ölçeğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, K15, 177, 253-270.
- Öztürk, E., ve Bektaş, M. (2018). Öğrencilerin okul öncesi eğitimden ilkokula geçişlerinde yaşam becerilerini kazanmalarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1097-1115.
- P21 Framework Definitions (2015). *The partnership for 21st century learning*. <http://www.battelleforkids.org>
- Prajapati, R. K., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research*, 10(1), 1-6.
- Republic of Kenya (2011.) *Life skills developing active citizens*. Ministry of Public Health And Sanitation and Ministry of Education. <https://child.org>
- Republic of Uganda. (2011). *Life skills for primary schools in Uganda: A teacher's hand book*. Ministry of Education and Sports, 1-57. <https://hivhealthclearinghouse.unesco.org>
- Robinson, C. W., & Zajicek, J. M. (2005). Growing minds: The effects of a one-year school garden program on six constructs of life skills of elementary school children. *Hort Technology*, 15(3), 453-457.
- Seal, N. (2006). Preventing tobacco and drug use among Thai high school students through life skills training. *Nursing & Health Sciences*, 8(3), 164-168.
- Shechtman, Z., Levy, M., & Leichtentritt, J. (2005). Impact of life skills training on teachers' perceived environment and self-efficacy. *The Journal of Educational Research*, 98(3), 144-155.
- Singh, M. (2003). *Understanding life skills*. Background paper for the Education for All Global Monitoring Report, 2003/4.
- T.C. Kalkınma B. (2013). *Onuncu kalkınma planı (2014-2018)*. Ankara: Kalkınma Bakanlığı, <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5th ed.). Boston: Pearson Education, 54-55.

- Tan, S. (2018). *Life skills education: Teachers' perceptions in primary school classrooms in Finland and Singapore*. (Master's thesis). <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201805072481>
- Ten Dam, G., & Volman, M. (2004). Critical thinking as a citizenship competence: teaching strategies. *Learning and Instruction*, 14(4), 359-379.
- The United Nations Children's Fund [UNICEF] (2005). Life Skills-Based Education in South Asia. Regional Office for South Asia. <https://www.unicef.org>
- The World Health Organization [WHO] (1997). Life skills education for children and adolescents in schools. Geneva: Programme on Mental Health World Health Organization.
- The World Health Organization [WHO] (1999). Partners in Life Skills Education. Geneva: Department of Mental Health World Health Organization.
- The World Health Organization [WHO] (2004). Information Series on School Health. Document 9 (3).
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Canada. John Wiley & Sons.
- Türnüklü, E. B. ve Yeşildere, S. (2005). Problem, problem çözme ve eleştirel düşünme. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 107-123.
- United Nations (2003). *Life skills training guide for young people: HIV/AIDS and substance use prevention*. Module 7 Life Skills. United Nations, New York. <http://www.ibe.unesco.org>
- Vranda, M. N. (2009). Development and standardization of life skills scale. *Indian Journal of Social Psychiatry*, 25(1-2), 17-28.
- Wurdinger, S., & Qureshi, M. (2015). Enhancing college students' life skills through project based learning. *Innovative Higher Education*, 40(3), 279-286.
- Yuen, M., Chan, R. M., Gysbers, N. C., Lau, P. S., Lee, Q., Shea, P. M., & Chung, Y. B. (2010). Enhancing life skills development: Chinese adolescents' perceptions. *Pastoral Care in Education*, 28(4), 295-310.

Yüksel, N. S., Sarı Uzun, M., ve Dost, Ş. (2013). Matematik öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı (1)*, 393-403.





**EKLER**

## EK-1

## Yaşam Becerileri Ölçeği

Sayın Katılımcı,

Bu ölçek yaşam becerilerini belirlemeye yönelik maddelerden oluşmaktadır. Sizden beklenen her maddeyi okuyup 1 ile 5 arası derecelerden birini işaretlemenizdir. Maddeleri içtenlikle işaretlemeniz araştırma sonuçları açısından oldukça önemlidir. Lütfen tüm maddeleri işaretleyiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Dilek ERDURAN AVCI

Doç.Dr. Fikret KORUR

1: En az katılıyorum.....5: En çok katılıyorum

Bölüm:.....

Sınıf:.....

	1	2	3	4	5
<b>Eleştirel Düşünme</b>					
1. Kanıtlar yanlışlığı gösterdiğinde, düşüncelerimi değiştiririm.					
2. Bir olayı çeşitli açılardan değerlendirebilirim.					
3. Bir olay sonucunda doğabilecek riskleri değerlendirebilirim.					
4. Fikirlerimi, gerçekler ve deneyimler ile oluştururum.					
5. Kendimi geliştirmek için yaptığım her hareketi eleştiririm.					
6. Nedenleri ve kanıtları temel alarak bir durumu anlamaya çalışırım.					
<b>Yaratıcı Düşünme</b>					
7. Başkalarından fikir ve öneri alırım, ancak onlara inanmadan önce kendim analiz ederim.					
8. Bir işi farklı tarzda/yenilikçi yapmaktan hoşlanırım.					
9. İşlerimi dikkatli yapmaya özen gösteririm.					
10. Yeni şeyler yapmayı tercih ederim.					
11. Yeni fikirler üretirim.					
12. Başkalarından farklı düşünceler üretebilirim.					
13. Sorunlar karşısında kendi yenilikçi çözümlerimi oluştururum.					
14. Herhangi bir işi yapmanın birçok yolunu bulabilirim.					
15. Kendi özgün fikirlerimin peşinden giderim.					

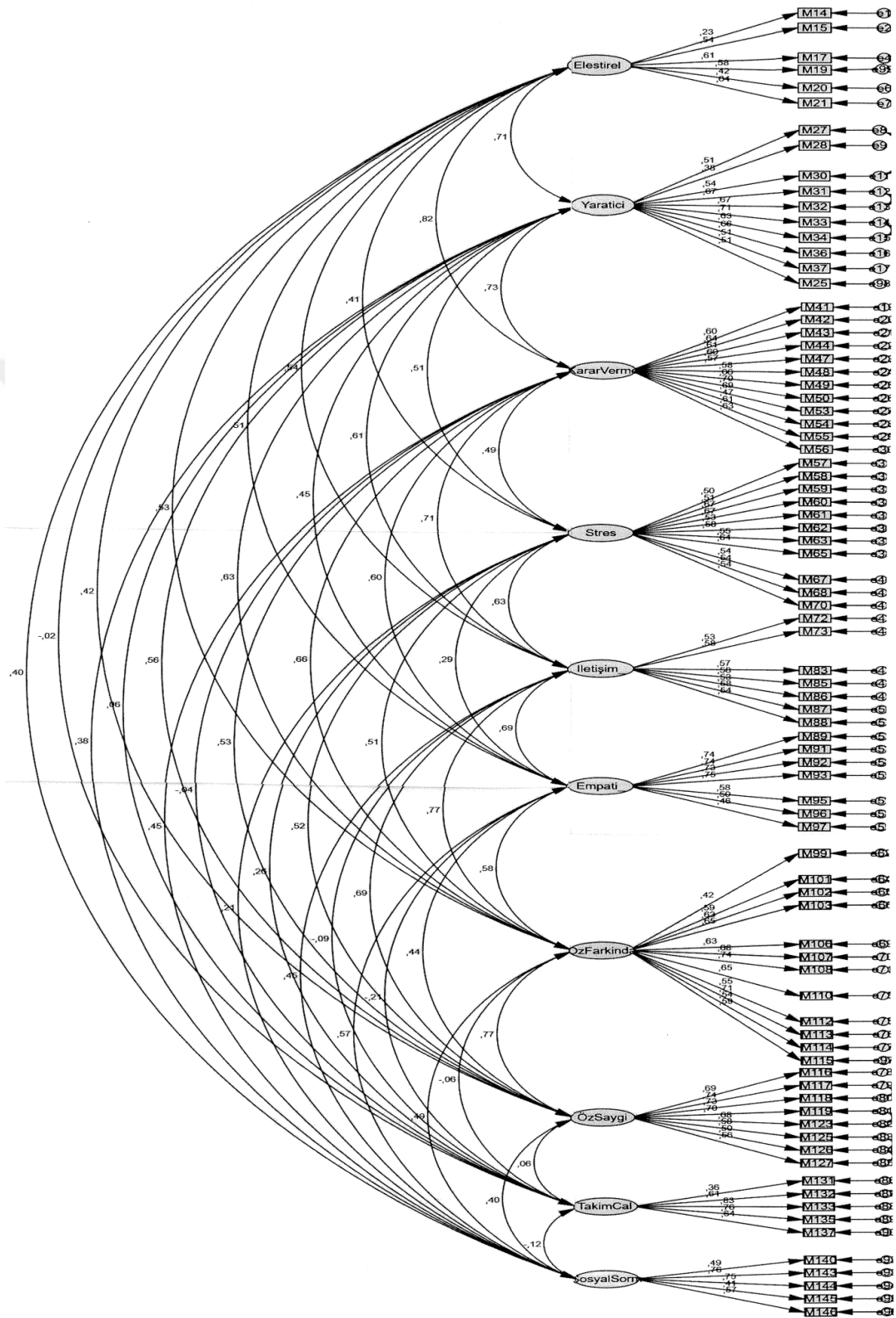
16. Problemlerimi çözerken genellikle hayal gücüme başvururum.					
<b>Karar verme ve problem çözüme</b>					
17. Kararlarımın sonuçları hakkında sorumluluk alırım.					
18. Sorunun tüm çözümlerini değerlendirip en iyisini seçerim.					
19. Karar almadan önce sorunun tüm yönlerini analiz ederim.					
20. Verdiğim kararların sonuçlarını tahmin edebilirim.					
21. Ne pahasına olursa olsun bir sorunun çözümünü bulmaya çalışırım.					
22. Bir karara varmadan önce tüm bakış açılarını dikkate alırım.					
23. Sorunlarımı çözerken ve önemli kararlar alırken deneyimlerimden yararlanırım.					
24. Kararlarım ya da çözümlerim işe yaramazsa tekrar gözden geçiririm.					
25. Karar almadan önce sonuçlardan nasıl etkileneceğimi düşünürüm.					
26. Karar almadan önce, başkalarını nasıl etkileyeceğini düşünürüm.					
27. Karar alırken önceliklerimi düzenleyebilirim.					
28. Bir problemi akıl yürüterek çözerim.					
<b>Stresle ve Duygularla Başa Çıkma</b>					
29. Stresle başa çıkmak için farklı yollar denerim.					
30. Olumsuz duygularımı çevremdeki insanlara yansıtmam.					
31. Olumsuz duygularla başa çıkabilirim.					
32. Stresi engelleyebilmek için bir plan dahilinde çalışabilirim.					
33. Stresi arttırabilecek mükemmeliyetçilik duygusundan vazgeçebilirim.					
34. Fikir çatışmalarımla başa çıkabilirim.					
35. Öfke ile baş edebilirim.					
36. Hayatımdaki herşey için olumlu düşünürüm.					
37. Durumlar karşısında kontrolsüz tepkiler vermem.					
38. Duygularımı uygun şekilde ifade ederim.					
39. Genellikle kaygı düzeyim düşüktür.					
<b>Kişiler arası ilişki ve iletişim</b>					
40. Amacıma uygun iletişim yöntemlerini seçmeye dikkat ederim.					
41. İletişim becerilerimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
42. İnsanlarla kolayca iletişim kurabilirim.					
43. Konuşurken niyetimi çok açık bir şekilde ifade ederim.					
44. İnsanlarla konuşurken göz teması kurarım.					
45. Birisi konuşurken çok dikkatli dinlerim.					
46. İnsanlar benimle konuşurken rahat hisseder.					
<b>Empati</b>					
47. Başkalarının görüşlerini özgürce ifade etmelerine fırsat veririm.					
48. Kendimi karşımdaki bireyin yerine koyabilirim.					
49. Başkalarına yardım etmek için kendi sorumluluğumun farkındayım.					



50. Başkalarının hislerini anlayabilirim.					
51. Başkalarına yardım ettiğimde mutlu hissederim.					
52. Acı çeken birilerini gördüğümde kendimi kötü hissederim.					
53. Kimseyi incitmemeye çalışırım.					
<b>Öz Farkındalık</b>					
54. Sevdiğim şeyleri biliyorum.					
55. Duygularımın farkındayım.					
56. Kendi ihtiyaçlarımın farkındayım.					
57. Neleri başarabileceğimin farkındayım.					
58. Duygularımı uygun bir şekilde ifade edebilirim.					
59. Becerilerimi etkili bir şekilde kullanırım.					
60. Güçlü yönlerimi biliyorum.					
61. Sahip olduğum yetenekleri biliyorum.					
62. Yaptığım işleri/eylemleri değerlendiririm.					
63. İhtiyaçlarımı biliyorum.					
64. Hayatımın amaçları hakkında net bir fikrim var.					
65. Hak ve sorumluluklarımı biliyorum.					
<b>Öz Saygı</b>					
66. Birçok iyi özelliğe sahip olduğumu düşünüyorum.					
67. Kendi özelliklerimi seviyorum.					
68. Kendimi bütünüyle değerli hissediyorum.					
69. Birçok şeyi diğer insanlar kadar iyi yapabiliyorum.					
70. Birçok şeyi yapabileceğime inanıyorum.					
71. Hayatı değerli olarak görüyorum.					
72. Sahip olduklarımdan memnunum.					
73. Yaptığım işlerde kendime güveniyorum.					
<b>Takım Çalışması</b>					
74. Kendimden başka birinin yaptığı işe güvenmem.					
75. Takım çalışmalarında sorumluluk almaktan çekinirim.					
76. Takım çalışmalarında benden farklı düşünelere tahammül edemem.					
77. Takım çalışmalarında “Her koyun kendi bacağından asılır.” düşüncesini taşıyorum.					
78. Takımla çalışma ortamında kendi isteklerimi yaparım.					
<b>Sosyal Sorumluluk</b>					
79. Çevremi kirlettiğimde kendimi suçlu hissederim.					
80. Topluma faydalı işlerde gönüllü olmak isterim.					
81. Bencil davrandığımda kendimi suçlu hissederim.					
82. Birlikte çalıştığım grup başarısız olduğunda suçlu hissederim.					
83. Davranışlarımdan ötürü başkaları sorun yaşarsa kendimi kötü hissederim.					

## EK-2

## Modele İlişkin Yol ( Path) ve Yük Değerleri Değerleri



## EK-3

## Yaşam becerileri ölçeğinin faktörleri ve yük değerleri

Faktörler	Madde	Faktör yükleri
Eleştirel düşünme	M1	.234
	M2	.542
	M3	.606
	M4	.578
	M5	.421
	M6	.641
Yaratıcı düşünme	M7	.506
	M8	.514
	M9	.379
	M10	.538
	M11	.665
	M12	.671
	M13	.712
	M14	.625
	M15	.662
	M16	.507
Karar verme ve problem çözme	M17	.600
	M18	.640
	M19	.614
	M20	.603
	M21	.566
	M22	.585
	M23	.662
	M24	.704
	M25	.691
	M26	.467
	M27	.613
	M28	.632
	M29	.497
	M30	.514
	M31	.672

Stresle ve duygularla başa çıkma	M32	.668
	M33	.526
	M34	.582
	M35	.551
	M36	.641
	M37	.544
	M38	.536
	M39	.538
Kişiler arası ilişki ve iletişim	M40	.530
	M41	.582
	M42	.575
	M43	.582
	M44	.533
	M45	.581
	M46	.537
Empati	M47	.744
	M48	.741
	M49	.731
	M50	.748
	M51	.585
	M52	.496
	M53	.464
Öz farkındalık	M54	.423
	M55	.592
	M56	.627
	M57	.645
	M58	.630
	M59	.681
	M60	.736
	M61	.646
	M62	.552
	M63	.708
	M64	.539
	M65	.587
Öz saygı	M66	.687
	M67	.744
	M68	.726

	M69	.697
	M70	.685
	M71	.579
	M72	.499
	M73	.564
Takım çalışması	M74	.360
	M75	.611
	M76	.831
	M77	.762
	M78	.644
Sosyal sorumluluk	M79	.488
	M80	.755
	M81	.753
	M82	.412
	M83	.566

## EK-4

**Öğretmen Adaylarının Sınıf ve Bölümlerine Göre Yaşam Becerileri Puanlarına  
Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	Bölüm	Sınıf	Ortalama	Standart sapma	N
Eleştirel Düşünme	Temel Eğitim	1.sınıf	24,304	3,093	69
		4.sınıf	25,080	2,310	50
		Toplam	24,630	2,806	119
	Matematik ve Fen	1.sınıf	23,108	2,845	46
		4.sınıf	23,855	3,061	97
		Toplam	23,615	3,004	143
	Türkçe ve Sosyal	1.sınıf	24,191	4,046	47
		4.sınıf	24,933	3,084	30
		Toplam	24,480	3,697	77
	PDR	1.sınıf	23,363	2,703	44
		4.sınıf	22,920	3,134	25
		Toplam	23,202	2,852	69
	Güzel Sanat	1.sınıf	25,647	2,548	17
		4.sınıf	26,125	2,290	24
		Toplam	25,926	2,381	41
	Yabancı Dil	1.sınıf	24,115	2,818	26
		4.sınıf	23,860	2,614	43
		Toplam	23,956	2,675	69
	Toplam	1.sınıf	23,967	3,171	249
		4.sınıf	24,319	2,915	269
		Toplam	24,150	3,043	518
	Temel Eğitim	1.sınıf	40,463	5,248	69
		4.sınıf	42,060	5,231	50
		Toplam	41,134	5,278	119
	Matematik ve Fen	1.sınıf	39,260	5,870	46
		4.sınıf	39,979	5,477	97
		Toplam	39,748	5,596	143
	Türkçe ve Sosyal	1.sınıf	39,680	5,634	47
		4.sınıf	40,533	6,084	30
		Toplam	40,013	5,789	77

Yaratıcı Düşünme	PDR	1.sınıf	38,318	4,481	44
		4.sınıf	38,360	7,017	25
		Toplam	38,333	5,484	69
	Güzel Sanat	1.sınıf	44,058	4,190	17
		4.sınıf	44,208	5,047	24
		Toplam	44,146	4,655	41
	Yabancı Dil	1.sınıf	41,038	5,667	26
		4.sınıf	40,744	5,224	43
		Toplam	40,855	5,355	69
	Toplam	1.sınıf	40,020	5,428	249
		4.sınıf	40,777	5,724	269
		Toplam	40,413	5,591	518
Karar verme ve Problem çözme	Temel Eğitim	1.sınıf	49,826	6,561	69
		4.sınıf	51,400	5,158	50
		Toplam	50,487	6,039	119
	Matematik ve Fen	1.sınıf	46,369	6,948	46
		4.sınıf	48,144	6,355	97
		Toplam	47,573	6,580	143
	Türkçe ve Sosyal	1.sınıf	49,936	5,902	47
		4.sınıf	49,766	7,108	30
		Toplam	49,870	6,354	77
	PDR	1.sınıf	47,636	6,046	44
		4.sınıf	46,320	7,409	25
		Toplam	47,159	6,549	69
	Güzel Sanat	1.sınıf	53,000	5,012	17
		4.sınıf	52,375	5,419	24
		Toplam	52,634	5,199	41
Yabancı Dil	1.sınıf	48,038	7,269	26	
	4.sınıf	48,325	5,743	43	
	Toplam	48,217	6,310	69	
Toplam	1.sınıf	48,851	6,592	249	
	4.sınıf	49,167	6,367	269	
	Toplam	49,015	6,472	518	
	Temel Eğitim	1.sınıf	35,594	7,895	69
		4.sınıf	38,760	7,582	50
		Toplam	36,924	7,890	119
	Matematik ve Fen	1.sınıf	36,087	7,901	46

Stresle ve duygularla başa çıkma		4.sınıf	35,422	6,864	97
		Toplam	35,636	7,193	143
	Türkçe ve Sosyal	1.sınıf	38,872	7,872	47
		4.sınıf	37,000	9,047	30
		Toplam	38,142	8,342	77
	PDR	1.sınıf	37,500	5,804	44
		4.sınıf	36,760	6,514	25
		Toplam	37,231	6,034	69
	Güzel Sanat	1.sınıf	41,588	8,653	17
		4.sınıf	40,750	9,194	24
		Toplam	41,097	8,873	41
	Yabancı Dil	1.sınıf	39,615	9,482	26
		4.sınıf	34,651	7,587	43
		Toplam	36,521	8,630	69
	Toplam	1.sınıf	37,469	7,937	249
		4.sınıf	36,695	7,737	269
		Toplam	37,067	7,836	518
	Kişiler arası ilişki ve iletişim	Temel Eğitim	1.sınıf	29,37	3,804
4.sınıf			29,480	4,161	50
Toplam			29,420	3,941	119
Matematik ve Fen		1.sınıf	27,130	4,251	46
		4.sınıf	28,288	4,117	97
		Toplam	27,916	4,181	143
Türkçe ve Sosyal		1.sınıf	27,489	4,862	47
		4.sınıf	29,400	4,132	30
		Toplam	28,233	4,659	77
PDR		1.sınıf	28,750	3,458	44
		4.sınıf	26,600	5,267	25
		Toplam	27,971	4,294	69
Güzel Sanat		1.sınıf	29,117	3,982	17
		4.sınıf	30,625	3,474	24
		Toplam	30,000	3,721	41
Yabancı Dil		1.sınıf	29,000	4,204	26
		4.sınıf	28,441	3,340	43
		Toplam	28,652	3,669	69
Toplam	1.sınıf	28,437	4,162	249	
	4.sınıf	28,710	4,164	269	





		Toplam	28,579	4,161	518
Empati	Temel Eğitim	1.sınıf	32,144	2,707	69
		4.sınıf	32,620	2,898	50
		Toplam	32,344	2,787	119
	Matematik ve Fen	1.sınıf	30,434	4,266	46
		4.sınıf	30,701	3,017	97
		Toplam	30,615	3,455	143
	Türkçe ve Sosyal	1.sınıf	29,921	4,935	47
		4.sınıf	30,744	3,642	30
		Toplam	30,242	4,468	77
	PDR	1.sınıf	31,613	2,846	44
		4.sınıf	28,640	4,572	25
		Toplam	30,536	3,817	69
	Güzel Sanat	1.sınıf	32,176	3,413	17
		4.sınıf	31,625	3,657	24
		Toplam	31,853	3,525	41
	Yabancı Dil	1.sınıf	31,884	3,444	26
		4.sınıf	31,441	3,209	43
		Toplam	31,608	3,281	69
	Toplam	1.sınıf	31,290	3,740	249
		4.sınıf	31,071	3,461	269
		Toplam	31,177	3,596	518
Öz farkındalık	Temel Eğitim	1.sınıf	51,913	5,812	69
		4.sınıf	52,620	6,110	50
		Toplam	52,210	5,924	119
	Matematik ve Fen	1.sınıf	47,891	7,184	46
		4.sınıf	51,381	5,525	97
		Toplam	50,258	6,298	143
	Türkçe ve Sosyal	1.sınıf	50,063	6,346	47
		4.sınıf	52,100	7,004	30
		Toplam	50,857	6,640	77
	PDR	1.sınıf	48,863	6,312	44
		4.sınıf	47,800	7,984	25
		Toplam	48,478	6,925	69
	Güzel Sanat	1.sınıf	55,352	3,552	17
		4.sınıf	54,458	4,643	24
		Toplam	54,829	4,200	41

	Yabancı Dil	1.sınıf	53,692	4,921	26	
		4.sınıf	51,488	6,325	43	
		Toplam	52,318	5,897	69	
	Toplam	1.sınıf	50,702	6,421	249	
		4.sınıf	51,650	6,262	269	
		Toplam	51,195	6,351	518	
	Öz saygı	Temel Eğitim	1.sınıf	33,565	5,287	69
			4.sınıf	34,140	4,318	50
			Toplam	33,806	4,892	119
Matematik ve Fen		1.sınıf	32,521	4,559	46	
		4.sınıf	32,886	4,513	97	
		Toplam	32,769	4,515	143	
Türkçe ve Sosyal		1.sınıf	32,936	5,006	47	
		4.sınıf	33,866	6,146	30	
		Toplam	33,298	5,458	77	
PDR		1.sınıf	31,840	5,709	44	
		4.sınıf	31,680	4,200	25	
		Toplam	31,782	5,181	69	
Güzel Sanat		1.sınıf	36,764	3,562	17	
		4.sınıf	36,000	4,128	24	
		Toplam	36,317	3,875	41	
Yabancı Dil		1.sınıf	33,923	5,454	26	
		4.sınıf	33,023	4,997	43	
		Toplam	33,362	5,153	69	
Toplam		1.sınıf	33,204	5,190	249	
		4.sınıf	33,416	4,783	269	
		Toplam	33,314	4,979	518	
Takım çalışması	Temel Eğitim	1.sınıf	11,695	3,881	69	
		4.sınıf	13,160	5,164	50	
		Toplam	12,310	4,503	119	
	Matematik ve Fen	1.sınıf	14,108	4,836	46	
		4.sınıf	11,536	3,772	97	
		Toplam	12,363	4,299	143	
	Türkçe ve Sosyal	1.sınıf	14,000	5,217	47	
		4.sınıf	12,633	5,182	30	
		Toplam	13,467	5,212	77	
	PDR	1.sınıf	11,000	3,065	44	

Sosyal sorumluluk		4.sınıf	14,400	3,617	25	
		Toplam	12,231	3,642	69	
	Güzel Sanat	1.sınıf	15,705	6,080	17	
		4.sınıf	16,375	5,976	24	
		Toplam	16,097	5,953	41	
	Yabancı Dil	1.sınıf	15,769	5,867	26	
		4.sınıf	11,232	4,341	43	
		Toplam	12,942	5,403	69	
	Toplam	1.sınıf	13,152	4,877	249	
		4.sınıf	12,609	4,734	269	
		Toplam	12,870	4,806	518	
	Sosyal sorumluluk	Temel Eğitim	1.sınıf	22,333	2,604	69
			4.sınıf	22,940	2,122	50
			Toplam	22,588	2,423	119
Matematik ve Fen		1.sınıf	20,782	3,083	46	
		4.sınıf	21,917	2,881	97	
		Toplam	21,552	2,985	143	
Türkçe ve Sosyal		1.sınıf	21,638	3,447	47	
		4.sınıf	22,333	3,397	30	
		Toplam	21,909	3,422	77	
PDR		1.sınıf	21,431	3,533	44	
		4.sınıf	20,160	3,350	25	
		Toplam	20,971	3,497	69	
Güzel Sanat		1.sınıf	23,411	2,292	17	
		4.sınıf	22,458	2,166	24	
		Toplam	22,853	2,242	41	
Yabancı Dil		1.sınıf	22,692	2,767	26	
		4.sınıf	21,325	2,616	43	
		Toplam	21,840	2,736	69	
Toplam		1.sınıf	21,867	3,102	249	
		4.sınıf	21,944	2,848	269	
		Toplam	21,907	2,970	518	

**EK-5**  
**Araştırma İzni**

	<p><b>T.C.</b> <b>BURDUR MEHMET AKIF ERSOY ÜNİVERSİTESİ</b> <b>Eğitim Fakültesi Dekanlığı</b></p>	<p>*BURG4C4MK*</p>
<p><b>Evrenk Tezlik No Sayısı: 06/02/2019-E.7044</b></p>		
<p>Sayı : 52793143-044-E.7044 Konu : Anket İzni</p>	<p><b>EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE</b></p>	<p>06/02/2019</p>
<p><b>İlgi : 09/01/2019 tarihli, 1732 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı" konulu yazı</b></p>		
<p>Enstitümüz Fen Bilgisi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sümeyye TURGUT'ın "Öğretmen adaylarının yaşam becerilerine yönelik görüşlerinin incelenmesi" konulu tez çalışmasında kullanacağı "Yaşam Becerileri Ölçeğini" Fakültemizde öğrenim gören öğrencilere uygulama isteği Dekanlığımızca uygun görülmüştür.</p>		
<p>Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.</p>		
<p><b>Prof. Dr. Nihat KARAER.</b> Dekan V.</p>		
<p><small>Elektronik Doğrulama İçin : <a href="http://bys.mehmetakif.edu.tr/en/Verim/Doğrula/674C4MK">http://bys.mehmetakif.edu.tr/en/Verim/Doğrula/674C4MK</a></small></p>		
<p><small>İstiklal Yolucağı 15030 / BURDUR Telefon: +90 248 213 40 00 Faks: +90 248 213 41 60 e-Posta: <a href="mailto:egitim@mehtakif.edu.tr">egitim@mehtakif.edu.tr</a> Elektronik Ağ: <a href="http://egitim.mehmetakif.edu.tr">http://egitim.mehmetakif.edu.tr</a> Kay Adresi : <a href="mailto:ruks@ha01.kap.tr">ruks@ha01.kap.tr</a></small></p>	<p><small>Ayrıntılı bilgi için lütfen: Emsal Kazan Ofis Evrenk Pın Kodu: 53702</small></p>	
<p><b>Bu belge 6070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.</b></p>		

## ÖZGEÇMİŞ

### **Kişisel Bilgiler**

Ad-Soyad: Sümeyye TURGUT

Doğum Tarihi: 13/03/1991

### **Eğitim Durumu**

Lisans Öğrenimi: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi – Eğitim Fakültesi- Fen Bilgisi Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi -Eğitim Bilimleri Enstitüsü -Fen Bilgisi Eğitimi

Yabancı Diller: İngilizce

### **İş Deneyimi**

2016-2017 Güz Dönemi: Burdur Kozluca Ortaokulunda, Fen Bilimleri öğretmeni olarak 1 eğitim-öğretim dönemi görev yaptım.

İletişim: [sumeyye0660@hotmail.com](mailto:sumeyye0660@hotmail.com)

