



Ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi

Ali Eryılmaz¹
Ayşe Aypay²

Özet

Bu çalışmada, ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile öznel iyi oluşları ve öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanmaları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu Ankara'nın Keçiören ilçesinde lise öğrenimine devam eden, 14-17 yaşları arasındaki toplam 233 [112 kız (48.1 %) ve 121 erkek (51.9 %)] lise öğrencisi ergenden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği, Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği, Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği ve Derse Katılmaya Motive Olma Ölçeği kullanılmıştır. Veriler betimsel istatistikler ve çoklu regresyon analizi ile analiz edilmiştir. Regresyon analizinde sırasıyla şu değişkenler derse katılmaya motive olmayla anlamlı biçimde ilişkili bulunmuştur: Çevreye olumlu tepki verme stratejisi, öznel iyi oluş, çevreden olumlu tepki alma stratejisi.

Anahtar Kelimeler: Ergen, öznel iyi oluş, derse katılmaya motivasyon, öznel iyi oluşu artırma stratejileri

¹ Yrd. Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, erali76@hotmail.com

² Yrd.Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, ayseaypay@hotmail.com

Investigation of the relationship between adolescents' motivation to class engagement and their level of subjective well-being

Ali Eryılmaz*

Ayşe Aypay**

Abstract

The purpose of this study is to examine the relationship between adolescents' motivation to class engagement and their subjective well-being as well as strategies that improve subjective well-being. The study group included a total of 233 high school students [112 female (48.1 %) and 121 male (51.9 %)] aged from 14-17. Motivation to Class Engagement Scale; Adolescent Subjective Well-being Scale; Subjective Well-being Increasing Strategies Scale, Satisfaction with Life Scale, and Positive and Negative Affect Scale were used as measurement instruments. Data analyzed with descriptive statistics and multiple regression analysis. The following variables were significantly related to course engagement in the regression equations respectively: Positive response to environment strategy, getting positive response from the environment, and subjective well-being.

Keywords: Adolescents, subjective well-being, motivation to class engagement, subjective well-being increasing strategies

* Yrd.Doç.Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, erali76@hotmail.com

** Yrd.Doç.Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, ayseaypay@hotmail.com

Giriş

Motivasyon kavramı, yaşama ilgili pek çok etkinlikte olduğu gibi öğretme ve öğrenme konusunda da merkezi bir role sahiptir. Günümüzde motivasyonun önemine ilişkin artan farkındalık geçmişte bazı gereksinimleri karşılanan birer makine olarak görülen öğrencilerin, artık sonuçları ve olasılıkları değerlendirerek karar verebilen, belirlediği amaçlarını yaşama aktarabilen ve anlam oluşturabilen bireyler olarak görülmesini sağlamıştır (Maehr ve Meyer, 1997).

Motivasyon konusunun önemli olduğu alanlardan biri de okula ve derse katılım alanıdır. Öğrencilerin okula ve derse katılımı demek, okul tarafından sunulan aktivitelere öğrencilerin katılması demektir (Natriello, 1984). Literatürde, okula ve derse katılım konusunda son zamanlarda yapılan bir sınıflandırmaya göre katılım, akademik, davranışsal, bilişsel ve psikolojik olmak üzere dört boyutta ele alınmaktadır (Reschly ve Christenson, 2006). Akademik katılım boyutu öğrenme konusuna ayrılan zaman, sınıfı geçme notu ya da kredileri ve ev ödevini tamamlama gibi değişkenlerle ilgilidir. Davranışsal katılım boyutu, okula ve derse devam, ödev ve ders çalışmayı erteleme, gönüllü sınıf etkinliklerine katılma ve müfredat dışı etkinliklere katılma gibi değişkenlerle ilgilidir. Bilişsel katılım boyutu, kendini düzenleme, okulla ilişkili konuların gelecekle ilişkisini kurma, öğrenmeye değer verme, kişisel amaç ve özerklik gibi değişkenlerle ilgilidir. Psikolojik katılım boyutu ise, akranları ve öğretmenleriyle özdeşim kurma, okula ait olma duygusu, öğretmenlerle ve akranlarla ilişkiler gibi değişkenlerle ilgilidir.

Başarılı bir öğretim için gerekli koşullardan biri olan derse katılma konusu aynı zamanda okul gelişim çalışmalarında önemli bir yere sahiptir (Kenny, Kenny ve Dumont, 1995). Araştırmalar, derse katılan öğrencilerin öğrenmeye daha açık ve akademik açıdan daha becerikli olduğunu ve daha fazla öğrenme stratejisi kullandığını göstermiştir (Pintrich ve De Groot, 1990). Derse katılan öğrencilerin ayrıca, öğrenme konusuna bağlandığı, güçlükler karşısında yılmadığı ve çalışmalarından hoşnut olduğu da araştırmalarca belirlenmiştir. Sonuç olarak derse katılım, öğrencinin çalışma isteğini, yetkinlik ihtiyacını ve öğrenme başarısını etkilemektedir (Bomia, Beluzo, Demeester, Elander, Jhonson ve Sheldon, 1997). Bunun aksine öğrenciler derse katılmaya ilişkin motivasyondan yoksun olduğunda, derste sıkılmakta, dikkatleri kolay dağılmakta, okul etkinliklerini gerçek yaşama transfer edememektedir.

Öğrencilerin derste sıkılmalarının ve dikkatlerini derse yöneltmede zorlanmalarının bir sonucu olarak da, okuldan kaçma sorunları yaşanmaktadır (Reeve ve diğerleri, 2004).

Türkiye’de eğitimde motivasyon konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü (Üredi ve Üredi, 2005), fen öğrenimine yönelik motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması (Yılmaz ve Huyugüzel-Çavuş, 2007) ve akademik güdülenme ölçeğinin geliştirilmesi (Bozanoğlu, 2004) konularında çalışmalar yapıldığı belirlenmiştir. Derse katılma konusunda ise çok az çalışma bulunmaktadır (Eryılmaz, 2007 ve 2010c). Örneğin Eryılmaz (2007) öğrencilerin derse katılmalarını artıran faktörleri belirlemeye yönelik nitel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, öğrencilerin olumlu duygu durumları içinde olmaları, derste ve konuda yetkin olmaları, derse hazırlık yapmaları, öğretmenle ilişkilerinin olumlu olması gibi faktörlerin derse katılmalarını etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca Eryılmaz (2010c), ergenlerin derse katılmaya ilişkin motivasyon düzeylerini ölçebilecek, derste akış yaşamak, derse hazırlık yapmak, öğretmenle olumlu ilişki kurmak ve olumlu beden ve duygu durumu içersinde olmak üzere dört boyutlu bir ölçek geliştirmiştir. Bu ölçekle çalışmalar da yapılmıştır. Örneğin Eryılmaz, Yıldız ve Akın’ın (2011) çalışmalarının sonuçlarına göre, ergenlerin derse katılmaya yönelik motivasyonlarının yükselmesine paralel olarak, fizik laboratuvarına yönelik tutumlarının da olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışmalara bakıldığında, ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile mutlulukları arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin derse katılımları pek çok faktörden etkilenmektedir. Bu faktörlerden biri de öğrencilerin kendilerini mutlu hissetmeleri olabilir. Psikolojide öznel iyi oluş kavramı olarak adlandırılan mutluluk (Diener, 1984; Hyborn, 2000), insanlar için önemli ve ulaşılmak istenen bir amaçtır. Diener (2001) öznel iyi oluşu, bireylerin yaşam doyumu, olumlu ve olumsuz duygulanım açısından yaşamlarını ve kendilerini değerlendirmeleri ve yargı bildirmeleri olarak tanımlamaktadır. Olumlu duyguları sıklıkla, olumsuz duyguları çok az yaşayan ve yaşamlarından da doyum alan bireyler yüksek düzeyde öznel iyi oluşa sahip bireyler olarak kabul edilmektedir (Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade, 2005).

Öznel iyi oluşu artırma stratejileri bireylerin öznel iyi oluş düzeylerini artırıcı faktörler olarak tanımlanmaktadır. Literatürde bireylerin öznel iyi oluşlarını artıran stratejilere ilişkin pek çok çalışma yapılmıştır (Buss, 2000; Fordyce 1977, 1983; Tkach ve Lyubomirsky,

2006). Bu çalışmalar incelendiğinde, bu araştırmaların daha çok yetişkinler üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Ergenler için öznel iyi oluş ve öznel iyi oluşu artırma stratejileri konusundaki çalışmaların yakın zamanda (Eryılmaz, 2010a, 2010b; Eryılmaz ve Yorulmaz, 2006) yapılmaya başlandığı görülmektedir. Örneğin, Eryılmaz ve Yorulmaz'ın (2006) araştırmasında ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerini yükseltmek için insanlarla olumlu ilişkiler içinde olmayı, saygı ve sevgi göstermeyi, hazzı aramayı, olumlu akademik deneyime sahip olmayı, romantik yakınlık içinde olmayı, mutluluğu korumayı ve olumsuz duyguları kontrol etmeyi kullandıkları belirlenmiştir. Bir başka çalışmada Eryılmaz (2010a), ergenler için öznel iyi oluşu artırma stratejileri ölçeğini geliştirmiştir. Çevreden olumlu tepkiler almak, çevreye olumlu tepkiler vermek, istekleri doyumak, dinî inancın gereğini yerine getirmek ve mental kontrol, anılan ölçeğin alt boyutlarını oluşturmuştur. Bu ölçek kullanılarak yapılan bir başka çalışmada Eryılmaz (2010b), öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanmanın ergenlerin öznel iyi oluşlarını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir.

Literatürde patoloji ağırlıklı çalışmalar yerine pozitif psikolojiye dayalı çalışmaların 1990'lardan sonra artan bir hızda ele alındığı görülmektedir. Pozitif psikoloji bağlamında ergenlerin öznel iyi oluşlarının akademik yaşantılarıyla ilişkilendirildiği çalışmalar yapılmıştır (Suldo, Riley ve Shaffer, 2006). Bu çalışmaların ergenlerin öznel iyi oluşları ile okul doyumunu (Baker, 1998; Huebner ve Gilman, 2003), öğretmen desteği (Suldo and Huebner, 2006), zeka (Ash ve Huebner, 1998) ve akademik başarı arasındaki ilişkiler konularında olduğu belirlenmiştir (Cheng ve Furnham, 2002; Huebner, 1991; Huebner ve Alderman, 1993). Tüm bunlara karşın, ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile öznel iyi oluşları ve öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanmaları arasındaki ilişkilerin literatürde ele alınmadığı da görülmektedir. Bu çalışmada, ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile öznel iyi oluşları ve öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanmaları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırma bazı değişkenler arasındaki ilişkiler açısından mevcut durumun betimlenmesini içeren ilişki tarama modelinde bir araştırmadır.

Çalışma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2010–2011 öğretim yılında, Ankara'nın Keçiören ilçesinde lise öğrenimine devam eden, 14–17 yaşları arasındaki 112 kız (% 48.1) ve 121 erkek (% 51.9) olmak üzere toplam 233 lise öğrencisi ergenden oluşmaktadır. Çalışmada yer alan ergenlerin, 68'i (% 29.2) 14 yaşında; 86'sı (% 36.9) 15 yaşında; 46'sı (% 19.7) 16 yaşında ve 33'ü (%14.2) 17 yaşındadır. Çalışma grubundaki ergenlerin 71'inin annesi (% 30.4) ilköğretim; 83'ünün annesi (% 35.6) lise; 27'sinin annesi (% 11.6) yüksekokul; 45'inin annesi (% 19.3) lisans ve 7'sinin annesi (% 3.0) yüksek lisans mezunudur. Çalışma grubundaki ergenlerin 37'sinin babası (% 15.9) ilköğretim; 74'ünün babası (% 31.8) lise; 44'ünün babası (% 18.9) yüksekokul; 68'inin babası (% 29.2) lisans ve 10'unun babası (% 4,3) yüksek lisans mezunudur. Çalışmada yer alan ergenlerin 15'inin (% 6.4) annesi ve babası ayrıdır; 6'sının (% 2.6) annesinden ve babasından biri ölüdür; 212'sinin de (% 91.0) anne ve babası sağ ve birlikte yaşamaktadır. Ayrıca çalışmada yer alan ergenlerden 221'inin (% 94.8) herhangi bir sağlık problemi bulunmazken 12'sinin (% 5.2) kronik bir sağlık problemi bulunmaktadır.

Veri toplama araçları

Araştırmada Derse Katılmaya Motive Olma Ölçeği, Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Olumlu ve Olumsuz Duygu Ölçeği kullanılmıştır.

Derse katılmaya motive olma ölçeği (DKMÖ): DKMÖ, Eryılmaz (2010c) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile ilgili ifadeleri içeren 19 maddeden oluşmaktadır. DKMÖ dört alt faktörü içermektedir. Bu faktörler “derste akış yaşamak”, “olumlu duygu ve beden durumu içerisinde olmak”, “öğretmenle olumlu ilişkiler kurmak” ve “derse hazırlık yapmak” olarak adlandırılmıştır. Bu dört boyutun açıkladıkları varyans 64,90'dır. Ölçeğin Alfa güvenilirlik katsayısı .91'dir. Bireylerin derse katılmaya motivasyonlarını değerlendirmede, ölçeğin alt boyutları ve toplam puanı kullanılabilir. Ölçekten alınan toplam puan yükseldikçe bireylerin derse katılmaya motive olma düzeyleri de yükselmektedir. Ölçeğin ölçüt geçerliği, Akademik Motivasyon Ölçeği ve İhtiyaç Doyumu Ölçeği ile incelenmiştir.

Ergenler için öznel iyi oluşu artırma stratejileri ölçeği (EÖİASÖÖ): EÖİASÖÖ, Eryılmaz (2010a) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin açıklanan varyansı % 59'dur. Beş

boyutlu olan ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının Cronbach Alfa güvenilirlikleri; “çevreden olumlu tepkiler almak” boyutu için .91, “dinî inancın gereğini yerine getirmek” boyutu için .92, “çevreye olumlu tepkiler vermek” boyutu için .90, “istekleri doyurmak” boyutu için .68, “öznel iyi oluşu korumak” boyutu için .71 ve ölçeğin tamamı için .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin uyum geçerliğini sınamak için, Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekten yüksek puan almak, stratejileri yüksek düzeyde kullanmak anlamına gelmektedir.

Yaşam doyumu ölçeği (satisfaction with life) (YDÖ): YDÖ, Diener ve diğerleri (1985) tarafından geliştirilmiş ve Köker (1991) tarafından Türkçe’ye uyarlama çalışması yapılmıştır. Toplam beş maddeden oluşan ölçek, Likert tipindedir ve 1-7 arasında puanlanmaktadır. Yaşam Doyumu Ölçeği’nde işaretlenen seçeneklerin değerleri toplanarak toplam puan elde edilmektedir. Köker (1991) tarafından ölçekteki maddelerin her birine verilen yanıtların kararlılığı için "test-tekrar test" yöntemi ve ölçeğin ne denli iyi işlediğini anlamak amacıyla madde analizi çalışması yapılmıştır. Üç hafta ara ile iki kez uygulanan ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Madde analizi çalışmasında ise, ölçeğin madde puanları ile test puanları arasındaki korelasyon katsayısı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmıştır. Maddelerin toplam puanla korelasyon katsayıları .73-.90 arasındadır. Ayrıca; ölçeğin yapılan güvenilirlik çalışmasında, Cronbach-Alfa güvenilirlik katsayısı .76 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin bu çalışma grubundaki Cronbach-Alfa güvenilirlik katsayısı .84 olarak bulunmuştur.

Pozitif - negatif duygu ölçeği (positive - negative affect scale) (PNDÖ): PNDÖ, Watson ve diğerleri (1988) tarafından geliştirilmiş ve Gençöz (2000), tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Ölçek 5’li likert tipinde yanıtlanan on’u olumlu, on’u olumsuz olmak üzere 20 duygu maddesi içermektedir. Ölçeğin uyarlama çalışmasında, Alfa iç tutarlık katsayısı Negatif Duygu için .83, Pozitif Duygu için .86 bulunmuştur (Gençöz, 2000). Ölçekteki olumlu ve olumsuz duygu puanları ayrı ayrı hesaplanmaktadır.

Verilerin analizi

Bu araştırmada veriler betimsel istatistikler ve çoklu regresyon analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Öznel iyi oluş literatürde aşağıdaki eşitlik uygulanarak ölçülmektedir:

$$\text{Öznel İyi Oluş} = (\text{Yaşam Doyumu} + \text{Olumlu Duygu}) - \text{Olumsuz Duygu}$$

Yukarıdaki eşitliğe uygun analiz yapmak için Yaşam Doyumu ile Olumlu ve Olumsuz Duygu (PNDÖ) ölçekleri birlikte kullanılmaktadır. Böylece, yukarıdaki eşitlik uygulanarak toplam öznel iyi oluş puanı elde edilmektedir (Sheldon ve Bettencourt, 2002). Bu çalışmada da

yukarıda verilen eşitlik uygulanarak araştırmanın bağımsız değişkenlerden biri olan öznel iyi oluş ölçülmüştür.

Bulgular

Araştırma bulguları, iki ana başlık altında ele alınmıştır. Bu bölümde öncelikle araştırma kapsamında ele alınan değişkenlerin betimsel istatistiklerine daha sonra, çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Derse katılmaya motive olma, öznel iyi oluş ve öznel iyi oluşu artırma stratejilerine ilişkin betimsel istatistikler

Araştırmada, DKMÖ toplam puanı, EÖİASÖÖ alt boyut puanları ve öznel iyi oluş toplam puanları ele alınan değişkenlerdir. Bu değişkenlere ilişkin ortalama değerleri ve standart sapma değerleri Tablo-1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmada Yer Alan Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler

	\bar{X}	S
Derse katılmaya motive olma	65.87	9.89
Çevreye olumlu tepki vermek	9.66	1.89
Çevreden olumlu tepki almak	14.30	1.94
Dini inancın gereğini yerine getirmek	9.36	2.36
İstekleri doyurmak	11.87	2.12
Mental kontrol	9.57	1.90
Öznel iyi oluş	39.40	13.35

Çoklu regresyon analizine ilişkin bulgular

Çalışmada, ergenlerin DKMÖ toplam puanları ile EÖİASÖÖ alt boyutları ve öznel iyi oluş toplam puanı arasındaki ilişkiler, çoklu regresyon analizi yöntemiyle incelenmiştir. Analiz sonuçları, Tablo-2’ de gösterilmiştir.

Tablo 2

Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejilerinin ve Öznel İyi Oluşun, Ergenlerin Derse Katılmaya Motive Olmalarını Açıklama Düzeyi

Değişkenler	B	SEB	Beta	t	p
Çevreye olumlu tepki vermek	1.85	.42	.35	4.35	.00
Çevreden olumlu tepki almak	.84	.37	.16	2.22	.02
Dini inancın gereğini yerine getirmek	-.21	.26	-.05	-.83	.40
İstekleri doyumak	-.09	.28	-.01	-.31	.75
Mental kontrol	-.24	.39	-.04	-.61	.53
Öznel iyi oluş	.14	.06	.19	3.16	.00
$R=.50$; $R^2=.25$; $F=12.77$; $p<.01$					

* $p<.05$ ** $p<.01$

Tablo 2 incelendiğinde, öznel iyi oluşun ve öznel iyi oluşu artırma stratejilerinin ergenlerin derse katılmaya motive olmalarını anlamlı ve önemli düzeyde açıkladığı görülmektedir ($R=.50$; $R^2=.25$; $F=12.77$; $p<.01$). İlk olarak regresyon eşitliğinde, çevreye olumlu tepki verme stratejisinin ($\beta= .35$; $p<.01$), ikinci olarak öznel iyi oluşun ($\beta= .19$; $p<.01$), üçüncü olarak çevreden olumlu tepki alma stratejisinin ($\beta=.16$; $p<.01$), ergenlerin derse katılmaya motive olmalarını anlamlı düzeyde ve pozitif yönde açıkladığı sonucuna varılmıştır. Diğer stratejilerin ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak, ilgili değişkenler, ergenlerin öznel iyi oluşlarını % 25 oranında açıklamaktadır.

Tartışma ve sonuç

Bu çalışmada, ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile öznel iyi oluşları ve öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanmaları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri yükseldikçe, ergenler çevreden olumlu tepki aldıkça ve çevreye olumlu tepki verdikçe ergenlerin derse katılmaya ilişkin motivasyon düzeyleri de yükselmektedir.

Literatür incelendiğinde, bireylerin akademik motivasyonları ile öznel iyi oluşları arasında olumlu yönde ilişkilerin olduğu görülmektedir. Örneğin uluslar arası literatürde, öznel iyi oluş ile dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olumsuz yönde; içsel motivasyon ise olumlu yönde ilişkili bulunmuştur (Deci ve Ryan, 1991; Sheldon ve Bettencourt, 2002). Ulusal literatürde, akademik motivasyon ile ergen öznel iyi oluşu arasındaki ilişkiler de incelenmiştir (Eryılmaz, 2010c). Eryılmaz'ın (2010c) çalışmasında öznel iyi oluş, içsel ve dışsal motivasyonla anlamlı ve pozitif yönde ilişkili bulunurken; motivasyonsuzlukla ilişkili

bulunmamıştır. Ulusal ve uluslar arası literatürdeki araştırmalarda, alan genel anlamda akademik motivasyon değişkeni ile ergen öznel iyi oluşu arasındaki ilişkilere bakılmıştır (Deci ve Ryan, 2002; Sheldon ve Bettencourt, 2002). Öte yandan literatürde, hem alan genel akademik motivasyon hem de derse katılmaya motive olma ile öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma arasındaki ilişkilere yönelik çalışmaların gerçekleştirilmediği görülmektedir.

Akademik motivasyon ve başarı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler süreç ve sonuç olmak üzere iki açıdan ele alınabilir. Bu bağlamda, akademik başarının temel alındığı çalışmalar, sonuç değişkeni üzerinde durmaktadır. Öte yandan, akademik başarıyı doğuran faktörleri inceleyen çalışmalar ise, süreç değişkenleri üzerinde durmaktadır. Örneğin sonuç odaklı çalışmalara bakıldığında, pek çok ülkede yer alan ergenlerin akademik açıdan başarılı performans sergilemelerine karşın kendilerini öznel açıdan iyi hissetmedikleri sonucuna varılmıştır (Broege, Owens ve Schneider, 2006; Loveless, 2006). Bu çalışmada ise bir süreç değişkeni olarak ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İlerleyen araştırmalarda, derse katılmaya motive olma ile ergen öznel iyi oluşu arasındaki ilişkiye, süreç ve sonuç değişkeni olarak akademik başarının eklenmesi, bu konuda daha geniş bulguların elde edilmesini sağlayabilir.

Bu çalışma sonuçlarına göre, derse katılmaya motive olma ile çevreye olumlu tepki verme ve çevreden olumlu tepki alma stratejileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu noktada öğrencilerin sınıf ortamında olumlu tepki alacakları ve verecekleri en önemli birey, onların öğretmenleridir. Literatürde, öğrencinin derse katılması konusunun tamamen öğretmenin kendisiyle ilgili olduğuna dair açıklamalar bulunmaktadır (Renzulli ve Dai, 2001). Araştırmalar, öğrencilerin motivasyonlarının artmasına paralel olarak, bilişsel ve davranışsal yönden derse katılmalarında da artış olduğunu; bu artışın sonucunda da konuyu daha iyi anladıklarını ortaya koymuştur. Bu süreçte, öğretmenlerin aracı rolleri üzerinde durulmuştur (Patrick ve Yoon, 2004; Theobald, 2006). Bu aracılık rolünü elbette öğretmenler öğrencilere olumlu duyguları yaşatarak gerçekleştirmektedir. Bu çalışma bulguları, öğretmenlerin öğrencilerin derse katılmaya motivasyonlarını yükseltmede öznel iyi oluşu artırma stratejilerini (çevreye olumlu tepki vermek ve çevreden olumlu tepki almak) kullanmalarını önererek, katkıda bulunabileceklerine işaret etmektedir.

Literatürdeki bulgulara göre öğrenciler, derse katıldıklarında, ilgili konuya bağlanmaktadır, güçlükler karşısında yılmamaktadır ve yaptıkları çalışmadan hoşnut

olmaktadır. Öğrencinin derse katılması, öğrencinin isteğini, ihtiyacını ve aynı zamanda öğrenmedeki başarısını etkilemektedir (Bomia, Beluzo, Demeester, Elander, Jhonson ve Sheldon 1997). Tüm bu olumlu sonuçlara ulaşmak için, bu çalışma bulgularına dayalı olarak birkaç öneri geliştirilebilir. Öncelikle okul psikologları, psikolojik danışmanları ve öğretmenler bu çalışmanın bulgularını, ergenlerin derse katılmaya ilişkin motivasyonlarını yükseltmede kullanabilirler. Örneğin ergenlerin derse katılmaya motive olmaları konusuna daha geniş bir çerçeveden bakabilirler. Bu konuda öznel iyi oluşlarının ve öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanmalarının önemli araçlar olduğunu düşünebilirler. İkinci olarak, okul psikologları ve psikolojik danışmanları, ergenlerin öznel iyi oluşlarını artırıcı programlar ve çalışmalar gerçekleştirebilirler.

Bu çalışmanın en önemli sınırlılığı, çalışmanın lise öğrenimi gören ve herhangi bir psikiyatrik tanı almamış ergenler üzerinde gerçekleştirilmiş olmasıdır. Bundan sonra gerçekleştirilecek çalışmalarda, psikiyatrik tanısı olan, olmayan ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile öznel iyi oluş düzeyleri ve öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanmaları arasındaki ilişkiler açısından karşılaştırılmalı olarak incelenmesi, literatüre katkı sağlayabilir.

Kaynakça

- Ash, C. & Huebner, E. S. (2001). Environmental events and life satisfaction reports of adolescents: A test of cognitive mediation. *School Psychology International*, 22, 320 – 336.
- Baker, J. A. (1998). The social context of school satisfaction among urban, low-income, African-American students. *School Psychology Quarterly*, 13, 25–44.
- Broege, N., Owens, A. & Schneider, B. (2006). Performing well but feeling bad: The classroom experiences of adolescents. *The Second Annual Conference of the Achievement Gap Initiative at Harvard University*.
- Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği: Geliştirmesi, geçerliği, güvenilirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 83-98
- Bomia, L., Beluzo, L., Demeester, D., Elander, K., Johnson, M. & Sheldon, B. (1997). *The impact of teaching strategies on intrinsic motivation*. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (ED 418 925)
- Cheng, H. & Furnham, A. (2002). Personality, peer relations, and self-confidence as predictors of happiness and loneliness. *Journal of Adolescence*, 25, 327-339.
- Buss, D. M. (2000). The evolution of happiness. *American Psychologist*, 55, 15-23.

- Eryılmaz, A., Aypay, A. (2011). Ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* [Bağlantıda]. 8:1. Erişim: <http://www.InsanBilimleri.com>
-
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Perspectives on motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press. Vol. 38, 237–288.
- Deci, E., Ryan, R. (2002). *Handbook of self-determination research*, Rochester, New York, University of Rochester Pres.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. (2001). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55 (1), 34–43.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71–75.
- Eryılmaz, A. (2007). Okulda motivasyon ve amotivasyon: Sevgili öğretmenim derse katıl, derse katıl diyorsun. Ama bir sor bakalım; mutlu muyum ve seni seviyor muyum? *Ulusal Teknik Eğitim, Mühendislik ve Eğitim Bilimleri Genç Araştırmacılar Sempozyumu* içinde, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi.
- Eryılmaz, A. (2010a). Ergenler için öznel iyi oluşu artırma stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 33, 81–88.
- Eryılmaz, A. (2010b). Ergenlerde öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile akademik motivasyon arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri*. 13.77-84.
- Eryılmaz, A. (2010c). Okulda motivasyon ve amotivasyon ölçeklerinin geliştirilmesi. XVI. *Ulusal Psikoloji Kongresi*. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Eryılmaz, A. & Yorulmaz, A. (2006). The Way of being happy for adolescents. Paper presented at the Xth Conference of European Association for Research on Adolescence, Antalya, Turkey, May 2–6.
- Eryılmaz, A., Yıldız, İ. & Akın, S. (2011). Investigating of relationships between attitudes towards physics laboratories, motivation and amotivation for the class engagement. *Eurasian Journal. Physics Chemistry Education (Special Issue)*, 59-64.
- Fordyce, M. W. (1977). Development of a program to increase happiness. *Journal of Counseling Psychology*, 24, 511–521.
- Fordyce, M. W. (1983). A program to increase happiness: Further studies. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 483–498.
- Gençöz, T. (2000). Pozitif ve negatif duygu ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15, 19-26.
- Huebner, E.S. (1991). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*, 6, 103–111.
- Huebner, E. S. & Alderman, G.L. (1993). Convergent and discriminant validation of a children's life satisfaction scale: Its relationship to self and teacher-reported psychological problems and school functioning. *Social Indicators Research*, 30, 71-82.
- Huebner, E. S., & Gilman, R. (2003). Toward a focus on positive psychology in school psychology. *School Psychology Quarterly*, 18, 99-102.
- Hybron, D. (2000). Two philosophical problems in the study of happiness. *Journal of Happiness Studies*, 1, 207–225.
- Kenny, G., Kenny, D. & Dumont, R. (1995). *Mission and place: Strengthening learning and community through campus design*. Oryx/Greenwood.
- Köker, S. (1991). Normal ve sorunlu ergenlerde yaşam doyumu düzeyinin karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Loveless, T. (2006). How well are students learning? *The 2006 Brown Center Report on American Education*.

Eryılmaz, A., Aypay, A. (2011). Ergenlerin derse katılmaya motive olmaları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* [Bağlantıda]. 8:1. Erişim: <http://www.InsanBilimleri.com>

- Lyubomirsky, S., Sheldon, K.M. & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131.
- Maehr, M. L. & Meyer, H. A. (1997). Understanding motivation and schooling: Where we've been, where we are, and where we need to go. *Educational Psychology Review*, 9, 371 – 408.
- Natriello, G. (1984). Problems in the evaluation of students and student from secondary schools. *Journal of Research and Development in Education*, 17, 14 – 24.
- Patrick, H. & Yoon, C. (2004). Early adolescents' motivation during science investigation. *The Journal of Educational Research*, 97, 319-328.
- Pintrich, P.R. & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-50.
- Renzulli, J. S. & Dai, D. Y. (2001). Abilities, interest and styles as aptitudes for learning: A person – situation interaction perspective. (In R. J. Sternberg & L.F. Zhang (Ed.). *Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles* (pp. 23 –46), Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S. & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147 – 169.
- Reschly, A. & Christenson, S. L. (2006). Research leading to a predictive model of dropout and completion among students with mild disabilities and the role of student engagement. *Remedial and Special Education*, 27, 276 – 292.
- Sheldon, K.M. & Bettencourt, B.A. (2002). Psychological need-satisfaction and subjective well-being within social groups. *British Journal of Social Psychology*, 41, 25–38.
- Suldo, S.M. & Huebner, E. S. (2006). Is extremely high life satisfaction during adolescence advantageous? *Social Indicators Research*, 78, 179–203.
- Suldo, S.M., Riley, K. & Shaffer, E.S. (2006). Academic correlates of children and adolescents' life satisfaction. *School Psychology International*, 27 (5), 567 – 582.
- Theobald, M. (2006). *Increasing student motivation: Strategies for middle and high school teachers*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Tkach, C. & Lyubomirsky, S. (2006). How do people pursue happiness? Relating personality, happiness-increasing strategies, and well-being. *Journal of Happiness Studies*, 7, 183-225.
- Üredi, I. & Üredi, L. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 250-260.
- Yılmaz, H. & Huyugüzel-Çavuş, P. (2007). Fen öğrenimine yönelik motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 6(3), 430-440.
- Watson, D., Tellegen, A. & Clark, L. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063–1070.

Ek-1:

Extended Abstract

The concept of motivation has a central role in teaching and learning as in many activities in life. One of the areas motivation is considered important is engagement in school and to class engagement. Engagement to school and class mean that students' active involvement with the activities that are offered by school (Natriello, 1984). There are four strands in the literature on engagement to school and class and they are: Academic, behavioral, cognitive, and psychological (Reschly and Christenson, 2006). A variety of factors influence students' class engagement. One of these factors may be students' feeling of happiness. Happiness in psychology is named as subjective well-being (Deiner, 1984; Hyborn, 2000) and it is important and a goal for individuals. Strategies that increase individual subjective well-being are accepted as factors that improve subjective well-being levels. Many studies conducted in the literature on the factors that improve individuals' subjective well-being (Buss, 2000; Fordyce 1977, 1983; Tkach and Lyubomirsky, 2006). When these studies are examined closely, many of them were conducted on adults. There were recent studies carried out on adolescents' subjective well-being and strategies that improve subjective well-being (Eryılmaz, 2010a, b; Eryılmaz and Yorulmaz, 2006). After 1990s, there have been more studies on positive psychology rather than studies that focus on pathology. There are studies based on positive psychology that focus on the relationship between adolescent subjective well-being levels with their academic lives (Suldo, Riley and Shaffer, 2006). Some of these studies were on the relationship between adolescent subjective well-being and school satisfaction (Baker, 1998; Huebner and Gilman, 2003), teacher support (Suldo and Huebner, 2006), intelligence (Ash and Huebner, 1998), and academic achievement (Cheng and Furnham, 2002; Huebner, 1991; Huebner and Alderman, 1993). Despite all these studies, there is little or no study in the literature that focuses on adolescent motivation to class engagement and subjective well-being and strategies that improve subjective well-being.

The purpose of this study is to examine the relationship between adolescents' motivation to class engagement and their subjective well-being as well as strategies that improve subjective well-being. This study was a correlational study and focuses on the description of relationship on a current phenomenon. The study group included a total of 233 high school students [112 female (48.1 %) and 121 male (51.9 %)] aged from 14-17. Data was collected in 2010-2011 academic year in Keçiören, Ankara. (68 %) of students was 14 years old; (36.7 %) was 15 years old; (19.7 %) was 16 years old and (14 %) was 17 years old. Motivation to Class Engagement Scale; Adolescent Subjective Well-being Scale; Satisfaction with Life Scale, and Positive and Negative Affect Scale were used as measurement instruments. Data analyzed with descriptive statistics and multiple regression analysis. Multiple regressions were conducted to determine to what extent, does the subjective well-being and use of strategies to improve subjective well-being of high school adolescents explain their motivation to class engagement? The results of multiple regression analyses indicated that subjective well-being and strategies that improve subjective well being were significant and explained 25 % of the variance ($R=.50$; $R^2=.25$; $F=12.77$; $p<.01$). The following variables were significantly related to course engagement in the regression equations respectively: Positive response to environment strategy ($\beta= .34$; $p<.01$), getting positive response from the environment ($\beta=.34$; $p<.01$), and subjective well-being ($\beta= .19$; $p<.01$). Other strategies were not significant and were not related. As a result, these variables explained 25 % of the variance for adolescents' motivation to class engagement

When the international and national literature reviewed, it was seen that the relationship between academic motivation and adolescent subjective well-being was studied. On the other hand, both general academic motivation and motivation to class engagement as well as strategies to improve subjective well-being were not studied in the literature. In this study, specifically the focus was on the relationship between motivation to class engagement, subjective well-being, and strategies that improve adolescent subjective well-being. This might be seen as a contribution to the literature. The relationship between academic motivation, achievement, and subjective-well being may be studied both as a process and as an output. In this context, studies that focus on academic achievement emphasize outputs. However, this study examined the relationship between adolescent motivation to class engagement as a process variable and subjective well-being. For future studies, in addition to studying the relationship between motivation to class engagement and adolescent subjective well-being, academic achievement both as a process and as an output may increase our knowledge in the field.