

Determining the levels of self-regulation, life satisfaction, and mindful awareness among young people preparing for the university entrance exam (YKS) in the context of soft skills¹

Derya Kaya², E. Özlem Yiğit³

²PhD Student, Bolu Abant İzzet Baysal University, Turkish and Social Sciences Education, Social Sciences Education, Bolu, Türkiye; ³Bolu Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Turkish and Social Sciences Education, Social Sciences Education, Bolu, Türkiye.

ABSTRACT

Soft skills are internal and interpersonal skills necessary for personal development and social participation. They are fundamental components required by citizens in a rapidly changing and highly interconnected world. This study aims to identify the predictive validity of two internal skills essential for success in both school and work for young people. Self-regulation is one of these skills. It plays a central role in sustaining both academic and non-academic outcomes, and life satisfaction is one of these positive non-academic outcomes. Self-regulation is related to self and requires conscious awareness within the context of self. The sample of the study consists of 169 students preparing for university entrance exams at a municipal library in the capital city of Turkey. In the data collection process, scales measuring self-regulation, life satisfaction, and conscious awareness were used. This study found a positive relationship between self-regulation, life satisfaction, and conscious awareness levels among young people preparing for university entrance exams, and it was revealed that having high levels of self-regulation and conscious awareness skills is one of the predictors of life satisfaction.

KEYWORDS

Soft skills, YKS, self-regulation, life satisfaction, mindful awareness.

Introduction

In the modern age, the concept of well-being has taken on a multidimensional form that goes beyond economic conditions to include elements such as health, education, social connections, the environment, and life satisfaction. In realizing this multidimensional understanding of well-being, education systems play a critical role not only in imparting vocational skills but also in developing social-emotional skills, or what are often referred to as “soft skills” (OECD, 2018). Although there are different terms used in Turkish literature, such as “yumuşak beceriler” (soft skills), “hassas beceriler” (sensitive skills), “ılımlı beceriler” (moderate skills), or “sosyal beceriler” (social skills), this study prefers the term “soft skills” to refer to personal and interpersonal skills that are not technical or field-specific (hard skills).

Soft skills have gained increasing importance in academia and the workplace in recent years. As stated by Lipman (2019), although skills and competencies are sometimes used interchangeably in this context and there are differences between countries in terms of what constitutes soft skills, interpersonal and personal competencies necessary for individual development, social interaction, and professional success are defined as soft skills, distinct

¹ Presented as an oral presentation at the Second International Congress of Integrated Social Research and Interdisciplinary Studies (ISRIS).

from technical competencies (hard skills). (Kechagias, 2011). Soft skills, sometimes referred to as key skills, productive skills, or employment-related skills in Australia, are referred to as life skills by European authors and work skills in the US (Wats and Wats, 2009). The World Health Organization (1994) refers to these skills as life skills, the OECD (2012) as productivity skills or basic skills, and the European Union (2006) as lifelong learning skills. UNESCO-UNEVOC (2025) categorizes skills into two main groups: hard skills and soft skills. Hard skills are technical and field-specific skills learned in school and used in the workplace. Examples include engineering, accounting, teaching, cooking, and sewing. Soft skills are skills that are related to personal development and are used both at work and in life. They are the skills that people use to communicate, solve problems, lead, empathize, and think creatively. These skills are defined more by their functions than by their names. The European Commission emphasizes that equipping students with soft skills not only contributes to their educational success but also enables them to become successful individuals in all areas of life (European Commission, 2025).

Within the scope of this study, it was aimed to examine the level of soft skills required for working life among young people preparing for university, with a special focus on self-regulation skills. Given that the university entrance phase is considered an important step in the context of acquiring a profession and entering the working life in our country, the aforementioned young people were included in the study. As stated by Hirsch (2017), although high school education aims to prepare students for both university and professional life, it focuses more on university orientation. Therefore, although it is expected that students' knowledge and skills will continue to be developed through higher education, it is important to ensure that students who may not have access to this level of education acquire the various skills necessary for life, as well as to lay the foundation for university education. In addition, unemployment remains a pressing issue for young people. The lack of certain skills that are particularly emphasized in the 21st century, especially in the workplace, keeps this problem on the agenda.

The skills expected of individuals in the 21st century provide a comprehensive framework consisting of cognitive, social-emotional (soft), practical, and physical skills. Among these skills, social-emotional skills are among the factors that influence success and are gaining increasing importance (Taylor, 2019). Gibb (2014) states that these skills increase personal development, participation in learning, and employment. Soft skills provide an important criterion when choosing between individuals with the same knowledge, skills, and experience (Perreault, 2004). In this context, self-regulation skills are important in helping students plan their learning goals and make changes and adaptations as needed, manage learning resources and processes, effectively control external factors, use time effectively, and seek help and support when necessary (Tseng, Yi, & Yeh, 2019).

Self-regulation skills are one of the fundamental factors directly influencing academic performance (Boekaerts, 1996). Pintrich (2000) defines self-regulation as an active and constructive process in which students set learning goals and regulate their cognition, motivation, and behavior within the constraints of goals and environmental factors. Kauffman (2004), on the other hand, views self-regulation as the learner's effort to control and manage complex learning activities. Self-regulated learning is the learning process and skills through which students regulate their cognition, motivation, and behavior by going through various self-regulatory processes (Hofer, Yu, & Pintrich, 1998). Research shows a strong relationship between self-regulatory learning strategies and academic achievement. Successful students take a more active role in the learning process, process new information more efficiently, relate it to prior knowledge, organize the material, and set meaningful learning goals for themselves (Bland, 2005; Zimmerman et al., 1996). The development of self-regulation skills increases students' subject matter comprehension, enhances learning efficiency, and strengthens their self-efficacy perceptions (Zimmerman et al., 1996). According to Ruban and Reis (2006),

individuals who possess this skill are significantly more likely to be successful in both their academic and professional lives.

Students encounter various problems during the learning process. While some students are unsuccessful despite intensive study, others achieve the same success as those who study longer or even achieve greater success by studying for shorter periods. Therefore, the ability to know when, where, how, and to what extent to use learning strategies, i.e., self-regulation skills, is important. If a student can determine their own learning path using strategies they have identified, they can easily overcome the problems they encounter (Çiltaş, 2011). Students with self-regulation skills interpret and analyze the requirements of a task based on their knowledge and beliefs when they encounter a learning environment. These students select strategies in line with their specific goals and can adapt these strategies and develop new ones when necessary (Zimmerman, 1990).

It is known that individuals who lack self-regulation skills or who are not sufficiently developed in this context tend to delay their work or leave it to the last minute (procrastination). Particularly in an academic setting, students' failure to complete their assignments on time and as required, their failure to plan their time when preparing for exams or to adhere to their plans, and their failure to meet deadlines for academic work have negative effects on their quality of life and expectations (Yang, 2021). This situation leads to a decrease in life expectancy (Balkis, 2013) and an increase in stress levels (Duru & Balkis, 2017; Çelik and Odacı, 2020). It is known that students with high self-regulation skills complete their tasks on time, perceive themselves as more successful, and feel pride in their work, which positively affects their life satisfaction (Schraw et al., 2007). Since the sample of this study consisted of students preparing for university entrance exams, it was thought that students with high self-regulation skills would have higher academic satisfaction, which would also increase their life satisfaction. In countries such as Turkey, where success is perceived in terms of exam success, it was predicted that the relationship between these two would be an important indicator for working life and, consequently, soft skills.

Self-regulation and the life satisfaction it brings are among the important indicators of an individual's mental and emotional health. The World Health Organization (2018) defines mental and emotional health not only as the absence of illness, but also as a state of well-being that includes awareness of oneself and one's abilities, the ability to cope with stress, productivity, and contribution to the community. Mindfulness refers to an individual's awareness of their emotions, thoughts, sources of motivation, and expectations, and their ability to consciously utilize these in a purposeful manner (Chambers et al., 2009). Therefore, it is expected that individuals who possess conscious awareness, autonomy, internal goals and motivation rather than external goals, and self-regulation skills will have higher life satisfaction.

University entrance exams (TYT/AYT) play a decisive role in the lives of individuals in Turkey. These exams are not only seen as an academic transition phase but also as factors that influence career choice and future social and economic opportunities (Özyeşil et al., 2011). Therefore, gaining admission to university is perceived as a status elevation and a sign of personal success (Yelpaze and Yakar, 2019). The fact that the university preparation process coincides with adolescence creates significant psychological pressures on individuals (Güler and Çakır, 2013). When factors such as family expectations and personal future anxieties come together, preparing for university exams becomes a multidimensional source of stress (Dursun, 2022).

In such an environment, soft skills such as self-regulation, conscious awareness, and life satisfaction come to the fore. According to Kechagias (2011), soft skills, including self-regulation and conscious awareness, support not only an individual's academic achievement but also their psychological resilience and satisfaction with life.

When the YKS, which forms the basis for university admission in Turkey, is considered as an academic proficiency exam, it is thought that students with high soft skills will also have high exam success. These skills are important for students preparing for university not only in terms of exam success but also for their future academic and professional lives. However, since the primary focus of students preparing for the exam is currently exam success and their life satisfaction is also affected by this, the aim is to reveal the effect of soft skills on life satisfaction.

It is known that individuals with high life satisfaction establish more positive social relationships, receive more social support, are more successful in their education and work lives, and lead healthier lives in terms of physical and mental health (Antaramian, 2017; Lewis et al., 2011). The reason for focusing on life satisfaction in this study is the expectation that students preparing for university entrance exams will achieve greater success if they possess conscious awareness and self-regulation skills based on their life satisfaction. Thus, the aim is not only to highlight exam success but also to draw attention to the social advantages of the choices made by individuals with high life satisfaction in their personal and professional lives.

High stress levels during the exam process affect students' life satisfaction; in contrast, skills such as self-regulation and conscious awareness play a decisive role in managing this process (Zandi et al., 2021). Exam pressure affects students' motivation and life satisfaction (Yang, 2022), and exam anxiety reduces life satisfaction. The same study shows that students with high motivation toward exams have high life satisfaction. Considering the relationship between motivation and self-regulation (Tosun and Şekerçi, 2015; Özbey, 2018; Werner and Milyavskaya, 2019; Meece, 2023) and mindful awareness (Roeser, 2016; Donald et al., 2020; Li et al., 2023), this study is significant in revealing the effect of self-regulation and mindful awareness skills on students' life satisfaction.

The purpose of this study is to examine the relationship between perceived self-regulation, life satisfaction, and mindfulness levels among young people preparing for university entrance exams. Based on the hypothesis that students with high levels of self-regulation and mindfulness will also have high levels of life satisfaction, the following questions are addressed.

- What are the self-regulation levels of students preparing for the YKS at a free library owned by the municipality?
- What are their levels of conscious awareness?
- What are their levels of life satisfaction?
- What are their levels of life satisfaction?
- Is there a significant relationship between self-regulation, conscious awareness, and life satisfaction levels?
- Are self-regulation and conscious awareness levels significant predictors of life satisfaction levels?

Method

Research design

In this study, the descriptive and correlational survey model, which are quantitative research methods, were used. A descriptive survey is a research model that attempts to define a situation that exists in the past or present as it is. Correlational survey is a research model that aims to determine the existence of simultaneous change between two or more variables and the magnitude of the relationship (Karasar, 2023). In the first part of the study, the perceived self-regulation, conscious awareness, and life satisfaction levels of students preparing for university entrance exams were determined in accordance with the descriptive survey. Subsequently, correlation analysis was used to determine the relationship between life satisfaction, conscious awareness, and perceived self-regulation levels, while regression analysis was employed to examine the predictive role of perceived self-regulation and conscious awareness levels on life

satisfaction. The model was utilized to provide an insight into the extent to which students' levels of soft skills such as self-regulation and conscious awareness influence their life satisfaction and reveal the relationships between these variables.

Research population and sample

The population of the study consists of students studying at Millet Kiraathanes in the Sincan district of Ankara in 2025 and preparing for the Higher Education Institutions Examination (YKS). Five libraries with the highest student capacity were selected from among the libraries included in the study, and students preparing for the YKS at the Sincan Millet Kiraathanesi were determined as the sample. In survey research, the sample size should not be less than 100 (Cohen et al., 2018). On the day of the application, 180 students filled out the scales, but 11 were excluded because they were incomplete. A total of 169 forms were considered valid for evaluation. Non-probability sampling methods were used in the study. First, the appropriate sampling method was chosen due to the ease of access to students. This choice allowed the researcher to collect data from individuals who were easily accessible, thereby adding speed and practicality to the process (Büyüköztürk et al., 2016). In addition, purposive sampling was also used in the study. In this context, students preparing for the YKS (Higher Education Institutions Exam) were included in the study group, particularly from libraries with the highest student capacity. Purposeful sampling is based on the principle of including individuals with specific characteristics in the study group, taking into account certain characteristics of the study population (Özmen & Karamustafaoğlu, 2024). The findings regarding the gender, age, and target professions of the students who participated in the study and are preparing for university entrance exams at the People's Reading Rooms (libraries) are presented in Table 1. Table 1 shows the frequency and percentage distributions of the students' gender, age, and target professions.

Table 1 Frequency and percentage distribution of participating students according to gender, age, and target occupation

Gender	f	%
Female	109	64.5
Male	60	35.5
Total	169	100.0
Age	f	%
16 years old	4	2
17 years old	37	21.9
18 years old	63	37
19	42	24.9
20	20	11.8
21	2	1.2
24	1	0.6
Total	169	100
Targeted Occupation	f	%
Engineer	32	69
Military (Officer, Lieutenant, etc.)	15	8
Dentist	13	7
Psychologist	13	7
Lawyer	12	7
Doctor	10	5.9
Nurse	8	4
Teaching	8	4
Police	8	4
Prosecutor	6	3
Pharmacist	4	2
Veterinarian	4	2
Midwife	3	1
Aviation Management	3	1
Architect	3	1
Empty (Undefined)	3	1.8

Anesthesia Technician	2	1
Judge	2	1
Molecular Biologist	2	1
Pilot	2	1,2
Interpreter	2	1,2
Network and Cyber Security Specialist	1	0.6
Academic	1	0
Coach	1	0.6
Cook	1	0.6
Biologist	1	0.6
Pharmacy Services	1	0.6
Flight Attendant	1	0.6
Chemist	1	0.6
Logistics	1	0
Civil servant	1	0.6
Actor	1	0.6
Psychiatrist	1	0.6
Aircraft Technician	1	0.6
Management Information Systems Specialist	1	0
Total	169	100

Table 1 shows that 64.5% of participants were female, 35.5% were male, 37.3% were 18 years old, and 69.2% aimed to become engineers.

Data collection tools and process

The data collection process was conducted in March and April 2025. Prior to this process, approval was obtained from the Ethics Committee for Human Research in Social Sciences at Bolu Abant İzzet Baysal University (February 27, 2025, Meeting No. 2025/02, Protocol No. 2025/100). In addition, permission was obtained from Sincan Municipality to conduct the surveys. Information about the scales used in the study is provided below:

Personal Information Form: The personal information form includes the students' age, gender, and intended profession.

Life Satisfaction Scale: The life satisfaction scale developed by Diener et al. (1985) consists of five items and is a 7-point Likert scale. It was adapted into Turkish by Köker (1991). The scale has been found to have a correlation of .85 in test-retest reliability. The scale was developed to determine the level of satisfaction individuals derive from life. When calculating the score, the total score of the questions on the scale is taken, and accordingly, the lowest score obtained from the scale is 5, and the highest score is 35. As the score obtained from the scale increases, life satisfaction increases. The Cronbach Alpha reliability coefficient of the scale was examined and found to be .80 for this study.

Mindfulness Awareness Scale: The Mindfulness Awareness Scale (BİFÖ) developed by Brown and Ryan (2003) was adapted into Turkish by Özyeşil et al. (2011). The Mindfulness Awareness Scale measures the tendency to be aware of and pay attention to momentary experiences in our daily lives. The scale consists of 15 items, has a single-factor structure, and provides a single total score. The scale ranges from a minimum of 15 to a maximum of 90 points. Higher scores on the scale indicate increased conscious awareness in participants. The scale has a 6-point Likert scale. These categories are 1=Almost always, 2=Most of the time, 3=Sometimes, 4=Rarely, 5=Very rarely, 6=Almost never. The Cronbach Alpha reliability coefficient for this study was found to be .80.

Perceived Self-Regulation: The Perceived Self-Regulation Scale developed by Arslan and Gelişli (2015) consists of 16 items and two sub-dimensions. These dimensions are "openness" and "searching." The lowest score that can be obtained from the scale is 16, and the highest score is 80. Higher scores indicate a higher level of self-regulation among students. The scale is a 5-point Likert type. The categories are 1=never, 2=rarely, 3=occasionally, 4=often, and 5=always. The Cronbach Alpha reliability coefficient was examined and found to be .79 for this study.

Data analysis

The SPSS program was used to analyze the research data. Descriptive statistics, including frequency (f) and percentage (%) values, were used to determine the students' gender, age, and desired profession.

The minimum and maximum values, arithmetic means, and standard deviations of the responses given by students preparing for the university entrance exam (YKS) in the library to the life satisfaction, conscious awareness, and perceived self-regulation scales were calculated, and their distributions were determined. Additionally, Cronbach's Alpha reliability coefficient was calculated to test the reliability levels of the measurement tool. The Cronbach Alpha reliability coefficients of the scales were determined as .80 for the life satisfaction scale, .80 for conscious awareness, and .79 for the self-regulation scale.

To reveal the relationship between the life satisfaction, conscious awareness, and perceived self-regulation levels of students in the library, the data were first tested for normality by examining the skewness and kurtosis values. The skewness of the conscious awareness scale is -0.202, the kurtosis is -0.357, the skewness of life satisfaction is -0.092, the kurtosis is -0.816, and the skewness of perceived self-regulation is -0.246, the kurtosis is 0.219. For normal distribution, values between +1 and -1 are expected (Cohen et al., 2018). Since the data showed normal distribution, the Pearson Moment Correlation Coefficient (r) technique was used. The Pearson Moment Correlation Coefficient shows the relationship between two continuous and normally distributed variables. The correlation coefficient ranges from -1 to +1. A negative value indicates an inverse relationship, while a positive value indicates a direct relationship. A correlation coefficient of zero or very close to zero indicates that there is no relationship or only a negligible relationship between the two variables. When interpreting correlation coefficient results, values between 0.00 and 0.30 indicate a weak relationship, values between 0.30 and 0.70 indicate a moderate relationship, and values between 0.70 and 1.00 indicate a strong relationship (Büyüköztürk et al., 2014; Kilmen, 2022).

Multiple regression analysis was performed to examine the effect of perceived self-regulation and conscious awareness levels on life satisfaction. Additionally, tolerance and variance inflation factor (VIF) values were examined to determine the suitability of the data for analysis and to explain the multiple linear relationship between conscious awareness and self-regulation. The significance level was set at $p < .01$ for the statistical analysis of the study.

Findings

Findings regarding the life satisfaction levels of students preparing for the university entrance exam (YKS)

Table 2 shows the descriptive statistical values regarding the life satisfaction of students preparing for the university entrance exam (YKS).

Table 2 Descriptive statistics related to the life satisfaction scale

	N	R	Min	Max	$\bar{X}$	Ss.
Life Satisfaction	169	29	6	35	19.85	6.52

When Table 2 is examined, it is understood that 169 participants scored between 6 and 35 on the life satisfaction scale, with an average of 19.85 and a standard deviation of 6.52. As a result of the findings, it was determined that students preparing for the YKS have a moderate level of life satisfaction.

Findings regarding the levels of conscious awareness among students preparing for the university entrance exam (YKS)

Table 3 presents the descriptive statistical values regarding the levels of conscious awareness among students preparing for the university entrance exam (YKS).

Table 3 Descriptive statistics related to the mindfulness scale

	N	R	Min	Max	$\bar{X}$	Ss.
Mindfulness	169	59	24	83	56.10	11.89

Table 3 shows that participants' conscious awareness ranged from 24 to 83, with a mean of 56.10 and a standard deviation of 11.89. Based on these findings, it was determined that the conscious awareness levels of students preparing for the YKS in the library were at a moderate level.

Findings regarding the perceived self-regulation levels of students preparing for the university entrance exam (YKS)

Table 4 shows the descriptive statistical values of the perceived self-regulation levels of students preparing for the university entrance exam (YKS).

Table 4 Descriptive statistics related to the perceived self-regulation scale

	N	R	Min	Max	$\bar{X}$	Ss.
Perceived Self-Regulation	169	46	3	80.00	58.21	8.39

Table 4 shows that the perceived self-regulation scores ranged from 34 to 80, with a mean of 58.21 and a standard deviation of 8.39. Based on these findings, it can be said that the perceived self-regulation levels of students preparing for the YKS are at a moderate level.

Findings regarding the relationship between life satisfaction, conscious awareness, and self-regulation levels of students preparing for the university entrance exam (YKS)

The results of the analysis of the Pearson Correlation Coefficient, which was calculated to determine whether there is a significant relationship between life satisfaction, conscious awareness, and self-regulation levels of students preparing for the university entrance exam (YKS), are presented in Table 5.

Table 5 Correlation analysis between life satisfaction, mindfulness, and perceived self-regulation

		Life Satisfaction	Mindfulness	Perceived Self-Regulation
Life Satisfaction	r		.333**	.311**
	p		.000	.000
Mindfulness	r	.333**		.316**
	p	.000		.000
Perceived Self-Regulation	r	.311**	.316**	
	p	.000	.000	

** $p < .01$

Table 5 shows that there is a positive and significant relationship between life satisfaction, conscious awareness, and perceived self-regulation. There is a moderate positive relationship between life satisfaction and conscious awareness [$r = .333$, $n = 169$, $p < .01$]. As conscious awareness increases, life satisfaction also increases. There is a positive, moderate, and significant relationship between life satisfaction and perceived self-regulation [$r = .311$, $n = 169$, $p < .01$]. In other words, as the level of perceived self-regulation increases, individuals' life satisfaction also increases. There is a moderate positive relationship between conscious awareness and perceived self-regulation [$r = .316$, $n = 169$, $p < .01$]. As an individual's conscious awareness increases, their self-regulation skills also develop.

Findings regarding the predictive role of conscious awareness and self-regulation levels in life satisfaction among students preparing for the university entrance exam (YKS)

Table 6 Multiple regression analysis of the relationship between mindfulness and self-regulation and life satisfaction

Independent Variables		Dependent Variable			Multiple Correlation	
Mindfulness Self-Regulation		Life Satisfaction				
Variable	B	β	t	P	Tolerance	VIF
Constant	1.51	-	0.43	.666	-	-
Self-regulation	0.18	.23	3.04	.003	.900	1.11
Mindfulness	0.14	.26	3.48	.001	.900	1.11

According to the results of the multiple linear regression analysis applied to life satisfaction skills, it was found that self-regulation positively and significantly predicts life satisfaction ($B=.18$, $\beta=.23$, $t=3.04$, $p=.003$, Tolerance=.90, VIF=1.11). Mindfulness was found to predict life satisfaction positively and significantly ($B=.14$, $\beta=.26$, $t=3.48$, $p=.001$ Tolerance=.90, VIF=1.11). Mindfulness is a stronger predictor than self-regulation. There is no issue of multiple connections between self-regulation and conscious awareness. This supports the reliability of the results. The model explains 15.8% of the variance in life satisfaction ($R^2=.158$, $F(2, 166)=15.55$, $p<.001$).

Conclusions and recommendations

In today's world, it is evident that individuals need to possess soft skills in order to succeed both personally and professionally. Accordingly, young people are expected to have personal and social skills in addition to academic and technical competencies. These skills include social or interpersonal skills such as communication, teamwork, problem solving, and leadership, as well as personal competencies such as self-regulation, mindfulness, and self-control (Shek, Leung, & Merrick, 2017). This study examines self-regulation and mindfulness, which are personal soft skills, and relates them to life satisfaction.

Although studies in the field of positive psychology seem to focus on issues related to optimal functioning and happiness, happiness and good life have been discussed since Aristotle (Proctor, Linley, & Maltby, 2009). Life satisfaction also emerges in this context. Life satisfaction encompasses an individual's personal evaluations of the quality of their entire life or a specific part of their life (such as family life, educational life, or professional life) (Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999). Despite the view that the absence of any physical or psychological discomfort leads to life satisfaction, studies have shown that there are people who have low life satisfaction despite not showing any psychological symptoms (Greenspoon and Saklofske, 2001). When the factors affecting life satisfaction are examined, it is noteworthy that they change according to age and developmental stage. When considering the young adults and adolescents who make up the sample of this study, family, school, peers, and society emerge as important variables (Antaramian, Huebner, & Valois, 2008). The fact that the young adults in the sample are preparing for university entrance exams creates a state of anxiety in which all these factors come together. As stated by Yang (2022), exam pressure is one of the important factors affecting life anxiety.

The study found that students preparing for the YKS had a moderate level of life satisfaction. In a study conducted by Yang (2023) that included an international comparison, it was found that males had higher levels of life satisfaction than females, and students in the US had higher levels of life satisfaction than their peers in China. The regression analysis showed that exam-based pressure and motivation were related to students' life satisfaction. Exam anxiety and pressure reduce life satisfaction, while the feeling of being motivated for exams increases it. The results

of the study conducted by Doğan and Çelik (2014) also show that life satisfaction decreases as the grade level increases among high school students. This situation can be attributed to the anxiety experienced in higher grades as the university entrance exam approaches.

While family, school, and social environment are important factors affecting life satisfaction, it is stated that individuals' personal well-being directs life satisfaction more than social factors (Heller, Watson, Ilies, 2004). Self-regulation and conscious awareness are among these internal variables. When the second hypothesis of the study was tested, it was found that the conscious awareness levels of students preparing for the YKS were at a moderate level. Conscious awareness involves recognizing emotions, accepting them, and directing behavior. Therefore, conscious awareness can be associated with regulating emotions and positive emotions (Brown and Ryan, 2003). As revealed by the study conducted by Deniz, Erus, and Büyükcebeci (2017), emotional intelligence is also considered an important predictor in this context.

In the context of the third hypothesis of the study, it can be said that students' perceived self-regulation levels are at a moderate level. It is known that self-regulation skills are important in achieving educational goals and providing internal motivation from the preschool period onwards. For example, children with high levels of self-regulation skills in the preschool period have been found to score higher on school readiness tests (Tekin and Koçyiğit, 2020). An increase in self-regulation skills and self-esteem also leads to an increase in life satisfaction. Individuals with high self-esteem and self-confidence have a strong belief that they can solve problems they may encounter in their daily and working lives, which increases their life satisfaction. In addition, it is stated that children with high self-regulation skills in the preschool period also have high school skills (Şepitçi Sarıbaş and Gültekin Akduman, 2019). When considering the sample of young people and university exam candidates, similar results are encountered, indicating that individuals with high cognitive flexibility and successful self-regulation have low exam anxiety scores (Korhan, Engin, & Güloğlu, 2021).

When the fourth hypothesis of the study was tested, a positive and significant relationship was found between life satisfaction, mindfulness, and perceived self-regulation. There is a moderate positive relationship between life satisfaction and mindfulness. Therefore, as mindfulness increases, life satisfaction also increases. The results of a study conducted on children aged 7-11 (Amundsen et al., 2020) show that students who received six weeks of mindfulness training experienced an increase in both their mindfulness levels and life satisfaction. Similar results were obtained in another study conducted with university students (Li, Ma, & Li, 2022). In addition, mindfulness training provided during periods of high stress and anxiety, such as the pandemic, has been found to support young people's regulation skills, psychological well-being, and life satisfaction (Magalhaes et al., 2024).

Another result of the study is that there is a positive and moderate significant relationship between life satisfaction and perceived self-regulation. This reveals that as the level of perceived self-regulation increases, individuals' life satisfaction also increases. The relationship between mindfulness and perceived self-regulation is moderate and positive. As an individual's conscious awareness increases, their self-regulation skills also develop. The findings obtained in the study show that the conscious awareness levels of students preparing for the YKS are at a moderate level, and their perceived self-regulation levels are also at a moderate level. The results of an applied study conducted on children aged 60-72 months (Paslı and Temel, 2024) also reveal that activities aimed at conscious awareness have a positive effect on children's self-regulation skills. The results of a study conducted on students and academic life outside of work also show that as conscious awareness increases, job performance also increases and self-regulation plays a mediating role in this increase (Balyemezler and Saraç, 2022). Şahin (2019) also states in his study that there is a positive and significant relationship between university students' mindfulness scores and their life satisfaction scores. Low levels of the variables mentioned above negatively affect academic achievement. As academic achievement decreases, procrastination increases, which in turn leads to low motivation in terms of

regulating academic responsibilities among students (Kandemir, 2014). Considering the university preparation process and students' expectations for the future, the development of self-regulation and conscious awareness skills gains importance once again in the context of academic achievement and motivation.

In the context of the final hypothesis of the study, it was concluded that students' perceived self-regulation and conscious awareness levels are predictors of life satisfaction and explain 15.8% of it. In a study conducted by Liang et al. (2022), variables affecting life satisfaction and conscious awareness were examined, and self-control was determined to be an important moderator. In the same study, flexibility was also determined to be one of the variables that positively affect life satisfaction along with conscious awareness and self-control. The studies by Kong et al. (2014) also reveal that self-evaluation mediates conscious awareness and life satisfaction in the context of self-regulation. In addition, conscious awareness predicts life satisfaction through self-esteem (Wang and Kong, 2020). Yüksel Doğan and Metin (2023) also found a positive relationship between conscious awareness, social competence, self-esteem, and life satisfaction, concluding that individuals with high levels of conscious awareness have higher self-esteem, which in turn increases life satisfaction. Kelly (2023) also states that self-regulation has a significant effect on self-esteem and life satisfaction. Therefore, it is important and necessary to carry out activities aimed at developing self-regulation and conscious awareness levels and to provide such training in order to increase the life satisfaction of children and young people.

Based on the results of the study, the following recommendations can be made:

Educational programs should be provided to develop soft skills and, specifically in this study, self-regulation and conscious awareness levels in order to ensure that students preparing for university entrance exams achieve success in both their academic and professional lives.

Mindfulness practices and mindfulness-based programs should be implemented to reduce exam anxiety and increase life satisfaction among students preparing for university entrance exams.

Studies should be conducted comparing the self-regulation, conscious awareness, and life satisfaction levels of students from different socioeconomic backgrounds preparing for university entrance exams to determine the predictive power of socioeconomic status.

Soft skills, which are already included in educational programs starting from the preschool period, should be emphasized in practice and in the assessment of students.

Different variables that contribute to improving the life satisfaction levels of young people should be researched and implemented in educational environments.

Author contribution rates

The first author contributed 50% to the study, and the second author contributed 50%.

Conflict of interest declaration

There is no financial conflict of interest between the authors of the article titled "Determining Self-Regulation, Life Satisfaction, and Mindfulness Levels in the Context of Soft Skills Among Young People Preparing for University Entrance Exams (YKS)" and any institution, organization, or individual. There is also no conflict of interest among the authors.

References

- Amundsen, R., Riby, L. M., Hamilton, C., Hope, M., & McGann, D. (2020). Mindfulness in primary school children as a route to enhanced life satisfaction, positive outlook and effective emotion regulation. *BMC psychology*, 8, 1-15.
- Antaramian, S. (2017). The importance of very high life satisfaction for students' academic success. *Cogent Education*, 4(1), 1307622.
- Antaramian, S. P., Huebner, E. S., & Valois, R. F. (2008). Adolescent life satisfaction. *Applied Psychology*, 57, 112-126.
- Arslan, S., Gelişli, Y. (2015). Algılanan öz-düzenleme ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması [Development of the Perceived Self-Regulation Scale: A validity and reliability study]. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 67-74.
- Balkıs, M. (2013). The Relationship between Academic Procrastination and Students' Burnout. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-1).
- Balyemezler, H. A., & Saraç, M. (2022). Bilinçli farkındalık ve iş performansı arasındaki ilişkide öz-düzenlemenin aracı rolü [The mediating role of self-regulation in the relationship between mindfulness and job performance]. *Business & Management Studies: An International Journal*, 10(4), 1454-1473.
- Berber Çelik, Ç., & Odacı, H. (2020). Subjective well-being in university students: what are the impacts of procrastination and attachment styles? *British Journal of Guidance & Counselling*, 50(5), 768-781. <https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1803211>
- Bland, L. S. (2005). *The effects of a self-reflective learning process on student art performance*. Unpublished doctoral dissertation, [Yayımlanmamış doktora tezi]. The Florida State University School of Visual Arts and Dance.
- Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European Psychologist*, 1(2), 100-112.
- Brown, K. W., Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well - being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods]*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods]*. Pegem Akademi.
- Chambers, R., Gullone, E., Allen, N. B. (2009). Mindful emotion regulation: An integrative review. *Clinical Psychology Review*, 29(6), 560-572. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.06.005>.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. [A study on the importance of self-regulation instruction in education]. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Deniz, M. E., Erus, S. M., & Büyükcebeci, A. (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde duygusal zekanın aracılık rolü. [The mediating role of emotional intelligence in the relationship between mindfulness and psychological well-being]. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 7(47), 17-31.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Diener, E., Suh, E.M., Lucas, R.E., Smith, H.L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Donald, J. N., Bradshaw, E. L., Ryan, R. M., Basarkod, G., Ciarrochi, J., Duineveld, J. J., ... & Sahdra, B. K. (2020). Mindfulness and its association with varied types of motivation: A systematic review and meta-analysis using self-determination theory. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 46(7), 1121-1138.

- Dursun, M. (2022). *Lise son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı ve ilişkili faktörlerin incelenmesi*. [Investigation of exam anxiety and related factors in 12th-grade high school students]. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Martı Üniversitesi.
- Duru, E., & Balkis, M. (2017). Procrastination, self-esteem, academic performance, and well-being: a moderated mediation model. *International Journal of Educational Psychology*, 6, 97–119. <https://doi.org/10.17583/ijep.2017.2584>
- European Commission. (2025, February 19). *Soft skills for the 21st century: The 4Cs (communication, collaboration, critical thinking, creativity)*. European School Education Platform. <https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/courses/soft-skills-21st-century-4cs-communication-collaboration-critical-thinking-creativity>
- European Union. (2006). *Key competences for lifelong learning, recommendation the European Parliament and the Council of 18th December 2006*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>
- Gibb, S. (2014). Soft skills assessment: Theory development and the research agenda. *International Journal of Lifelong Education*, 33(4), 455-471.
- Greenspoon, P. J., & Saklofske, D. (2001). Toward an integration of subjective well-being and psychopathology. *Social Indicators Research*, 54, 81–108.
- Güler, D., & Çakır, G. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. [Investigation of variables predicting exam anxiety in 12th-grade high school students]. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 82-94.
- Heller, D., Watson, D., & Ilies, R. (2004). The role of person versus situation in life satisfaction: a critical examination. *Psychological Bulletin*, 130(4), 574.
- Hirsch, L. S. (2017). The Long-term Impact of Including High School Students in an Engineering Research Experience for Teachers Program. In *ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings (Vol. 2017)*. American Society for Engineering Education.
- Hofer, B. K., Yu, S. L., & Pintrich, P. R. (1998). Teaching college students to be self-regulated learners. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning from teaching to self-reflective practice* (pp. 57–85). Guilford Press.
- Holliman, A. J., Waldeck, D., Jay, B., Murphy, S., Atkinson, E., Collie, R. J., & Martin, A. (2021). Adaptability and social support: Examining links with psychological wellbeing among UK students and non-students. *Frontiers in Psychology*, 12, 636520.
- Kandemir, M. (2014). Reasons of academic procrastination: Self-regulation, academic self-efficacy, life satisfaction and demographics variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 188-193.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi* [Scientific research method]. Nobel Yayınevi.
- Kauffman, D. F. (2004). Self-regulated learning in web-based environments: Instructional tools designed to facilitate cognitive strategy use, metacognitive processing and motivational beliefs. *Journal of Educational Computing Research*, 30(2), 139–161.
- Kechagias, K. (2011). *Teaching and assessing soft skills*. MASS Project.
- Kelly, C. (2023). *Investigating the relationship between Self-Regulation and Self-Esteem and Life Satisfaction in adults* [Doctoral Thesis, Dublin, National College of Ireland].
- Kilmen, S. (2022). *Eğitim araştırmacıları için SPSS uygulamalı istatistik* [Applied statistics with SPSS for educational researchers]. Anı Yayıncılık.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeylerinin karşılaştırılması*. [Comparison of life satisfaction levels of normal and problematic adolescents]. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kong, F., Wang, X., & Zhao, J. (2014). Dispositional mindfulness and life satisfaction: The role of core self-evaluations. *Personality and Individual Differences*, 56, 165-169.
- Korhan, M., Engin, E., & Güloğlu, B. (2021). Covid-19 Sürecinde Üniversite Sınavına Girecek Gençlerin Sınav Kaygısı: Bilişsel Esneklik ve Öz-Düzenleme/Test Anxiety of Youth to Take the University Entrance Exam throughout Covid-19 Outbreak: Cognitive Flexibility and Self-Regulation. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(5), 212-231.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S., & Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 249-262.

- Li, L. Y., Meng, X., Hu, W. T., Geng, J. S., Cheng, T. H., Luo, J. C., & Wang, Y. Y. (2023). A meta-analysis of the association between mindfulness and motivation. *Frontiers in Public Health*, 11, 1159902.
- Li, X., Ma, L., & Li, Q. (2022). How mindfulness affects life satisfaction: Based on the mindfulness-to-meaning theory. *Frontiers in Psychology*, 13, 887940.
- Liang, S., Dong, M., Zhao, H., Song, Y., & Yang, A. (2022). Mindfulness and life satisfaction: The moderating effect of self-control and the moderated moderating effect of resilience. *Personality and Individual Differences*, 185, 111241.
- Lipman, V. (2019, February 5). Management tip: Soft skills can be hard to find. *Forbes*. <https://www.forbes.com/sites/victorlipman/2019/02/05/management-tip-soft-skills-can-be-hard-to-find/?sh=da8e3265f68e>
- Magalhães, S., Carvalhais, L., Oliveira, P., Francisco, C., Mourisco, C., Leal, T., & Limpo, T. (2024). Promotion of psychological well-being and life satisfaction in pre-adolescents through mindfulness amidst COVID-19. *Mindfulness*, 15(1), 174-188.
- Meece, J. L. (2023). The role of motivation in self-regulated learning. In *Self-regulation of learning and performance* (pp. 25-44). Routledge.
- OECD. (2012). *Better skills, better jobs, better lives: A strategic approach to skills policies*. OECD Publishing.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf
- Özbey, S. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Motivasyon ve Öz Düzenleme Becerileri Üzerine Bir İnceleme [A Study on Motivation and Self-Regulation Skills in Preschool Children]. *The Journal of Academic Social Science*, 65(65), 26-47.
- Özmen, H., & Karamustafaoğlu, O. (2024). *Eğitimde araştırma yöntemleri* [Research methods in education] (4. bs.). Pegem Akademi.
- Özyeşil, Z., Arslan, C., Kesici, Ş., & Deniz, M. E. (2011). Bilinçli farkındalık ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışması [Adaptation study of the Mindful Attention Awareness Scale into Turkish]. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 224-236. <https://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/697>
- Paslı, H., & Temel, F. (2024). Bilinçli Farkındalık Uygulamalarının Öğretmen Değerlendirmelerine Göre Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine Etkisi. [The effect of mindfulness practices on children's self-regulation skills according to teacher evaluations]. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 36-48.
- Perreault, H. (2004). Business educators can take a leadership role in character education. *Business Education Forum*, 59(1), 23-24.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts & P. R. Pintrich (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press.
- Proctor, C. L., Linley, P. A., & Maltby, J. (2009). Youth life satisfaction: A review of the literature. *Journal of Happiness Studies*, 10, 583-630.
- Roeser, R. W. (2016). Mindfulness in students' motivation and learning in school. In *Handbook of motivation at school* (pp. 385-407). Routledge.
- Ruban, L., & Reis, S. M. (2006). Patterns of self-regulatory strategy use among low-achieving and high-achieving university students. *Roeper Review*, 28(3).
- Şahin, A. (2019). Üniversite öğrencilerinde bilinçli farkındalık ile yaşam doyumu ve iyi oluş arasındaki ilişkiler. [Relationships between mindfulness, life satisfaction, and well-being in university students]. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 151-176.
- Schraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.12>
- Şepitci Sarıbaş, M., & Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Okul Uyumuna İlişkisi. [The relationship between 5-6 year old children's self-regulation skills and school adjustment]. *Journal of International Social Research*, 12(63).
- Shek, D. T., Leung, J. T., & Merrick, J. (2017). Paradigm shift in youth development: Development of "soft skills" in adolescents. *International Journal on Disability and Human Development*, 16(4), 337-338.

- Taylor, E. (2019, November). Investigating soft skills development at a higher education institution in South Africa. In *Proceedings of the 2019 3rd International Conference on Education and E-Learning* (pp. 140-146).
- Tekin, H., & Koçyiğit, S. (2020). Öz düzenleme becerilerinin ilkökula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi. [The effect of self-regulation skills on school readiness in primary school]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 1932-1945
- Tosun, C., & Şekerçi, A. R. (n.d.). Sekizinci sınıf öğrencilerinin fen derslerine karşı öz düzenleme becerilerinde motivasyonun rolü. [The role of motivation in self-regulation skills in eighth-grade students' science classes]. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 1-29.
- Tseng, H., Yi, X., & Yeh, H. T. (2019). Learning-related soft skills among online business students in higher education: Grade level and managerial role differences in self-regulation, motivation, and social skill. *Computers in Human Behavior*, 95, 179-186. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.11.035>
- UNESCO-UNEVOC. (2025). *Glossary article: Soft skills*. UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training. <https://unevoc.unesco.org/home/Glossary+article%3A+soft+skills>
- Wang, K., & Kong, F. (2020). Linking trait mindfulness to life satisfaction in adolescents: The mediating role of resilience and self-esteem. *Child Indicators Research*, 13, 321-335.
- Wats, M., & Wats, R. K. (2009). Developing soft skills in students. *International Journal of Learning*, 15(1), 1-10.
- Werner, K. M., & Milyavskaya, M. (2019). Motivation and self-regulation: The role of want-to motivation in the processes underlying self-regulation and self-control. *Social and Personality Psychology Compass*, 13(1), e12425.
- World Health Organization. (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools* (2nd rev. ed.). World Health Organization.
- World Health Organization. (2018). *Mental health: A state of well-being*. https://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/
- Yang, Y. (2022). Exam pressure and motivation and life satisfaction among adolescents. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(2), 86-92.
- Yang, Z. (2021). Does procrastination always predict lower life satisfaction? A study on the moderation effect of self-regulation in China and the United Kingdom. *Frontiers in Psychology*, 12, 690838.
- Yelpaze, İ., & Yakar, L. (2019). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu ve bilişsel esnekliklerinin incelenmesi. [Investigation of university students' life satisfaction and cognitive flexibility]. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(54), 913-935. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/813522>
- Yüksel Doğan, R., & Metin, E. N. (2023). Exploring the relationship between mindfulness and life satisfaction in adolescents: The role of social competence and self-esteem. *Child Indicators Research*, 16(4), 1453-1473.
- Zandi, H., Khajeddin, N., Afshari, P., & Karimi, F. (2021). The effectiveness of mindfulness training on coping with stress, exam anxiety, and happiness in students. *Journal of Education and Health Promotion*, 10, 177.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-7.
- Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners, beyond achievement to self-efficacy*. American Psychological Association.

Üniversite sınavına (YKS) hazırlanan gençlerin soft becerileri bağlamında öz düzenleme, yaşam doyumu ve bilinçli farkındalık düzeylerinin belirlenmesi

Derya Kaya¹ , E. Özlem Yiğit² 

¹Doktora Öğrencisi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Bolu, Türkiye;

²Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Bolu, Türkiye

ÖZET

Soft beceriler, kişisel gelişim ve sosyal katılım için gerekli olan içsel ve kişiler arası becerilerdir. Bunlar, hızla değişen ve birbirine son derece bağlı bir dünyada vatandaşların ihtiyaç duyduğu temel bileşenlerdir. Bu çalışmada, gençler için hem okulda hem de işte başarı için temel olan iki içsel beceri seçilerek bu becerilerin yaşam doyumu üzerine yordayıcılığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Öz düzenleme bunlardan biridir. Hem akademik hem de akademik olmayan sonuçların sürdürülmesinde merkezi bir role sahiptir ve yaşam memnuniyeti bu olumlu akademik olmayan sonuçlardan biridir. Öz düzenleme benlikle ilgilidir ve benlik bağlamında bilinçli bir farkındalık gerektirir. Çalışmanın örneklemini, Türkiye'nin başkentindeki bir belediye kütüphanesinde üniversite giriş sınavına hazırlanan 169 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde öz-düzenleme, yaşam doyumu ve bilinçli farkındalık ölçekleri kullanılmıştır. Bu çalışmada, üniversite giriş sınavına hazırlanan gençlerin öz-düzenleme, yaşam doyumu ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiş ve öz düzenleme ve bilinçli farkındalık becerilerine yüksek düzeyde sahip olmanın yaşam duyumunun yordayıcılarından biri olduğu ortaya konulmuştur.

ANAHTAR KELİMELER

Soft beceriler, YKS, öz düzenleme, yaşam memnuniyeti, bilinçli farkındalık.

Giriş

Modern çağda refah kavramı, ekonomik koşulların ötesinde sağlık, eğitim, sosyal bağlar, çevre ve yaşam memnu niyeti gibi çok boyutlu unsurları içeren bir hale bürünmüştür. Bu çok boyutlu refah anlayışının gerçekleşmesinde eğitim sistemleri sadece mesleki becerilerin kazandırılmasında değil; sosyal-duygusal becerilerin diğer bir deyişle "soft becerilerin (soft skills)" kazandırılmasında kritik bir rol üstlenmektedir (OECD, 2018). Türkçe literatürde "yumuşak beceriler," "hassas beceriler," "ılımlı beceriler," veya "sosyal beceriler" gibi farklı kullanımlar olsa da bu çalışmada teknik ve alana özgü becerilerin (hard skills) dışında kalan kişisel ve kişiler arası becerileri ifade etmek üzere kavramın aslına uygun olarak "soft beceriler" ifadesi tercih edilmiştir.

Soft beceriler son yıllarda akademik dünyada ve çalışma yaşamında giderek önem kazanmaktadır. Lipman (2019) tarafından da ifade edilmiş olduğu gibi beceri ve yeterlik bu bağlamda kimi zaman birbirinin yerine ve değişimli olarak kullanılmakla ve soft becerilerin neler olduğuna dair ülkeden ülkeye farklılıklar olmasına rağmen, teknik yeterliliklerden (hard skills) ayrı olarak, bireysel gelişim, sosyal etkileşim ve mesleki başarı için gerekli olan kişilerarası ve kişisel yetkinlikler soft beceri olarak tanımlanmaktadır (Kechagias, 2011). Avustralya'da kimi zaman anahtar beceriler, üretken beceriler ya da istihdama yönelik beceriler olarak adlandırılan soft

⁴II. International Congress of Integrated Social Research and Interdisciplinary Studies (ISRIS) kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

beceriler Avrupalı yazarlar tarafından yaşam becerileri, ABD’de çalışma yaşamı becerileri gibi isimlerle anılmaktadır (Wats ve Wats, 2009). Dünya Sağlık Örgütü (1994) bu becerileri yaşam becerileri, OECD (2012) üretkenlik becerileri ya da temel beceriler ve Avrupa Birliği (2006) yaşam boyu öğrenme becerileri olarak adlandırmaktadır. UNESCO-UNEVOC (2025)’unda, becerileri sert beceriler (hard skills) ve yumuşak beceriler (soft skills) olmak üzere iki ana başlıkta gruplandırmış olduğu görülmektedir. Sert beceriler okulda öğrenilen ve iş yaşamında kullandığımız teknik ve alana özgü becerilerdir. Örneğin mühendislik, muhasebe, öğretmenlik, yemek pişirme, dikiş dikme bu tür beceriler arasındadır. Soft beceriler, kişisel gelişime yönelik olan ve hem iş yerinde hem de hayatta kullanılan becerilerdir. İnsanların iletişim kurmak, sorun çözmek, liderlik etmek, empati kurmak ve yaratıcı düşünmek için kullandıkları becerilerdir. Bu beceriler tanımlarından ziyade işlevleriyle anılmaktadır. Avrupa Komisyonu, öğrencilerin soft becerilerle donatılmasının yalnızca eğitim başarılarına katkı sunmadığını; aynı zamanda yaşamın her alanında başarılı bireyler olmalarını sağladığını vurgulamaktadır (European Comission, 2025).

Bu çalışma kapsamında üniversiteye hazırlanan gençlerin çalışma yaşamında gerekli olan soft becerilere sahip olma düzeylerinin öz düzenleme becerisi özelinde ele alınması amaçlanmıştır. Üniversiteye giriş aşamasının meslek edinme ve çalışma yaşamına giriş bağlamında ülkemizde önemli bir adım sayılması dolayısıyla söz konusu gençler çalışmaya dahil edilmiştir. Hirsch (2017) tarafından da ifade edilmiş olduğu gibi, lise eğitimi öğrencileri hem üniversiteye hem de meslek yaşamına hazırlamayı amaç edinmiş olmakla birlikte daha çok üniversiteye yönelimin ağırlıkta olduğuna dikkat çekmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerinin yüksek öğretim aracılığıyla geliştirilmeye devam edileceği düşünülse de gerek bu düzeyde eğitim olanağına sahip olamayabilecek öğrencilerin bulunması, gerekse de üniversite düzeyine temel oluşturulması amacıyla yaşamda gerekli çeşitli becerilere sahip olmalarının sağlanması önemlidir. Bunun yanı sıra işsizlik de gençler için gündemde ön sıralardaki yerini korumaktadır. İstihdama yönelik sorunlar kadar gençlerin çalışma yaşamında özellikle 21. yüzyılda özellikle vurgulanan birtakım becerilere sahip olmamaları bu problemi gündemde tutmaktadır.

21.yüzyılda bireylerin sahip olması beklenen beceriler; bilişsel, sosyal-duygusal (soft), pratik ve fiziksel becerilerden oluşan kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Bu becerilerden sosyal-duygusal beceriler başarıyı etkileyen faktörler arasında yer almakta ve giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Taylor, 2019). Gibb (2014) bu kapsamdaki becerilerin kişisel gelişimi, öğrenmeye katılımı ve istihdamı arttırdığını belirtmektedir. Soft beceriler aynı bilgi, beceri ve deneyime sahip olan bireyler arasında tercihte bulunmak gerektiğinde önemli bir ölçüt sunmaktadır (Perreault, 2004). Bu bağlamda öz düzenleme becerisi, öğrencilerin öğrenme hedeflerini planlamalarında ve duruma göre değişikliğe ve uyarlamaya gitmelerinde, öğrenme kaynaklarını ve süreçlerini yönetmelerinde, dışsal faktörleri etkin bir biçimde kontrol edebilmelerinde, zamanı etkin kullanımlarında, gerektiğinde yardım ve destek almalarında önemlidir (Tseng, Yi ve Yeh, 2019).

Öz düzenleme becerisi akademik performansı doğrudan etkileyen temel faktörlerden biridir (Boekaerts, 1996). Pintrich (2000); öz düzenlemeyi öğrencilerin öğrenme hedeflerini belirleyip, bilişlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını düzenlediği, hedefler ve çevresel faktörlerle sınırlı aktif ve yapıcı bir süreç olarak ifade etmektedir. Kauffman (2004) ise öz düzenlemeyi, öğrenenin karmaşık öğrenme etkinliklerini kontrol etme ve yönetme çabası olarak görmektedir. Öz düzenlemeye dayalı öğrenme, öğrencilerin çeşitli öz düzenleyici süreçlerden geçerek bilişlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını düzenledikleri öğrenme süreci ve becerilerdir (Hofer, Yu ve Pintrich, 1998). Araştırmalar, öz düzenleyici öğrenme stratejileri ile akademik başarı arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Başarılı öğrenciler öğrenme sürecinde daha etkin rol almakta, yeni bilgiyi daha verimli işlemekte, önceki bilgilerle ilişkilendirmekte, materyali organize etmekte ve kendileri için anlamlı öğrenme hedefleri belirlemektedir (Bland, 2005; Zimmerman ve diğ., 1996). Öz düzenleme becerisinin geliştirilmesi, öğrencilerin konu alanı kavrayışlarını arttırmakta, öğrenmenin verimliliğini yükseltmekte ve öz yeterlik algılarını güçlendirmektedir

(Zimmerman ve diğ., 1996). Ruban ve Reis'e (2006) göre, bu beceriye sahip bireylerin hem akademik hem de mesleki yaşamlarında başarılı olma olasılıkları önemli ölçüde artmaktadır.

Öğrenciler öğrenme süreçlerinde çeşitli problemlerle karşılaşmaktadır. Bazı öğrenciler yoğun çalışmasına rağmen başarılı olmazken, bazıları da daha kısa süre çalışarak uzun süre çalışanlarla aynı başarıyı yakalamakta veya daha başarılı olmaktadır. Dolayısıyla öğrenme stratejilerinin ne zaman, nerede, nasıl ve ne ölçüde kullanılacağını bilme becerisi yani öz düzenleme becerisi önem arz etmektedir. Öğrenci kendi belirlediği stratejilerle öğrenme yolu belirleyebiliyorsa karşılaştığı problemlerin üstesinden kolaylıkla gelebilmektedir (Çiltaş, 2011). Öz düzenleme becerisine sahip öğrenciler, bir öğrenme ortamıyla karşılaştıklarında sahip oldukları bilgi ve inançlara dayanarak görevin gerekliliklerini yorumlar ve analiz ederler. Bu öğrenciler belirledikleri özel hedefler doğrultusunda stratejiler seçer ve bu stratejileri uyarlayıp gerektiğinde yenilerini geliştirebilirler (Zimmerman, 1990).

Öz düzenleme becerisine sahip olmayan ya da bu beceri bağlamında yeterince gelişmemiş bireylerin işlerini geciktirme ya da son güne bırakma eğiliminde oldukları (procrastination) bilinmektedir. Özellikle akademik çerçevede öğrencilerin ödevlerini zamanında ve istenildiği şekilde gerçekleştirmemelerinin, sınavlara hazırlanırken zaman planlaması yapmamalarının ya da yaptıkları planlara uymamalarının, verilen akademik işlerin bitirilmesi beklenen tarihlere (deadline) dikkat edilmemesinin yaşam kalitelerinde ve beklentilerinde olumsuz etkilere yol açmaktadır (Yang, 2021). Bu durum yaşam beklentisinin düşmesini (Balkıs, 2013) ve stres düzeyinin artmasını beraberinde getirmektedir (Duru & Balkıs, 2017; Çelik and Odacı, 2020). Öz düzenleme becerisi yüksek olan öğrencilerin ise işlerini zamanında tamamlamaları dolayısıyla kendilerini daha başarılı buldukları, yaptıkları işle gurur duymalarının da yaşam doyumlarına olumlu etkide bulunduğu bilinmektedir (Schraw ve diğ, 2007). Bu çalışmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin üniversite sınavına hazırlanan öğrenciler olması dolayısıyla öz düzenleme becerisi yüksek olan öğrencilerin akademik anlamdaki doyumlarının yaşam doyumlarını da artıracığı düşünülmüştür. Türkiye gibi başarının sınav başarısı ile birlikte algılandığı ülkelerde bu ikisi arasındaki ilişkinin çalışma yaşamına ve dolayısıyla soft becerilere yönelik olarak da önemli bir gösterge oluşturacağı tahmin edilmektedir.

Öz düzenleme ve beraberinde getirdiği yaşam doyumunu kişinin zihinsel ve ruhsal sağlığının da önemli göstergeleri arasında yer almaktadır. Dünya Sağlık Örgütü (2018) zihinsel ve ruhsal anlamda sağlıklı olmayı sadece bu kapsamda bir rahatsızlığa sahip olmamakla değil bireyin kendinin ve yeteneklerinin farkında olmasını, stresle başa çıkabilmesini, üretken olmasını ve yaşadığı topluma katkıda bulunmasını içeren bir iyi oluşla (well-being) ilişkilendirmektedir. Bilinçli farkındalık (mindfulness) bireyin duyguları, düşünceleri, motivasyon kaynakları, beklentileri hakkında farkındalığa sahip olarak amaca dönük olarak bunlardan bilinçli bir şekilde yararlanabilmesini ifade etmektedir (Chambers ve diğ., 2009). Bu nedenle bilinçli farkındalıkla birlikte özerkliğe, dışsal amaçlardan çok içsel hedeflere ve motivasyona ve öz düzenleme becerisine sahip olan bireylerin yaşam doyumlarının da yüksek olması beklenmektedir.

Türkiye'de üniversiteye giriş sınavları (TYT/AYT) bireylerin yaşamında belirleyici bir role sahiptir. Bu sınavlar sadece akademik geçiş aşaması olarak değil aynı zamanda meslek seçimi ve gelecekteki sosyal- ekonomik fırsatları da etkileyen unsurlar olarak görülmektedir (Özyeşil vd., 2011). Dolayısıyla üniversiteyi kazanmak, statüsel bir yükselme ve kişisel başarı göstergesi olarak algılanmaktadır (Yelpaze ve Yakar, 2019). Üniversite hazırlık sürecinin özellikle ergenlik dönemine denk gelmesi bireylerde önemli psikolojik baskılar oluşturmaktadır (Güler ve Çakır, 2013). Aile beklentileri, kişisel gelecek kaygısı gibi faktörler bir araya geldiğinde üniversite sınavına hazırlık çok boyutlu stres kaynağına dönüşmektedir (Dursun, 2022). Böyle bir ortamda öz düzenleme, bilinçli farkındalık ve yaşam doyumunu gibi yumuşak beceriler ön plana çıkmaktadır.

Öz düzenleme ve bilinçli farkındalık becerilerini de içeren soft beceriler Kechagias'a göre (2011), bireyin yalnızca akademik başarısını değil, aynı zamanda psikolojik dayanıklılığını ve yaşamdan aldığı tatmini de desteklemektedir. Türkiye'de üniversiteye girişte temel oluşturan YKS akademik

bir yeterlik sınavı olarak ele alındığında soft becerileri yüksek olan öğrencilerin sınav başarılarının da yüksek olacağı düşünülmektedir. Bu beceriler üniversiteye hazırlanan öğrenciler açısından sadece sınav başarısı anlamında değil gelecekteki akademik ve mesleki yaşamları için de önemlidir. Ancak sınava hazırlanan öğrencilerin şu an için temel yönelimlerinin sınav başarısı olması ve yaşam doyumlarının da bundan etkilenmesi dolayısıyla soft becerilere sahip olmasının yaşam doyumunu üzerindeki etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Yüksek yaşam doyumuna sahip bireylerin daha pozitif sosyal ilişkiler kurdukları, daha fazla sosyal destek gördükleri, eğitim ve çalışma yaşamlarında daha başarılı oldukları, fiziki ve zihinsel anlamda daha sağlıklı bir yaşam sürdürdükleri bilinmektedir (Antaramian, 2017; Lewis ve diğ., 2011). Yaşam doyumunun bu çalışmada ön plana alınmasının nedeni, üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin yaşam doyumlarına bağlı olarak bilinçli farkındalık ve öz düzenleme becerilerine sahip olmalarının başarılarını artıracak beklenmektedir. Böylece sadece sınav başarısı değil, yüksek yaşam doyumuna sahip bireylerin özel ve mesleki yaşamlarında yapacakları tercihlerin toplumsal avantajlarına da dikkat çekilmesi amaçlanmıştır.

Sınav sürecindeki yüksek stres düzeyi, öğrencilerin yaşam doyumunu etkilediği; buna karşılık öz düzenleme ve bilinçli farkındalık gibi becerilerin bu süreci yönetmede belirleyici rol oynadığı görülmektedir (Zandi ve diğ., 2021). Sınav baskısı öğrencilerin motivasyonlarını ve yaşam doyumlarını etkilemekte (Yang, 2022), sınav kaygısı yaşam doyumunu azaltmaktadır. Aynı çalışma sınava yönelik yüksek motivasyona sahip öğrencilerde ise yaşam doyumunun yüksek olduğunu göstermektedir. Motivasyonun öz düzenleme (Tosun ve Şekerci, 2015; Özbey, 2018; Werner ve Milyavskaya, 2019; Meece, 2023) ve bilinçli farkındalık (Roeser, 2016; Donald ve diğ., 2020; Li ve diğ., 2023) ile ilişkisi göz önüne alındığında, bu çalışma öz düzenleme ve bilinçli farkındalık becerisine sahip olmanın öğrencilerin yaşam doyumları üzerindeki etkisini ortaya koyması açısından önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın amacı, üniversite giriş sınavına hazırlanan gençlerin algılanan öz-düzenleme, yaşam doyum ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Öz düzenleme ve bilinçli farkındalık düzeyi yüksek olan öğrencilerin yaşam doyumlarının da yüksek olacağı hipotezinden yola çıkılarak aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

YKS'ye belediyeye ait ücretsiz bir kütüphanede hazırlanmakta olan öğrencilerin;

- Öz düzenleme düzeyleri nedir?
- Bilinçli farkındalık düzeyleri nedir?
- Yaşam doyum düzeyleri nedir?
- Öz düzenleme, bilinçli farkındalık ve yaşam doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öz düzenleme ve bilinçli farkındalık düzeyleri yaşam doyum düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Araştırmanın deseni

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama geçmişte veya günümüzde olan bir durumu var olduğu şekliyle tanımlamaya çalışan bir araştırma modelidir. İlişkisel tarama iki ya da daha fazla sayıda değişken arasındaki eş zamanlı değişimin varlığını ve ilişkinin büyüklüğünü belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2023). Araştırmanın ilk kısmında betimsel taramaya uygun olarak üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin algılanan öz düzenleme, bilinçli farkındalık ve yaşam doyum düzeyleri belirlenmiştir. Daha sonra yaşam doyum, bilinçli farkındalık ve algılanan öz düzenleme düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi süresinde korelasyon, algılanan öz düzenleme ve bilinçli farkındalık düzeylerinin yaşam doyumunu

yordama durumunun incelenmesinde de regresyon analizi kullanılmıştır. Öğrencilerin öz düzenleme ve bilinçli farkındalık gibi soft becerilere sahip olma düzeylerinin yaşam doyumlarını etkileme durumuna dair bir bakış açısı sunmak ve bu değişkenlerin birbirleriyle ilişkilerini ortaya koyabilmek amacıyla söz konusu modelden yararlanılmıştır.

Araştırmanın evreni ve örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2025 yılında Ankara'nın Sincan ilçesinde yer alan Millet Kiraathanelerinde ders çalışan ve Yükseköğretim Kurumları Sınavına (YKS) hazırlanan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında olan bu kütüphaneler içinden, öğrenci kapasitesi en yüksek olan 5 kütüphane seçilmiş; YKS'ye Sincan Millet Kiraathanesinde hazırlanan öğrenciler ise örneklem olarak belirlenmiştir. Tarama araştırmaların da örneklem büyüklüğünün 100'de az olmaması gerekmektedir (Cohen ve diğ., 2018). Uygulama günü kütüphanelerde bulunan 180 öğrenci ölçekleri doldurmuş 11 ölçek eksik bırakıldığı için elenmiştir. 169 form geçerli olarak değerlendirilmeye alınmıştır. Araştırmada olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden faydalanılmıştır. Öncelikle öğrencilere erişimin kolaylığı nedeniyle uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu seçim araştırmacının erişimi kolay olan bireylerden veri toplamasına olanak tanıyarak, sürece hız ve pratiklik kazandırmıştır (Büyüköztürk vd., 2016). Buna ek olarak, araştırmada amaçlı örnekleme de kullanılmıştır. Bu doğrultuda, öğrenci kapasitesi en yüksek kütüphanelerden özellikle YKS'ye (Yükseköğretim Kurumları Sınavı) hazırlanan öğrenciler çalışma grubuna dahil edilmiştir. Amaçlı örnekleme, araştırmacının çalışma evrenindeki belirli özellikleri dikkate alarak, bu özelliklere sahip kişileri kendi çalışma grubuna dahil etmesi prensibine dayanır (Özmen & Karamustafaoğlu, 2024). Araştırmaya katılım sağlayan ve Millet Kiraathanelerinde (kütüphane) üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin cinsiyet, yaş ve hedeflediği mesleklere ilişkin bulgular Tablo 1'de gösterilmektedir. Tablo 1'de öğrencilerin cinsiyet, yaş ve hedeflediği mesleklere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları sunulmaktadır

Tablo 1 Katılımcı öğrencilerin cinsiyet, yaş ve hedef mesleklerine göre frekans ve yüzde dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	109	64,5
Erkek	60	35,5
Toplam	169	100,0
Yaş	f	%
16 yaş	4	2,4
17 yaş	37	21,9
18 yaş	63	37,3
19 yaş	42	24,9
20 yaş	20	11,8
21 yaş	2	1,2
24 yaş	1	0,6
Toplam	169	100,0
Hedeflenen Meslek	f	%
Mühendis	32	69,2
Askerlik (Subay, Teğmen vb.)	15	8,9
Diş Hekimi	13	7,7
Psikolog	13	7,7
Avukat	12	7,1
Doktor	10	5,9
Hemşire	8	4,7
Öğretmenlik	8	4,7
Polis	8	4,7
Savcı	6	3,6
Eczacı	4	2,4
Veteriner	4	2,4
Ebe	3	1,8
Havacılık Yönetimi	3	1,8
Mimar	3	1,8
Boş (Belirsiz)	3	1,8
Anestezi Teknikeri	2	1,2

Hâkim	2	1,2
Moleküler Biyolog	2	1,2
Pilot	2	1,2
Tercüman	2	1,2
Ağ ve Siber Uzmanı	1	0,6
Akademisyen	1	0,6
Antrenör	1	0,6
Aşçı	1	0,6
Biyolog	1	0,6
Eczane Hizmetleri	1	0,6
Hostes	1	0,6
Kimyager	1	0,6
Lojistik	1	0,6
Memur	1	0,6
Oyuncu	1	0,6
Psikiyatrist	1	0,6
Uçak Teknisyeni	1	0,6
Yönetim Bilişim Sistemi Uzmanı	1	0,6
Toplam	169	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların %64,5'inin kadın, %35,5'inin erkek olduğu, %37, 3'ünün 18 yaşında olduğu, %69,2'nin mühendis olmayı hedeflediği görülmektedir.

Veri toplama araçları ve süreci

Veri toplama süreci 2025 yılının Mart ve Nisan aylarında gerçekleştirilmiştir. Bu süreçten önce Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır (27.02.2025 tarih ve 2025/02 toplantısı Protokol No. 2025/100). Ayrıca anketlerin uygulanabilmesi için Sincan Belediyesinden izin alınmıştır. Çalışmada kullanılan ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir:

Kişisel Bilgi Formu: Kişisel bilgi formunda öğrencilerin yaş, cinsiyet ve hedeflediği meslek yer almaktadır.

Yaşam Doyum Ölçeği: Diener vd. (1985) tarafından geliştirilen yaşam doyumu ölçeği beş maddeden oluşmaktadır ve 7'li likert tipidir. Köker (1991) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin test tekrar test güvenirliğinde .85 korelasyon gösterdiği tespit edilmiştir. Ölçek kişilerin hayattan aldıkları doyumu belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Puan hesaplanırken ölçekteki soruların toplam puanı alınmıştır ve buna göre ölçekten alınan en düşük puan 5, en yüksek puan ise 35 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan puan arttıkça yaşam doyumu artmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı incelenmiş ve bu araştırma için .80 bulunmuştur

Bilinçli Farkındalık Ölçeği: Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ) Özyeşil vd. (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bilinçli Farkındalık Ölçeği, günlük hayatımızdaki anlık deneyimlerin farkında olma ve bunlara yönelik dikkatli olma eğilimini ölçmektedir. Ölçek 15 maddedir, tek faktörlü yapıya sahiptir ve tek toplam puan vermektedir. Ölçekten en az 15 en fazla 90 puan alınmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar katılımcının bilinçli farkındalığının yükseldiğini göstermektedir. Ölçek 6 dereceli likert bir yapıya sahiptir. Bu dereceler 1=Hemen hemen her zaman, 2=çoğu zaman, 3=bazen, 4=nadiren, 5=oldukça seyrek, 6=hemen hemen hiçbir zaman. Bu araştırma için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .80 olarak bulunmuştur.

Algılanan Öz Düzenleme: Arslan ve Gelişli (2015) tarafından geliştirilen Algılanan Öz Düzenleme Ölçeği 16 madde ve iki alt boyuttan oluşmuştur. Bu boyutlar "açık olma" ve "arayış" tır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 16, en yüksek puan 80'dir. Alınan yüksek puanlar öğrencinin öz düzenleme düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçek 5 dereceli likert tipidir. Bu dereceler 1=hiçbir zaman, 2=nadiren, 3=ara sıra, 4=sık sık, 5=her zaman. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı incelenmiş ve bu araştırma için .79 olarak bulunmuştur.

Verilerin analizi

Araştırma verilerinin analizi için SPSS programı kullanılmıştır. Analizlerde öğrencilerin cinsiyet, yaş ve hedeflediği mesleği belirlemek için betimsel istatistiklerden frekans(f) ve yüzde (%) değerleri kullanılmıştır

Kütüphanede üniversite sınavına (YKS) hazırlanan öğrencilerin yaşam doyumu, bilinçli farkındalık ve algılanan öz düzenleme ölçeklerine verdikleri cevapların minimum-maksimum değerleri, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanarak dağılımları belirlenmiş ve ölçme aracının güvenirlik düzeylerini test etmek için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeklerin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları: Yaşam doyumu ölçeği için .80, bilinçli farkındalık için .80 ve öz düzenleme ölçeği için .79 olarak tespit edilmiştir

Kütüphanedeki öğrencilerin yaşam doyumu, bilinçli farkındalık ve algılanan öz düzenleme düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için ilk olarak çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak verilerin normal dağıldığı test edilmiştir. Bilinçli farkındalık ölçeği çarpıklık-,202 basıklık -,357 yaşam doyumu çarpıklık -,092 basıklık -,816 algılanan öz düzenleme çarpıklık -,246 basıklık ,219 dur. Normal dağılım için değerlerin +1 ile -1 arasında olması beklenir (Cohen vd., 2018). Verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı (r) tekniği kullanılmıştır. Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı iki sürekli olan ve normal dağılım gösteren değişkenlerin arasında ilişkiyi göstermektedir. Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değişen değerler alır. Korelasyon katsayısının negatif değer alması ters yönlü ilişkiyi, pozitif değer alması doğru yönlü ilişkiyi ifade etmektedir. Korelasyon katsayısının sıfır olması veya sıfıra çok yakın olması iki değişken arasında ilişkinin olmadığı ya da yok denecek kadar az bir ilişki olduğunu belirtir. Korelasyon katsayısında sonuçlar yorumlanırken 0.00-0.30 değerleri zayıf ilişkiyi, 0.30-0.70 arasındaki değerler orta düzey ilişkiyi, 0.70-1.00 arasındaki değerler ise güçlü ilişkiyi ifade eder (Büyüköztürk vd., 2014; Kilmen, 2022).

Algılanan öz düzenleme ve bilinçli farkındalık düzeylerinin yaşam doyumunu yordama etkisini incelemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Ayrıca, verilerin analiz için uygunluğunu belirlemek üzere bilinçli farkındalık ve öz düzenleme arasındaki çoklu doğrusal ilişkinin açıklanabilmesi amacıyla, tolerans ve varyans artış faktörü (VIF) değerleri incelenmiştir. Araştırmanın istatistiksel analizinde anlamlılık düzeyi $p < .01$ olarak alınmıştır.

Bulgular

Üniversite sınavına (YKS) hazırlanan öğrencilerin yaşam doyumu düzeylerine ilişkin bulgular

Tablo 2'de üniversite sınavına (YKS) hazırlanan öğrencilerin yaşam doyumlarına ilişkin betimsel istatistik değerleri gösterilmektedir.

Tablo 2 Yaşam doyumu ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler

	N	R	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss.
Yaşam Doyumu	169	29,00	6,00	35,00	19,85	6,52

Tablo 2 incelendiğinde, 169 katılımcının yaşam doyumu ölçeğinden en düşük 6 puan, en yüksek 35 puan aldığı; ortalamanın 19,85 ve standart sapmanın 6,52 olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular sonucunda YYS'ye hazırlanan öğrencilerin orta düzeyde yaşam doyumuna sahip olduğu saptanmıştır.

Üniversite sınavına (YKS) hazırlanan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerine ilişkin bulgular

Tablo 3'te üniversite sınavına (YKS) hazırlanan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri gösterilmektedir.

Tablo 3 Bilinçli farkındalık ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler

	N	R	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss.
Bilinçli Farkındalık	169	59,00	24,00	83,00	56,10	11,89

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların bilinçli farkındalık puanlarının 24 ile 83 arasında değiştiği ortalamının 56,10 ve standart sapmanın 11,89 olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre kütüphanede YKS'ye hazırlanan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir

Üniversite sınavına (YKS) hazırlanan öğrencilerin algılanan öz düzenleme düzeylerine ilişkin bulgular

Tablo 4'te üniversite sınavına (YKS) hazırlanan öğrencilerin algılanan öz düzenleme düzeylerine ilişkin betimsel istatistik değerleri gösterilmektedir.

Tablo 4 Algılanan öz düzenleme ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler

	N	R	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss.
Algılanan Öz Düzenleme	169	46,00	34,00	80,00	58,21	8,39

Tablo 4 incelendiğinde, algılanan öz düzenleme puanlarının 34 ile 80 arasında değiştiği ortalamının 58,21 ve standart sapmanın 8,39 olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgulara göre YKS'ye hazırlanan öğrencilerin algılanan öz düzenleme düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Üniversite sınavına (YKS) hazırlanan öğrencilerin yaşam doyumu, bilinçli farkındalık ve öz düzenleme düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular

Üniversite sınavına (YKS) hazırlanan öğrencilerin yaşam doyumu, bilinçli farkındalık ve öz düzenleme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına yönelik hesaplanan Pearson Korelasyon Katsayısına ilişkin analiz sonuçları Tablo 5'ye yer almaktadır.

Tablo 5 Yaşam doyumu, bilinçli farkındalık ve algılanan öz düzenleme arasındaki korelasyon analizi

		Yaşam Doyumu	Bilinçli Farkındalık	Algılanan Öz Düzenleme
Yaşam Doyumu	r		.333**	.311**
	p		.000	.000
Bilinçli Farkındalık	r	.333**		.316**
	p	.000		.000
Algılanan Öz Düzenleme	r	.311**	.316**	
	p	.000	.000	

**p<.01

Tablo 5 incelendiğinde yaşam doyumu, bilinçli farkındalık ve algılanan öz düzenleme arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Yaşam doyumu ve bilinçli farkındalık arasında [$r=.333$, $n=169$, $p<.01$] pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır. Bilinçli farkındalık arttıkça yaşam doyumu da artmaktadır. Yaşam doyumu ile algılanan öz düzenleme arasında [$r=.311$, $n=169$, $p<.01$] pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yani, algılanan öz düzenleme düzeyi yükseldikçe bireylerin yaşam doyumu da yükselmektedir. Bilinçli farkındalık ve algılanan öz düzenleme arasında [$r=.316$, $n=169$, $p<.01$] orta düzey pozitif ilişki vardır. Kişinin bilinçli farkındalığı yükseldikçe öz düzenleme becerisi de gelişmektedir.

Üniversite sınavına (YKS) hazırlanan öğrencilerin bilinçli farkındalık ve öz düzenleme düzeylerinin yaşam doyumlarının yordayıcısı olma durumuna yönelik bulgular

Tablo 6 Bilinçli farkındalık ve öz düzenlemenin yaşam doyumunu yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken	Çoklu Bağlantı
Bilinçli Farkındalık	Yaşam Doyumu	

Öz Düzenleme						
Değişken	B	β	t	P	Tolerans	VIF
Sabit	1.51	-	0.43	.666	-	-
Öz Düzenleme	0.18	.23	3.04	.003	.900	1.11
Bilinçli Farkındalık	0.14	.26	3.48	.001	.900	1.11

Yaşam doyumu becerisine yönelik uygulanan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre öz düzenlemenin, yaşam doyumunu pozitif yönde ve anlamlı biçimde yordadığı bulunmuştur ($B=.18$, $\beta=.23$, $t=3.04$ $p=.003$ Tolerans= .90, VIF=1.11). Bilinçli farkındalığın yaşam doyumunu pozitif yönde ve anlamlı biçimde yordadığı görülmüştür ($B=.14$, $\beta=.26$, $t=3.48$, $p=.001$ Tolerans=.90, VIF=1.11). Bilinçli farkındalık, öz düzenlemeden daha güçlü yordayıcıdır. Öz düzenleme ve bilinçli farkındalık arasında çoklu bağlantı sorunu bulunmamaktadır. Bu durum sonuçların güvenilirliğini desteklemektedir. Model yaşam doyumundaki varyansın %15.8'ini açıklamaktadır ($R^2=.158$, $F(2, 166)=15.55$, $p<.001$).

Sonuç ve öneriler

Günümüzde bireylerin soft becerilere sahip olmalarının hem kişisel hem de mesleki yaşamlarında gerekli ve önemli olduğu görülmektedir. Buna yönelik olarak da gençlerin akademik ve teknik yeterliklerin yanı sıra kişisel ve sosyal birtakım becerilere sahip olmaları beklenmektedir. Söz konusu beceriler iletişim, ekip çalışması, problem çözme, liderlik gibi sosyal ya da kişiler arası nitelikte olanların yanı sıra öz düzenleme, bilinçli farkındalık, öz denetim gibi kişisel yeterlikleri de içermektedir (Shek, Leung ve Merrick, 2017). Bu çalışmada soft beceriler arasında yer alan ve kişisel boyutta olan öz düzenleme ve bilinçli farkındalık becerileri ele alınmış ve bu beceriler yaşam doyumu ile ilişkilendirilmiştir.

Pozitif psikoloji alanındaki çalışmaların optimal işlev ve mutluluk bağlamındaki konulara odaklanmaları yeni bir durum gibi görünmesine rağmen mutluluk ve iyi yaşam Aristoteles'ten bu yana ele alınmaktadır (Proctor, Linley ve Maltby, 2009). Yaşam doyumu da bu bağlamda karşımıza çıkmaktadır. Yaşam doyumu, kişinin tüm yaşamının ya da yaşamının belirli bir parçasının (aile yaşamı, eğitim yaşamı, meslek yaşamı gibi) niteliğine dair kişisel değerlendirmelerini içermektedir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Kişinin fiziksel ya da psikolojik herhangi bir rahatsızlığının olmamasının yaşam doyumunu da beraberinde getireceğine dair görüşlere rağmen, özellikle psikolojik olarak herhangi bir semptom göstermemesine rağmen yaşam doyumu düşük kişiler olduğu çalışmalarla ortaya konulmuştur (Greenspoon ve Saklofske, 2001). Yaşam doyumuna etki eden unsurlar incelendiğinde bunun yaşa ve gelişim dönemine bağlı olarak değişim gösterdiği dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın örneklemini oluşturan gençler ve ergenler özelinde ele alındığında aile, okul, akranlar ve toplum önemli değişkenler olarak karşımıza çıkmaktadır (Antaramian, Huebner ve Valois, 2008). Örnekleme yer alan gençlerin üniversite sınavına hazırlanıyor olmaları tüm bu etkenlerin bir arada yer aldığı bir kaygı durumu yaratmaktadır. Yang (2022) tarafından da ifade edilmiş olduğu gibi sınav baskısı yaşam kaygısını etkileyen önemli unsurlardan biridir.

Çalışma ilk hipotezine YKS'ye hazırlanan öğrencilerin orta düzeyde yaşam doyumuna sahip olduğu saptanmıştır. Yang (2023) tarafından yapılmış olan ve uluslararası bir karşılaştırmayı içeren çalışmada erkeklerin kizlardan, ABD'deki öğrencilerin ise Çin'deki akranlardan daha yüksek düzeyde yaşam doyumuna sahip oldukları ortaya konulmuştur. Yapılan regresyon analizi sınava dayalı baskı ve motivasyonun öğrencilerin yaşam doyumları ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Sınav kaygısı ve baskısı yaşam doyumunu azaltırken, sınava motive olma doyumunu yaşam doyumunu artırmaktadır. Doğan ve Çelik (2014) tarafından yapılmış olan araştırmanın sonuçları da lise öğrencilerinde sınıf düzeyi arttıkça yaşam doyumunun azaldığını göstermektedir. Bu durumu üniversiteye giriş sınavının yaklaşmasına bağlı olarak daha üst sınıflarda yaşanan kaygıyla ilişkilendirmek mümkün görünmektedir.

Aile, okul, sosyal çevre yaşam doyumunu etkileyen önemli öğeler olmakla birlikte kişilerin bireysel iyi oluşlarının yaşam doyumunu sosyal etkenlerden daha fazla yönlendirdiği belirtilmektedir (Heller, Watson, Ilies, 2004). Öz düzenleme ve bilinçli farkındalık bu içsel değişkenler arasında yer almaktadır. Çalışmanın ikinci hipotezi test edildiğinde YKS'ye hazırlanan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bilinçli farkındalık, duyguları farkındalıkla ortaya çıkarmakta, kabul edilmesini sağlamakta ve davranışları yönlendirmektedir. Dolayısıyla bilinçli farkındalık, duyguları düzenleme ve olumlu duygularla ilişkilendirilebilmektedir (Brown ve Ryan, 2003). Deniz, Erus ve Büyükcebeci (2017)'nin çalışması sonucu ortaya konulduğu gibi duygusal zeka da bu bağlamda önemli bir yordayıcı olarak görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü hipotezi bağlamında öğrencilerin algılanan öz düzenleme düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Öz düzenleme becerisinin okul öncesi dönemden itibaren eğitimin amaçlarına ulaşmasında ve içsel motivasyonun sağlanmasında önemli olduğu bilinmektedir. Örneğin okul öncesi dönemde öz düzenleme becerisi yüksek düzeyde olan çocukların okula hazır bulunuşluk testinden de yüksek puanlar aldıkları görülmektedir (Tekin ve Koçyiğit, 2020). Öz düzenleme becerisinin ve benlik saygısının artması beraberinde yaşam doyumunda da artışı getirmektedir. Öz saygısı ve kendine olan güveni yüksek olan bireylerin günlük yaşamda ve çalışma yaşamında karşılarına çıkabilecek sorunları çözebileceklerine olan inançlarının da yüksek olması yaşam doyumlarını artırmaktadır. Ayrıca okul öncesi dönemde öz düzenleme becerisi yüksek olan çocukların okula becerilerinin de yüksek olduğu belirtilmektedir (Şepitçi Sarıbaş ve Gültekin Akduman, 2019). Çalışmanın örneklemini oluşturan gençler ve üniversite sınavına hazırlananlar açısından ele alındığında da benzer sonuçlarla karşılaşılmakta, bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan ve öz düzenleme açısından başarılı olan bireylerin sınav kaygısı puanlarının düşük olduğu işaret edilmektedir (Korhan, Engin ve Güloğlu, 2021).

Araştırmanın dördüncü hipotezi test edildiğinde yaşam doyumu, bilinçli farkındalık ve algılanan öz düzenleme arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Yaşam doyumu ve bilinçli farkındalık arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır. Dolayısıyla bilinçli farkındalık arttıkça yaşam doyumu da artmaktadır. 7-11 yaş arası çocuklarda yapılmış olan bir çalışmanın (Amundsen ve diğ., 2020) sonuçları 6 haftalık bir bilinçli farkındalık eğitimi alan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin yanı sıra yaşam doyumlarında da artış olduğunu göstermektedir. Benzer sonuç üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiş olan başka bir çalışma sonucunda da elde edilmiştir (Li, Ma ve Li, 2022). Ayrıca üniversite sınavı gibi stres ve kaygının yüksek olduğu dönemlerde, örneğin pandemi döneminde verilen bilinçli farkındalık eğitiminin gençlerin düzenleme becerilerine, psikolojik iyi oluşlarına ve yaşam doyumlarına destek olduğu görülmektedir (Magalhaes ve diğ., 2024).

Araştırmanın bir diğer sonucu yaşam doyumu ile algılanan öz düzenleme arasında da yine pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu yönündedir. Bu da algılanan öz düzenleme düzeyi yükseldikçe bireylerin yaşam doyumunun da yükseldiğini ortaya koymaktadır. Bilinçli farkındalık ve algılanan öz düzenleme arasındaki ilişki ise orta düzey ve pozitif yöndedir. Kişinin bilinçli farkındalığı yükseldikçe öz düzenleme becerisi de gelişmektedir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular YKS'ye hazırlanan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin orta düzeyde, algılanan öz düzenleme düzeylerinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. 60-72 aylık çocuklara yönelik yapılmış olan uygulamalı bir araştırmanın (Paslı ve Temel, 2024) sonuçları da bilinçli farkındalığa yönelik etkinliklerin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenciler ve akademik yaşam dışında çalışma yaşamına yönelik olarak yapılmış bir araştırmanın sonuçları da bilinçli farkındalık arttıkça iş performansının da arttığını ve öz düzenlemenin bu artışta aracı rol üstlendiğini göstermektedir (Balyemezler ve Saraç, 2022). Şahin (2019) de çalışmasında üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık puanları ile yaşam doyumu puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Yukarıda ifade edilmiş olan değişkenlerin düşük düzeyde olması ise akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemekte, akademik başarı düştükçe erteleme davranışının arttığı ve bunun da

öğrencilerde akademik sorumluluklarını düzenleme anlamında motivasyon düşüklüğüne neden olduğu görülmektedir (Kandemir, 2014). Üniversiteye hazırlanma süreci ve öğrencilerin geleceğe yönelik beklentileri göz önüne alındığında akademik başarı ve motivasyon bağlamında da öz düzenleme ve bilinçli farkındalık becerilerinin geliştirilmesi bir kez daha önem kazanmaktadır.

Araştırmanın son hipotezi bağlamında öğrencilerin algılanan öz düzenleme ve bilinçli farkındalık düzeylerinin yaşam doyumunun yordayıcısı olduğu ve %15,8'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Liang ve diğ. (2022) tarafından yapılmış olan çalışmada yaşam doyumuna ve bilinçli farkındalığa etki eden değişkenler incelenmiş ve öz denetimin burada önemli bir moderatör olduğu belirlenmiştir. Aynı çalışmada da esneklik de bilinçli farkındalık ve öz denetimle birlikte yaşam doyumuna olumlu etkide bulunan değişkenlerden biri olarak belirlenmiştir. Kong ve diğ. (2014)'nin çalışmaları da öz düzenleme bağlamında öz değerlendirmenin bilinçli farkındalık ve yaşam doyumuna aracılık ettiğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra bilinçli farkındalık yaşam doyumunu öz saygı aracılığıyla da yordamaktadır (Wang ve Kong, 2020). Yüksel Doğan ve Metin (2023)'in çalışmalarında da bilinçli farkındalık, sosyal yetkinlik, öz saygı ve yaşam doyumu arasında pozitif bir ilişki görülmüş ve bilinçli farkındalık düzeyi yüksek olan bireylerin daha yüksek öz saygıya sahip oldukları ve bunun da yaşam doyumunu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Kelly (2023) de öz düzenlemenin öz saygı ve yaşam doyumu üzerinde önemli etkisi olduğu belirtmektedir. Dolayısıyla çocukların ve gençlerin yaşam doyumlarını artırmak amacıyla öz düzenleme ve bilinçli farkındalık düzeylerini geliştirmeye yönelik etkinlik yapılmasının ve bu tür eğitimler verilmesinin önemi ve gereği görülmektedir.

Çalışmanın sonuçlarından yola çıkılarak aşağıdaki önerilerin getirilmesi mümkündür:

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin hem akademik ve hem de mesleki yaşamlarında başarıya ulaşmalarını sağlamaya yönelik olarak soft becerilerin ve bu çalışma özelinde de öz düzenleme ve bilinçli farkındalık düzeylerinin geliştirilmesine yönelik eğitimler verilmelidir.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygılarının azaltılmasına ve yaşam doyumlarının artırılmasına yönelik bilinçli farkındalık uygulamaları ve farkındalık temelli programlar (mindfulness-based-programs) gerçekleştirilmelidir.

Üniversite sınavına hazırlanan farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki öğrencilerin öz düzenleme, bilinçli farkındalık ve yaşam doyumu düzeyleri karşılaştırılarak sosyo-ekonomik düzeyin yordayıcılık düzeyine dair çalışmalar yapılmalıdır.

Okul öncesi dönemden başlayarak öğretim programlarında yer verilmekte olan soft beceriler uygulamada ve öğrencilerin değerlendirilmesinde ön plana çıkarılmalıdır.

Gençlerin yaşam doyum düzeylerini geliştirmede katkı sunacak farklı değişkenler araştırılarak eğitim-öğretim ortamlarında işe koşulları sağlanmalıdır.

Yazar katkı oranları

Çalışmaya 1. Yazar %50, 2. Yazar %50 oranında katkı sağlamıştır

Çıkar çatışması beyanı

"Üniversite Sınavına (YKS) Hazırlanan Gençlerin Soft Becerileri Bağlamında Öz Düzenleme, Yaşam Doyumu ve Bilinçli Farkındalık Düzeylerinin Belirlenmesi" başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Amundsen, R., Riby, L. M., Hamilton, C., Hope, M., & McGann, D. (2020). Mindfulness in primary school children as a route to enhanced life satisfaction, positive outlook and effective emotion regulation. *BMC psychology*, 8, 1-15.
- Antaramian, S. (2017). The importance of very high life satisfaction for students' academic success. *Cogent Education*, 4(1), 1307622.
- Antaramian, S. P., Huebner, E. S., & Valois, R. F. (2008). Adolescent life satisfaction. *Applied Psychology*, 57, 112-126.
- Arslan, S., Gelişli, Y. (2015). Algılanan öz-düzenleme ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması [Development of the Perceived Self-Regulation Scale: A validity and reliability study]. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 67-74.
- Balkıs, M. (2013). The Relationship between Academic Procrastination and Students' Burnout. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-1).
- Balyemezler, H. A., & Saraç, M. (2022). Bilinçli farkındalık ve iş performansı arasındaki ilişkide öz-düzenlemenin aracı rolü [The mediating role of self-regulation in the relationship between mindfulness and job performance]. *Business & Management Studies: An International Journal*, 10(4), 1454-1473.
- Berber Çelik, Ç., & Odacı, H. (2020). Subjective well-being in university students: what are the impacts of procrastination and attachment styles? *British Journal of Guidance & Counselling*, 50(5), 768-781. <https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1803211>
- Bland, L. S. (2005). *The effects of a self-reflective learning process on student art performance*. Unpublished doctoral dissertation, [Yayımlanmamış doktora tezi]. The Florida State University School of Visual Arts and Dance.
- Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European Psychologist*, 1(2), 100-112.
- Brown, K. W., Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well - being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods]*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods]*. Pegem Akademi.
- Chambers, R., Gullone, E., Allen, N. B. (2009). Mindful emotion regulation: An integrative review. *Clinical Psychology Review*, 29(6), 560-572. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.06.005>.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. [A study on the importance of self-regulation instruction in education]. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Deniz, M. E., Erus, S. M., & Büyükcebeci, A. (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde duygusal zekanın aracılık rolü. [The mediating role of emotional intelligence in the relationship between mindfulness and psychological well-being]. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 7(47), 17-31.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Diener, E., Suh, E.M., Lucas, R.E., Smith, H.L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Donald, J. N., Bradshaw, E. L., Ryan, R. M., Basarkod, G., Ciarrochi, J., Duineveld, J. J., ... & Sahdra, B. K. (2020). Mindfulness and its association with varied types of motivation: A systematic review and meta-analysis using self-determination theory. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 46(7), 1121-1138.

- Dursun, M. (2022). *Lise son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı ve ilişkili faktörlerin incelenmesi*. [Investigation of exam anxiety and related factors in 12th-grade high school students]. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çığ Üniversitesi.
- Duru, E., & Balkis, M. (2017). Procrastination, self-esteem, academic performance, and well-being: a moderated mediation model. *International Journal of Educational Psychology*, 6, 97–119. <https://doi.org/10.17583/ijep.2017.2584>
- European Commission. (2025, February 19). *Soft skills for the 21st century: The 4Cs (communication, collaboration, critical thinking, creativity)*. European School Education Platform. <https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/courses/soft-skills-21st-century-4cs-communication-collaboration-critical-thinking-creativity>
- European Union. (2006). *Key competences for lifelong learning, recommendation the European Parliament and the Council of 18th December 2006*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>
- Gibb, S. (2014). Soft skills assessment: Theory development and the research agenda. *International Journal of Lifelong Education*, 33(4), 455-471.
- Greenspoon, P. J., & Saklofske, D. (2001). Toward an integration of subjective well-being and psychopathology. *Social Indicators Research*, 54, 81–108.
- Güler, D., & Çakır, G. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. [Investigation of variables predicting exam anxiety in 12th-grade high school students]. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 82-94.
- Heller, D., Watson, D., & Ilies, R. (2004). The role of person versus situation in life satisfaction: a critical examination. *Psychological Bulletin*, 130(4), 574.
- Hirsch, L. S. (2017). The Long-term Impact of Including High School Students in an Engineering Research Experience for Teachers Program. In *ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings (Vol. 2017)*. American Society for Engineering Education.
- Hofer, B. K., Yu, S. L., & Pintrich, P. R. (1998). Teaching college students to be self-regulated learners. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning from teaching to self-reflective practice* (pp. 57–85). Guilford Press.
- Holliman, A. J., Waldeck, D., Jay, B., Murphy, S., Atkinson, E., Collie, R. J., & Martin, A. (2021). Adaptability and social support: Examining links with psychological wellbeing among UK students and non-students. *Frontiers in Psychology*, 12, 636520.
- Kandemir, M. (2014). Reasons of academic procrastination: Self-regulation, academic self-efficacy, life satisfaction and demographics variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 188-193.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi* [Scientific research method]. Nobel Yayınevi.
- Kauffman, D. F. (2004). Self-regulated learning in web-based environments: Instructional tools designed to facilitate cognitive strategy use, metacognitive processing and motivational beliefs. *Journal of Educational Computing Research*, 30(2), 139–161.
- Kechagias, K. (2011). *Teaching and assessing soft skills*. MASS Project.
- Kelly, C. (2023). *Investigating the relationship between Self-Regulation and Self-Esteem and Life Satisfaction in adults* [Doctoral Thesis, Dublin, National College of Ireland].
- Kilmen, S. (2022). *Eğitim araştırmacıları için SPSS uygulamalı istatistik* [Applied statistics with SPSS for educational researchers]. Anı Yayıncılık.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeylerinin karşılaştırılması*. [Comparison of life satisfaction levels of normal and problematic adolescents]. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kong, F., Wang, X., & Zhao, J. (2014). Dispositional mindfulness and life satisfaction: The role of core self-evaluations. *Personality and Individual Differences*, 56, 165-169.
- Korhan, M., Engin, E., & Güloğlu, B. (2021). Covid-19 Sürecinde Üniversite Sınavına Girecek Gençlerin Sınav Kaygısı: Bilişsel Esneklik ve Öz-Düzenleme/Test Anxiety of Youth to Take the University Entrance Exam throughout Covid-19 Outbreak: Cognitive Flexibility and Self-Regulation. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(5), 212-231.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S., & Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 249-262.

- Li, L. Y., Meng, X., Hu, W. T., Geng, J. S., Cheng, T. H., Luo, J. C., & Wang, Y. Y. (2023). A meta-analysis of the association between mindfulness and motivation. *Frontiers in Public Health*, 11, 1159902.
- Li, X., Ma, L., & Li, Q. (2022). How mindfulness affects life satisfaction: Based on the mindfulness-to-meaning theory. *Frontiers in Psychology*, 13, 887940.
- Liang, S., Dong, M., Zhao, H., Song, Y., & Yang, A. (2022). Mindfulness and life satisfaction: The moderating effect of self-control and the moderated moderating effect of resilience. *Personality and Individual Differences*, 185, 111241.
- Lipman, V. (2019, February 5). Management tip: Soft skills can be hard to find. *Forbes*. <https://www.forbes.com/sites/victorlipman/2019/02/05/management-tip-soft-skills-can-be-hard-to-find/?sh=da8e3265f68e>
- Magalhães, S., Carvalhais, L., Oliveira, P., Francisco, C., Mourisco, C., Leal, T., & Limpo, T. (2024). Promotion of psychological well-being and life satisfaction in pre-adolescents through mindfulness amidst COVID-19. *Mindfulness*, 15(1), 174-188.
- Meece, J. L. (2023). The role of motivation in self-regulated learning. In *Self-regulation of learning and performance* (pp. 25-44). Routledge.
- OECD. (2012). *Better skills, better jobs, better lives: A strategic approach to skills policies*. OECD Publishing.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf
- Özbey, S. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Motivasyon ve Öz Düzenleme Becerileri Üzerine Bir İnceleme [A Study on Motivation and Self-Regulation Skills in Preschool Children]. *The Journal of Academic Social Science*, 65(65), 26-47.
- Özmen, H., & Karamustafaoğlu, O. (2024). *Eğitimde araştırma yöntemleri* [Research methods in education] (4. bs.). Pegem Akademi.
- Özyeşil, Z., Arslan, C., Kesici, Ş., & Deniz, M. E. (2011). Bilinçli farkındalık ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışması [Adaptation study of the Mindful Attention Awareness Scale into Turkish]. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 224-236. <https://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/697>
- Paslı, H., & Temel, F. (2024). Bilinçli Farkındalık Uygulamalarının Öğretmen Değerlendirmelerine Göre Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine Etkisi. [The effect of mindfulness practices on children's self-regulation skills according to teacher evaluations]. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 36-48.
- Perreault, H. (2004). Business educators can take a leadership role in character education. *Business Education Forum*, 59(1), 23-24.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts & P. R. Pintrich (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press.
- Proctor, C. L., Linley, P. A., & Maltby, J. (2009). Youth life satisfaction: A review of the literature. *Journal of Happiness Studies*, 10, 583-630.
- Roeser, R. W. (2016). Mindfulness in students' motivation and learning in school. In *Handbook of motivation at school* (pp. 385-407). Routledge.
- Ruban, L., & Reis, S. M. (2006). Patterns of self-regulatory strategy use among low-achieving and high-achieving university students. *Roeper Review*, 28(3).
- Şahin, A. (2019). Üniversite öğrencilerinde bilinçli farkındalık ile yaşam doyumu ve iyi oluş arasındaki ilişkiler. [Relationships between mindfulness, life satisfaction, and well-being in university students]. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 151-176.
- Schraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.12>
- Şepitci Sarıbaş, M., & Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Okul Uyumuna İlişkisi. [The relationship between 5-6 year old children's self-regulation skills and school adjustment]. *Journal of International Social Research*, 12(63).
- Shek, D. T., Leung, J. T., & Merrick, J. (2017). Paradigm shift in youth development: Development of "soft skills" in adolescents. *International Journal on Disability and Human Development*, 16(4), 337-338.

- Taylor, E. (2019, November). Investigating soft skills development at a higher education institution in South Africa. In *Proceedings of the 2019 3rd International Conference on Education and E-Learning* (pp. 140-146).
- Tekin, H., & Koçyiğit, S. (2020). Öz düzenleme becerilerinin ilkökula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi. [The effect of self-regulation skills on school readiness in primary school]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 1932-1945
- Tosun, C., & Şekerçi, A. R. (n.d.). Sekizinci sınıf öğrencilerinin fen derslerine karşı öz düzenleme becerilerinde motivasyonun rolü. [The role of motivation in self-regulation skills in eighth-grade students' science classes]. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 1-29.
- Tseng, H., Yi, X., & Yeh, H. T. (2019). Learning-related soft skills among online business students in higher education: Grade level and managerial role differences in self-regulation, motivation, and social skill. *Computers in Human Behavior*, 95, 179-186. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.11.035>
- UNESCO-UNEVOC. (2025). *Glossary article: Soft skills*. UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training. <https://unevoc.unesco.org/home/Glossary+article%3A+soft+skills>
- Wang, K., & Kong, F. (2020). Linking trait mindfulness to life satisfaction in adolescents: The mediating role of resilience and self-esteem. *Child Indicators Research*, 13, 321-335.
- Wats, M., & Wats, R. K. (2009). Developing soft skills in students. *International Journal of Learning*, 15(1), 1-10.
- Werner, K. M., & Milyavskaya, M. (2019). Motivation and self-regulation: The role of want-to motivation in the processes underlying self-regulation and self-control. *Social and Personality Psychology Compass*, 13(1), e12425.
- World Health Organization. (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools* (2nd rev. ed.). World Health Organization.
- World Health Organization. (2018). *Mental health: A state of well-being*. https://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/
- Yang, Y. (2022). Exam pressure and motivation and life satisfaction among adolescents. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(2), 86-92.
- Yang, Z. (2021). Does procrastination always predict lower life satisfaction? A study on the moderation effect of self-regulation in China and the United Kingdom. *Frontiers in Psychology*, 12, 690838.
- Yelpaze, İ., & Yakar, L. (2019). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu ve bilişsel esnekliklerinin incelenmesi. [Investigation of university students' life satisfaction and cognitive flexibility]. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(54), 913-935. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/813522>
- Yüksel Doğan, R., & Metin, E. N. (2023). Exploring the relationship between mindfulness and life satisfaction in adolescents: The role of social competence and self-esteem. *Child Indicators Research*, 16(4), 1453-1473.
- Zandi, H., Khajeddin, N., Afshari, P., & Karimi, F. (2021). The effectiveness of mindfulness training on coping with stress, exam anxiety, and happiness in students. *Journal of Education and Health Promotion*, 10, 177.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-7.
- Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners, beyond achievement to self-efficacy*. American Psychological Association.