T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ YAŞAM DOYUMLARI VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gülçin KAVİ

Kocaeli Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetmeliğinin
Spor Bilimleri Programı için Öngördüğü
BİLİM UZMANLIĞI TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır

KOCAELİ 2026

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ YAŞAM DOYUMLARI VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gülçin KAVİ

Kocaeli Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetmeliğinin
Spor Bilimleri Programı için Öngördüğü
BİLİM UZMANLIĞI TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır

Danışman: Müge SARPER
İkinci Danışman: Hakan AKDENİZ

Etik Kurul Onay No: GOKAEK-2025/13/06
Proje No: 2025/245

KOCAELİ 2026

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Tez Adı: İlköğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Yaşam Doyumları ve Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Tez Yazarı: Gülçin KAVİ
Tez Savunma Tarihi: 19.06.2026
Tez Danışmanı: Dr. Öğrt. Üyesi Müge SARPER

Bu çalışma, sınav kurulumuz tarafından ..... Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

SINAV KURULU ÜYELERİ		
ÜNVANI	**ADI SOYADI**	**İMZA**
BAŞKAN (ÜYE)		
DANIŞMAN		
ÜYE		
ÜYE		

Onay

Bu tez Kocaeli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun bulunmuş ve Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu kararıyla onaylanmıştır.

.... /.... /2026
Prof. Dr. Murat KASAP
KOÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

Amaç: Beden eğitimi ve spor dersleri, formal eğitim süreçlerinde bireyin yalnızca motorik ve fiziksel gelişimini desteklemekle kalmayıp; bilişsel, sosyal ve duyuşsal alanlarda bütüncül bir olgunlaşma sağlamasında kritik bir role sahiptir. Bireyin erken yaşlarda bu derse yönelik geliştirdiği zihinsel ve duygusal hazır bulunuşluk düzeyi (tutum), yaşamın ilerleyen dönemlerindeki fiziksel aktivite alışkanlıklarını ve genel motivasyon yapısını doğrudan şekillendirmektedir. Pozitif psikoloji literatüründe sıklıkla tartışılan "yaşam doyumu" (bireyin beklentileri ile mevcut kazanımları arasındaki bilişsel karşılaştırma derecesi) ve Aristotelesçi "eudaimonia" kavramına dayanan "psikolojik iyi oluş" (bireyin potansiyelini gerçekleştirme ve optimal işlevsellik düzeyi), çocukluk döneminde okul içi sosyalleşme mekanizmalarından yüksek oranda etkilenmektedir. Bu doğrultuda çalışma, ilköğretim öğrencilerinin hareket odaklı bu derslere yükledikleri anlamların, onların öznel iyi oluş süreçleriyle nasıl ilişkilendiğini temellendirmeyi amaçlamıştır.

Yöntem: İlişkisel tarama modelinde tasarlanan bu nicel araştırmanın örneklem grubunu, Kocaeli ili Kandıra ilçesindeki devlet okullarında öğrenim gören 834 ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında katılımcıların demografik özelliklerini belirleyen bir "Kişisel Bilgi Formu"nun yanı sıra, geçerlik ve güvenirlikleri kanıtlanmış "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ)", "Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği (ÇİYDÖ)" ve "Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (SCDPİÖ)" kullanılmıştır. Elde edilen veriler, parametrik testlerden Bağımsız Gruplar t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Tukey anlamlılık testi ve Pearson Korelasyon Analizi tekniğiyle analiz edilmiştir.

Bulgular: Araştırma sonucunda elde edilen istatistiksel veriler, çalışmanın hipotezlerini destekler niteliktedir: Korelasyon Analizi: Yapılan analizler neticesinde, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları (BEDTÖ) ile yaşam doyumları (ÇİYDÖ) ($r=,213$; $p<0,01$) ve psikolojik iyi oluş düzeyleri (SCDPİÖ) ($r=,256$; $p<0,01$) arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca, yaşam doyumu ile psikolojik iyi oluş arasında orta düzeyde pozitif bir korelasyon ($r=,641$; $p<0,01$) bulunmuştur. Cinsiyet Değişkeni: Bağımsız t-testi sonuçlarına göre, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları, yaşam doyumları ve psikolojik iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$). Yaş Değişkeni: Yaş grupları arasında yapılan ANOVA analizi, yaşın ilerlemesiyle (11 yaşından 14 yaşına doğru) incelenen tüm parametrelerde (tutum, yaşam doyumu, psikolojik iyi oluş) doğrusal ve anlamlı bir düşüş olduğunu ortaya koymuştur. Anne Eğitim Durumu:

Sosyo-kültürel çevre etkisinde anlamlı farklılık yaratan önemli faktörlerden biri olarak "Anne Eğitim Durumu" öne çıkmıştır. Annesi okuryazar olmayan öğrencilerin tutum ve iyi oluş puanları, annesi lise ve üniversite mezunu olan akranlarına kıyasla istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük bulunmuştur ($p<0,05$).

Sonuç: Araştırma, ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik genel olarak yüksek ve olumlu bir tutuma sahip olduklarını ($x=133,82$) göstermektedir. Öğrencilerin hareket temelli etkinliklere katılımı desteklendikçe ruhsal sağlıkları ve hayattan aldıkları doyum da eş zamanlı olarak arttığı düşünülmektedir. Tez kapsamında, özellikle 7. ve 8. sınıflarda yoğunlaşan sınav odaklı eğitim sisteminin çocukları hareketsizliğe ittiği vurgulanarak; okul yönetimleri ve ailelerin akademik süreçler ile fiziksel aktiviteler arasında sağlıklı bir denge kurması gerektiği önerilmektedir. Ayrıca, düşük sosyo-ekonomik ve kültürel seviyedeki ailelerin (özellikle annelerin) sporun pedagojik faydaları hakkında bilinçlendirilmesi, çocukların optimal psikolojik gelişimi için elzem görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor, Tutum, Yaşam Doyumu, Psikolojik İyi Oluş, İlköğretim Öğrencileri.

ABSTRACT

Objective: Physical education and sports courses play a critical role in formal education processes, not only by supporting the motor and physical development of individuals but also by ensuring holistic maturation in cognitive, social, and affective domains. The level of mental and emotional readiness (attitude) developed by an individual toward this course at an early age directly shapes their physical activity habits and general motivational structure in later stages of life. "Life satisfaction" (the degree of cognitive comparison between an individual's expectations and current achievements), which is frequently discussed in positive psychology literature, and "psychological well-being" (the individual's realization of potential and level of optimal functioning), based on the Aristotelian concept of "eudaimonia," are highly influenced by in-school socialization mechanisms during childhood. Accordingly, this study aims to ground how the meanings primary school students attribute to these movement-oriented courses relate to their subjective well-being processes.

Method: Designed in the correlational survey model, the sample group of this quantitative study consists of 834 primary school students studying in public schools in the Kandıra district of Kocaeli province. In data collection, along with a "Personal Information Form" determining the demographic characteristics of the participants, the "Physical Education Course Attitude Scale (PECAS)", the "Life Satisfaction Scale for Children (LSSC)", and the "Stirling Children's Well-being Scale (SCWBS)", whose validity and reliability have been proven, were used. The obtained data were analyzed using parametric tests, including the Independent Samples t-Test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), Tukey's post-hoc test, and the Pearson Correlation Analysis technique.

Findings: The statistical data obtained as a result of the research support the hypotheses of the study: Correlation Analysis: As a result of the analyses performed, a positive and significant relationship was found between students' attitudes toward physical education courses (PECAS) and their life satisfaction (LSSC) ($r = .213$; $p < 0.01$) and psychological well-being levels (SCWBS) ($r = .256$; $p < 0.01$). In addition, a moderate positive correlation ($r = .641$; $p < 0.01$) was found between life satisfaction and psychological well-being. Gender Variable: According to the results of the independent t-test, students' attitude scores toward physical education courses, life satisfaction, and psychological well-being levels did not show a statistically significant difference according to gender ($p>0.05$). Age Variable: ANOVA analysis conducted between age groups revealed a linear and significant decrease in all examined parameters

(attitude, life satisfaction, psychological well-being) with advancing age (from age 11 toward age 14). Maternal Education Status: "Maternal Education Status" emerged as one of the strongest factors under the influence of the socio-cultural environment. The attitude and well-being scores of students whose mothers were illiterate were found to be statistically significantly lower than those of their peers whose mothers were high school and university graduates ($p<0.05$).

Conclusion: The study indicates that primary school students generally have a high and positive attitude toward physical education and sports courses ($x = 133.82$). As students' participation in movement-based activities is supported, their mental health and satisfaction with life increase simultaneously. Within the scope of the thesis, emphasizing that the exam-oriented education system, which intensifies especially in the 7th and 8th grades, drives children into inactivity; it is suggested that school administrations and families should establish a healthy balance between academic processes and physical activities. In addition, raising awareness among families with low socio-economic and cultural levels (especially mothers) regarding the pedagogical benefits of sports is considered essential for the optimal psychological development of children.

Keywords: Physical Education and Sports, Attitude, Life Satisfaction, Psychological Well-being, Primary School Students.

TEŞEKKÜR

Bu meşakkatli fakat bir o kadar da öğretici akademik yolculuğun nihayetine gelmişken, sürecin her anında yanımda yürüyerek desteklerini esirgemeyen kıymetli şahsiyetlere şükranlarımı sunmayı bir borç bilirim.

Lisans ve lisansüstü eğitim hayatım boyunca bilgi ve birikimleriyle ufkumu açan, bu çalışmanın olgunlaşarak tamamlanmasında çok büyük emekleri bulunan değerli danışmanlarım Doç. Dr. Hakan AKDENİZ ile Dr. Öğr. Üyesi Müge SARPER'e en içten teşekkürlerimi arz ederim. Kendileriyle akademik bir iş birliği içinde bulunmak ve rehberliklerinden istifade etmek benim için büyük bir ayrıcalık olmuştur.

Akademik gelişimime katkı sunan, gerek ders aşamasında gerekse tezin ilerleyişinde yönlendirmeleriyle yoluma ışık tutan kıymetli hocam Doç. Dr. Mine GÜL' e de teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmanın veri toplama safhasında desteklerini esirgemeyen, Kandıra İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde görev yapan ve büyük bir özveriyle verilerin eksiksiz bir şekilde bir araya getirilmesine katkı sağlayan kıymetli Beden Eğitimi Öğretmeni meslektaşlarıma minnettarım. Lisansüstü eğitim sürecini paylaştığım, acı tatlı pek çok anıyı birlikte biriktirdiğimiz ve dostluklarıyla bu süreci güzelleştiren yol arkadaşlarım Ceren ÇİÇEK'e, Gizem KAYA'ya içtenlikle teşekkür ederim. Son olarak, hayatımın her anında varlıklarıyla bana güç veren, bu yoğun çalışma döneminin en büyük yükünü ve heyecanını benimle paylaşan biricik eşim Onur KAVİ'ye, her daim sığınacak güvenli bir liman olan sevgili anneme ve babama şükranlarımı sunarım. Jüri sürecimin tatlılıkla neticelenmesi adına her an yanımda hissettiğim güzel dilekleri ve destekleri için ailemin her bir ferdine ne kadar teşekkür etsem azdır. İyi ki varsınız.

Kısacası, bu süreçte bir şekilde hayatıma dokunan, yolumun kesiştiği herkese en samimi sevgilerimle teşekkürlerimi sunarım.

Üstadında dediği gibi 'iyi kötü günler geçirdik, çoğunca da iyi günler, öperim o günleri'…

ORJİNALLİK BİLDİRİMİ

Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlayıp sunduğum "İlköğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Yaşam Doyumları ve Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tezimde başka kaynaklardan yararlanılarak kullanılan yazı, bilgi, şekil, tablo ve diğer malzemeler kaynakları gösterilerek verilmiştir. Tezimde yer alan deneysel çalışmalar/araştırmalar bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yapılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususlar bir intihal programı (Turnitin vb.) kullanılarak test edilmiş olup, doğruluğunu beyan ederim.

12/06/2026

Gülçin KAVİ

İÇİNDEKİLER

ÖZET v

ABSTRACT vii

TEŞEKKÜR ix

ORJİNALLİK BİLDİRİSİ x

İÇİNDEKİLER xi

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ xiii

TABLOLAR DİZİNİ xiv

1. Giriş……..…….1
1.1. Genel Bilgiler……..…….....4
1.2. Eğitim……...…….4
1.2.1. Eğitimin Öğeleri……4
1.2.2. Eğitim-Öğrenme İlişkisi……5
1.2.3. Eğitimin Önemi ve Amacı……5
1.3. Beden Eğitimi……...……..…….....6
1.3.1. Beden Eğitimi Dersi……...…7
1.3.2. Beden Eğitimi Dersi ve Sporun Önemi……8
1.3.3. Beden Eğitimi ve Sporda Gelişim……9
1.3.4. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum……...10
1.4. Yaşam Doyumu …..……...…….……11
1.4.1. Yaşam Doyumu Kuramları……..12
1.4.1.1. Belli Noktaya Ulaşma / Ereksel Kuram……...…12
1.4.1.2. Bağ Kuramı……13
1.4.1.3. Etkinlik Kuramı……..13
1.4.1.4. Aşağıdan Yukarıya / Yukarıdan Aşağıya Kuramı……..13
1.4.1.5. Yargı Kuramı……..13
1.4.1.6. Haz ve Acı Kuramı……14
1.4.2. Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler……...14
1.4.3. Çocukta Yaşam Doyumu…….……...……15
1.5. Psikolojik İyi Oluş……..……..……..16
1.5.1. Psikolojik İyi Oluşla İlgili Yaklaşımlar……..19
1.5.1.1. Aristo'nun Eudaimonia Kavramı……...19
1.5.1.2. Bradburn'un Psikolojik İyi Oluş Formülasyonu……21
1.5.2. Psikolojik İyi Oluşun Bileşenleri……...……...24
1.5.2.1. Kendini Kabul…….....24
1.5.2.2. Başkalarıyla Olumlu İlişkiler……..……...25
1.5.2.3. Özerklik…….……...…....26
1.5.2.4. Çevresel Hakimiyet……...…27
1.5.2.5. Yaşam Amacı……..…..…….28
1.5.2.6. Kişisel Gelişim……...29
2. AMAÇ……...31

3. YÖNTEM……..32
3.1. Araştırma Yöntemi…….....32
3.1.1. Araştırma İzinleri, Örneklem Seçimi ve Veri Toplama Araçlarının Uygulanması….32
3.2. Veri Toplama Araçları…….....33
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu……...…….33
3.2.2. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği……33
3.2.3. Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği (ÇİYDÖ)……...33
3.3.3. Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (SCDPİÖ)……34
3.3. Verilerin Analizi……...……34
4. BULGULAR…….35
5. TARTIŞMA……..……..44
6. SONUÇ ve ÖNERİLER……..……..50
6.1. Sonuçlar……..……..…….50
6.2. Öneriler……..……51
7. KAYNAKLAR……..……..……54
ÖZGEÇMİŞ……...…….60
EKLER……...…...……61

SİMGELER VE KISALTMALAR

BEDTÖ: Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

ÇİYDÖ: Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği

LGS: Liselere Giriş Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OAB: Okul Aile Birliği

SCDPİÖ: Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

YEM: Yapısal Eşitlik Modelleri

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları…35

Tablo 4.2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları……36

Tablo 4.3. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının T-Testi Sonuçları…….....36

Tablo 4.4. Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları……37

Tablo 4.5. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları……38

Tablo 4.6. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları……39

Tablo 4.7. Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları…….40

Tablo 4.8. Öğrencilerin 'Okulunuzda Spor Salonu var mı?' Sorusuna Verdikleri Cevaplara Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının T-Testi Sonuçları.……41

Tablo 4.9. Öğrencilerin 'Okul Takımında Oynuyor musunuz?' Sorusuna Verdikleri Cevaplara Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları……...41

Tablo 4.10. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları……42

Tablo 4.11. BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları……...43

1. GİRİŞ

Eğitimin bir parçası olan beden eğitimi ve spor dersleri, bireylerin yalnızca fiziksel gelişimlerine katkı sağlamamakta, aynı zamanda bilişsel, sosyal ve duyuşsal alanlarda da gelişim göstermelerine yardımcı olmaktadır. Bu dersler aracılığıyla öğrenciler hem hareket becerilerini geliştirmekte hem de sosyal etkileşim, iletişim ve öz güven gibi özellikler kazanmaktadır. Bireylerin herhangi bir derse yönelik geliştirdikleri tutumlar ise öğrenme sürecini ve davranışlarını etkileyen önemli duyuşsal faktörler arasında yer almaktadır. Kişinin çevresine, kendisine, nesnelere, olaylara ya da toplumsal konulara karşı bilgi, deneyim ve motivasyonlarına bağlı olarak geliştirdiği zihinsel, duygusal ve davranışsal eğilimler bütünü olarak tanımlanmalara tutum denir (İnceoğlu, 2004).

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde derste başarı sağlamaları, ders içeriğine ilgi duymaları ve dersin önemini kavramaları etkili olmaktadır. Okul ortamında öğrenciler yalnızca beden eğitimi dersine değil; öğretmenlerine, ders konularına ve verilen ödevlere karşı da çeşitli tutumlar geliştirebilmektedir. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin derslere yönelik tutumlarının öğrenme süreçleri üzerinde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır (Özmenteş, 2006).

Toplumda spor yapma alışkanlığının istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar, bu durumun nedenlerinden birinin çocukluk döneminde beden eğitimi dersine karşı geliştirilen olumsuz tutumlar olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin erken yaşlarda beden eğitimi ve spor derslerine yönelik geliştirdikleri olumsuz fikir ve yaklaşımların, ilerleyen yaşam dönemlerinde de devam edebildiği belirtilmektedir. Bu sebeple beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumların belirlenmesi ve olumlu yönde geliştirilmesi önemli görülmektedir. Öğrencilerin sahip oldukları tutumların bilinmesi; eğitim kurumlarının özel ve genel hedeflerine ulaşabilmesi, öğrenciler için istendik davranış biçimlerinin kazandırılması ve uygulanması öğretim programlarının değerlendirilmesi açısından önemli bir yere sahiptir. Ayrıca öğrencilerin derse yönelik tutumlarının belirlenmesi, eğitim süreçlerinin daha etkili planlanmasına ve öğrenme ortamlarının geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, ders aktivitelerinin daha verimli yürütülmesine katkı sağlamakta ve dersin genel ile özel hedeflerine ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Öğrencilerin ayrıca ilerleyen süreçlerde derse katılımlarında olumlu tutumların ve gönüllü katılım göstermelerinde etkili olduğu belirtilmektedir (Silverman ve Scrabis, 2004). Bu duruma karşın beden eğitimi dersine karşı olumsuz düşüncesi olan

öğrencilerin derse katılım düzeylerinin azalabildiği, dersin önemini yeterince kavrayamadıkları ve ders sürecinde çeşitli uyum problemleri yaşayabildikleri ifade edilmektedir.

Bireyin herhangi bir konu hakkında bilgi ve beceri düzeyinin yeterli olması, o konuya yönelik davranışları sergileyebilmesi açısından önemli görülmektedir. Ancak bireyin yeterince güdülenmemesi ve olumlu bir tutuma sahip olmaması durumunda, ilgili davranışları gerçekleştirmeye yönelik istekliliğinin azalabileceği belirtilmektedir. Bu nedenle öğretme-öğrenme sürecinde bireylerin öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmeleri önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Öğrenciler okul yaşantıları boyunca derslere, öğretmenlerine ve arkadaşlarına yönelik çeşitli tutumlar geliştirmektedir. Olumlu tutum geliştiren öğrencilerin okul kurallarına daha fazla uyum sağladıkları, iş birliği içinde çalışabildikleri, çevrelerine saygılı davrandıkları ve boş zamanlarını daha verimli etkinliklerle değerlendirdikleri ifade edilmektedir. Başarı ile tutum arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar, öğrencilerin bir derse karşı akademik başarıları ile tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır (Peker ve Mirasyedioğlu, 2003; Şen ve Koca, 2005). Ayrıca tutumların bireyin güdülenme düzeyini etkilediği, tutum ve motivasyonun ise başarı üzerinde belirleyici faktörler arasında yer aldığı belirtilmektedir (Yavuz, 2004).

Günümüzde ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin, gelişimsel açıdan karmaşık ve değişken bir süreçten geçtikleri görülmektedir. Bu süreçte öğrencilerin eğitim aracılığıyla olumlu davranışlara yönlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Eğitimcilerin öğrencilerin ergenlik dönemindeki fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişim özelliklerini doğru biçimde anlayabilmeleri, öğrencilere sağlayacakları rehberlik ve desteğin niteliğini belirleyen önemli unsurlar arasında yer almaktadır (Tamer ve Pulur, 2001).

Bu bilgiler doğrultusunda, ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumları ile yaşam doyumları ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Böyle bir araştırmanın, öğrencilerin doğru yönlendirilmesi konusunda okul-aile iş birliğine katkı sağlaması, gerekli durumlarda destek mekanizmalarının devreye alınmasına yardımcı olması ve ileride yapılacak çalışmalara kaynak oluşturması açısından değer taşıdığı değerlendirilmektedir. Bu araştırmamızın temel amacı, ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Literatür incelendiğinde, bu konuya ilişkin çalışmaların son yıllarda artış göstermesine rağmen ağırlıklı olarak ergenler ve lise öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Özellikle çocukluk dönemine yönelik ulusal çalışmaların sınırlı sayıda olduğu dikkat

çekmektedir. Bu araştırmanın, literatürdeki söz konusu eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacağı ve 10–15 yaş aralığındaki çocuklar üzerine yapılacak yeni çalışmalara yol göstereceği düşünülmektedir. Ayrıca bu yaş grubundaki bireylerin yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde beden eğitimi dersinin etkisinin incelenmesi, çocukların gelişim süreçlerinin anlaşılması açısından önemli görülmektedir.

Bununla birlikte öğrencilerin yaş, cinsiyet, kardeş sayısı ve aile eğitim düzeyi gibi değişkenlere göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının; yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleriyle ilişkisinin değerlendirilmesi, sosyal çevre ve sahip olunan imkânların çocukların gelişimi üzerindeki etkilerinin anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Araştırma sonucunda elde edilecek bulguların ise ilgili literatüre katkı sunacağı ve ileride gerçekleştirilecek çalışmalara bilimsel bir temel oluşturacağı düşünülmektedir.

1.1. GENEL BİLGİLER

1.2. Eğitim

Eğitim, bireyin kendi yaşantıları ve planlı kültürleme süreçleri aracılığıyla davranışlarında istenilen yönde değişiklik oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2005). Aynı zamanda eğitim; bireyin toplumun değerlerini, inançlarını ve yaşam biçimlerini kazanmasında etkili olan, bilgi, beceri ve tutumların öğrenilmesi, öğretilmesi ve geliştirilmesini kapsayan sosyal bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Demirel ve Kaya, 2006; Yılman, 2006).

Bir başka yaklaşıma göre eğitim, bireyin ihtiyaç ve beklentilerine yönelik olarak sürekli ve kalıcı davranış değişikliklerinin gerçekleşmesini sağlayan öğretim etkinliklerini kapsayan bir yaşam alanı şeklinde ifade edilmektedir (Aydın, 2000). Eğitim faaliyetlerinin sistemli biçimde yürütüldüğü ve bireylere yoğun olarak aktarıldığı kurumların başında ise okullar gelmektedir.

1.2.1. Eğitimin Öğeleri

Öğretmen, öğrenme sürecini kolaylaştıran ve yönlendiren, başka bir ifadeyle öğretimi gerçekleştiren profesyonel kişi olarak tanımlanmaktadır (Erden, 2004). Sönmez'e (2004) göre eğitim ortamındaki öğretmen, bireylere istendik davranışlar kazandıran uzman bir eğitimcidir.

İyi bir öğretmenin sahip olması gereken temel nitelikler arasında; öğrencileri güdüleme, başarıya odaklanma, mesleki yeterlilik, öğretim sürecini planlama, uygun öğretim yöntemi ve tekniklerinin kullanılma, etkin bir iletişim, sınıf yönetimini sağlama, ders vaktini verimli kullanma, öğrenim kazanımlarını değerlendirme ve rehberlik yapma gibi özellikler yer almaktadır (Demirel, 2003; Erden, 2004).

Öğrenciler ise eğitime ihtiyacı olan ve bu ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla okul ortamında bulunan birey olarak tanımlanabilir. Okullar, kişilere toplumsal yaşamda ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Öğrencinin öğretim sürecine aktif katılımı, öğretim kalitesini artıran çok önemli olan değişkenlerden biridir. Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılım göstermeleri, daha kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerine katkı sağlamaktadır (Demirel, 2002).

Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki, öğretme ve öğrenme davranışlarının karşılıklı etkileşimiyle ortaya çıkmakta ve belirlenen hedeflere ulaşmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda öğretmenin tutum ve davranışı, öğrenci öğrenme, gelişme ve kazanım davranışı ve eğitim hedefleri ile birlikte "pedagojik bir bütünlük" olarak ele alınmaktadır (Mosston ve Ashworth, 2000).

Eğitim programları, bir eğitim kurumunun ve Türk Millî Eğitiminin amaçlarını kapsayan; bu amaçlara ulaşmak için hazırlanan öğretim programlarını, ders içi ve ders dışı faaliyetleri, belirli gün ile haftalara yönelik kutlamaları ve öğrenme-öğretme süreçlerinin organize edilmesinde işe koşulan metot, teknik ve stratejileri barındıran kapsamlı yapılardır. Bununla birlikte, öngörülen hedeflere ne derece ulaşıldığını ortaya koymak adına gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme faaliyetleri de eğitim programlarının ayrılmaz bir boyutunu teşkil etmektedir (Güleryüz, 2001).

Okul, eğitim hizmetlerinin üretildiği temel kurumlar olarak tanımlanabilir. Bireylerin belirli amaçlar doğrultusunda yetiştirilmesi sürecinde, eğitim yoluyla kişilik yapılarında değişim ve farklılaşmalar meydana gelmektedir. Söz konusu dönüşüm; eğitsel süreçler vasıtasıyla bireylere aktarılan bilişsel edinimler, beceriler, duyuşsal eğilimler ve değerler kanalıyla somutlaşmaktadır. Eğitim yoluyla istendik kılınan davranış değişikliklerinin öğrencilere aktarıldığı birincil ve en temel alanlar ise okul çatısı altında bulunan sınıflardır (Aytekin, 2000).

Öğretim kavramı ise, eğitimin kurumsal ortamlarda belirli bir plan ve program dâhilinde icra edilen boyutu şeklinde ifade edilmektedir. Öğretim süreci, bireyde hedeflenen yönetsel ve davranışsal gelişimlerin meydana gelmesi ve kalıcı öğrenmenin oluşturulması gayesiyle yürütülen tüm öğretmen ve öğrenci merkezli etkinlikleri kapsamaktadır. Bu doğrultuda öğretimin, hem aktarma hem de edinme süreçlerini bünyesinde barındıran bütünleşmiş bir sistematiğe sahip olduğu ifade edilebilir (Kıncal, 2004).

1.2.2. Eğitim-Öğrenme İlişkisi

Kişilerin hayatlarını sürdürebilmesi için, çevresinde meydana gelen değişimlere uyum sağlama becerisine büyük ölçüde bağlıdır. Etkili uyum süreci ise öğrenme yoluyla gerçekleşmektedir. Bu bağlamda eğitim, geçerli ve istendik öğrenmelerin oluşturulması süreci olarak değerlendirilebilir. Eğitim, ister planlı ve kasıtlı olarak okullarda (formal eğitim), ister bireyin günlük yaşamı içinde kendiliğinden gerçekleşen etkileşimler yoluyla (informal eğitim) ortaya çıksın, temel olarak istenen yönde davranış değişikliklerinin kazandırılmasını amaçlamaktadır.

Bununla birlikte eğitim sürecinde bazı istenmeyen davranışlar da ortaya çıkabilmektedir. Okul ortamında kazanılan kopya çekme, argo konuşma gibi davranışlar bu duruma örnek olarak gösterilebilir ve bu tür davranışlar eğitimin amaçlanan sonuçları dışında oluşan olumsuz yan ürünleri olarak değerlendirilmektedir (Senemoğlu, 2002).

1.2.3. Eğitimin Önemi ve Amacı

Eğitimin, toplumun kurucu, koruyucu, geliştirici, denetleyici ve topluma kimlik kazandıran önemli bir işlevi olduğu giderek daha fazla kabul görmektedir. Bu nedenle eğitim, yalnızca gündelik yaşamda bir etkileşim biçimi olmanın ötesine geçerek anlam ve önem kazanan temel bir toplumsal yapı unsuru haline gelmiştir (Özpolat, 2005). Bu durum, eğitime duyulan ihtiyacın artmasına neden olmuş; özellikle günümüzde hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmelerin birçok alanı etkilemesi, kurumların ve örgütsel yapıların yeniden ele alınmasını zorunlu kılmıştır. Geleceğin toplum yapısının, eğitim sistemleri ve eğitim politikaları doğrultusunda yetiştirilecek insan gücü tarafından şekillendirileceği ifade edilmektedir (Üstün, 2005). Ayrıca eğitimin siyasi istikrar, demokratikleşme ve insan hakları üzerinde olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir (Türkmen, 2002).

Eğitim, bağımsız bir toplumun ve ulusun oluşumuna katkı sağlayan; moral düzeyi yüksek, sağlıklı bireylerin yetiştirilmesini hedefleyen ve böylece hem evrensel hem de bireysel kültüre sahip, gelişmiş bir toplum yapısının oluşmasını amaçlayan bir süreçtir. Toplumsal değişimlerin önemli bir belirleyicisi olan eğitim, bu yönüyle sürekli yenilenme ve gelişme gerektirmekte; bu süreç toplumun tüm kesimlerinin ilgisini ve sorumluluğunu kapsamaktadır. Bir toplumun refahı ve mutluluğu, bireylerin nitelikli ve sürekli eğitim almalarına ve bu eğitim sonucunda edindikleri bilgi ve becerilerle ekonomik gelişime yapacakları katkıya bağlıdır. Bu nedenle sosyo-ekonomik gelişmenin en önemli itici gücü ve verimlilik artışının temel faktörü toplumun eğitim düzeyi olarak kabul edilmektedir (Eres, 2005).

1.3. Beden Eğitimi

Beden eğitimi, Millî Eğitimin temelini oluşturan ilkeleri doğrultusunda kişinin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimini desteklemeyi hedefleyen bir eğitim alanı olarak tanımlanmaktadır (Yaylacı, 2007). Eğitim düşüncesi üzerine ilk sistematik yaklaşımları geliştiren Antik Yunan filozoflarından Platon (Eflatun), eğitimi bireyin beden ve ruh bakımından yetkinliğe ulaşması, başka bir ifadeyle bedensel ve ruhsal mükemmelliğin kazandırılması süreci olarak ele almıştır. 16. yüzyıl düşünürlerinden Montaigne ise eğitimde temel amacın tek yönlü öğrenciler yetiştirmek olmadığını, bireyin tüm yönleriyle dengeli ve uyumlu bir şekilde geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Yaka, 1991). Benzer şekilde eğitimciler, öğretim sürecinin yalnızca geleneksel yöntemlerle yürütülmemesi gerektiğini savunarak; sosyal bilgiler, fen bilimleri, beden eğitimi ve iş eğitimi gibi derslerin de öğretim programlarına dâhil edilmesini önermişlerdir (Çam, 1999).

Bu yaklaşımlar doğrultusunda, farklı düşünür ve eğitimcilerin ortaklaştığı temel noktanın, bireyin bedensel, zihinsel ve duyuşsal yönleri arasında bir denge kurulması ve bu bütüncül gelişimin insan yaşamı açısından büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Beden eğitimi, Milli Eğitimin temel ilkeleri doğrultusunda bireyin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimini destekleyen önemli bir eğitim alanı olarak tanımlanmaktadır (Yaylacı, 2007). Eğitim kavramına ilişkin ilk sistematik düşünceleri ortaya koyan Antik Yunan filozoflarından Eflatun, eğitimin temel amacını bireyin beden ve ruh bakımından ulaşabileceği en üst düzey yetkinliğe erişmesini sağlamak şeklinde ifade etmiş; başka bir deyişle eğitimi, insanın beden ve ruh güzelliğini gerçekleştirme süreci olarak değerlendirmiştir. Benzer şekilde Montaigne de 16. yüzyılda beden ve ruh bütünlüğüne vurgu yaparak eğitimin yalnızca tek yönlü bireyler yetiştirmeyi hedeflememesi gerektiğini, bireyin tüm yönleriyle dengeli ve uyumlu biçimde geliştirilmesinin esas olduğunu belirtmiştir (Yaka, 1991).

Zaman içerisinde eğitimciler, öğretim sürecinin yalnızca geleneksel ve dini metinlerin okunup ezberlenmesine dayalı bir yapıdan çıkarılması gerektiğini savunmuş; sosyal bilgiler, fen bilimleri, beden eğitimi ve uygulamalı iş dersleri gibi farklı alanların da öğretim programlarına dâhil edilmesini gerekli görmüşlerdir (Çam, 1999). Bu doğrultuda, düşünürler ve eğitim bilimciler tarafından ortak biçimde vurgulanan temel nokta; bireyin bedensel, zihinsel ve duygusal gelişim alanları arasındaki uyumun sağlanmasının insan gelişimi açısından büyük önem taşıdığıdır.

Toplumların sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan gelişim göstermesinde en temel unsur insan kaynağıdır. Bireylerin günlük yaşamlarını sürdürebilmeleri ve sağlıklı bir gelişim gösterebilmeleri için beslenme, uyku ve barınma gibi temel gereksinimlerin karşılanmasının yanı sıra düzenli fiziksel aktivite içerisinde bulunmaları da büyük önem taşımaktadır. Spor etkinlikleri, bireyin fiziksel yapısının gelişimine ve eğitilmesine katkı sağlamasının yanında, zihinsel ve ruhsal sağlık üzerinde de önemli etkilere sahiptir. Özellikle genç bireylerin üretken, yaratıcı ve toplumsal değerlere uyumlu bireyler olarak yetişmelerinde; sosyal bütünleşmenin ve milli dayanışmanın güçlendirilmesinde beden eğitimi ve sporun sosyal ve kültürel kalkınmaya önemli katkılar sunduğu ifade edilmektedir. Bu doğrultuda sporun, etkili ve dikkat çekici bir eğitim aracı olarak çağdaş ve işlevsel eğitim modelleri içerisinde planlı bir şekilde ele alınması gerekmektedir. Beden eğitimi ve spor kavramı ise hareket olgusunun tüm türlerini ve bu alana ilişkin temel ilkeleri kapsayan geniş bir yapıya sahiptir (Yergin, 2002).

1.3.1. Beden Eğitimi Dersi

Beden eğitimi ve spor; karakter gelişimini destekleyen, moral düzeyini artıran ve toplumsal açıdan ortak duygu ile davranış bilincine sahip bireylerin yetişmesine katkı sağlayan

önemli bir eğitim etkinliği olarak değerlendirilmektedir (İnal, 2003). Bu bağlamda beden eğitimi dersleri, okul programları içerisinde önemli bir konuma sahiptir. Söz konusu ders aracılığıyla kazandırılması hedeflenen pek çok davranış ve becerinin, öğretim programındaki diğer dersler yoluyla aynı düzeyde edinilmesi mümkün görülmemektedir. Bu nedenle bedensel etkinliklere ilişkin alışkanlıkların bireylere erken yaşlardan itibaren kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Araştırmalar, çocukluk döneminde edinilen fiziksel aktivite alışkanlıklarının bireyin yaşamı boyunca olumlu etkiler oluşturduğunu ortaya koymaktadır (Şirin ve Bozkurt, 2005).

Graham, Hale ve Parker'a (2004) göre çocukların beden eğitimine ihtiyaç duymalarının temel nedenleri arasında düzenli ve sağlıklı fiziksel aktivite alışkanlığı kazanma, motor becerileri geliştirme, fiziksel uygunluk düzeyini artırma, diğer derslerdeki öğrenmeleri destekleme, öz disiplin kazanma, hedef belirleme becerisi geliştirme, liderlik ve iş birliği davranışlarını güçlendirme, öz yeterlilik düzeyini artırma, stresin azaltılmasına katkı sağlama ve akran ilişkilerini geliştirme gibi unsurlar yer almaktadır. Bununla birlikte düzenli fiziksel aktiviteye dayalı aktif yaşam biçiminin insan sağlığı üzerindeki olumlu etkileri bilimsel araştırmalarla desteklenmiştir. Halk sağlığı yaklaşımı doğrultusunda uzmanlar, beden eğitimi derslerinin öğrencilere sağlıklı ve aktif bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma sorumluluğu taşıdığını ifade etmektedir (Julian ve ark., 2007).

1.3.2. Beden Eğitimi Dersi ve Sporun Önemi

Beden eğitimi dersi ve spor, insan sağlığının korunması ve geliştirilmesinin yanı sıra karakter oluşumuna katkı sağlayan, moral düzeyini artıran ve toplumsal açıdan ortak duygu ile davranış bilincinin gelişimini destekleyen etkili bir eğitim alanı olarak değerlendirilmektedir. Bireyin zihinsel ve bilişsel gelişimi ile bedensel gelişimi arasındaki uyumun sağlanmasında önemli bir işleve sahip olan beden eğitimi ve spor faaliyetleri, bireylerin yaşadıkları toplum içerisinde daha sağlıklı, dengeli, üretken ve mutlu bireyler olmalarına katkıda bulunmaktadır. Ayrıca toplumların beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım göstermeleri ve bu alanlarda elde ettikleri başarılar, ülkelerin uluslararası düzeyde tanıtımı ve temsil edilmesi açısından da önemli görülmektedir (İnal, 2003).

Beden eğitimi ve spor, hem bireysel hem de toplumsal sağlık ve mutluluğun temel unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir. Sağlıklı olmayan bireylerin verimli bir insan gücü oluşturmaları ve kendilerinden beklenen performansı ortaya koymaları güçleşmektedir. Bu nedenle özellikle çocuk ve gençlerin bedensel ve ruhsal gelişimlerinin desteklenmesinde, hareket temelli etkinlikleri ve bunlara ilişkin temel ilkeleri kapsayan beden eğitimi ve spor eğitimi etkili bir araç olarak öne çıkmaktadır.

Beden eğitimi ve sporun bireylere kazandırdığı özellikler genel olarak fiziksel ve ruhsal nitelikler olmak üzere iki temel başlık altında değerlendirilebilir. Fiziksel özellikler arasında çeviklik, esneklik, dayanıklılık, sürat ve koordinasyon gibi motor beceriler yer alırken; ruhsal özellikler kapsamında ise yarışma ruhu, yardımlaşma bilinci, disiplin anlayışı, cesaret, mücadele isteği ve kararlılık gibi bireysel ve sosyal değerler bulunmaktadır (İnal, 2003).

1.3.3. Beden Eğitimi ve Sporda Gelişim

Beden eğitimi ve spor, bireyin organik gelişiminin desteklenmesinde önemli bir role sahiptir. Düzenli fiziksel etkinlikler, insan organizmasının daha sağlıklı ve işlevsel biçimde gelişmesine katkı sağlayarak özellikle kas ve iskelet sistemi üzerinde olumlu etkiler oluşturmaktadır. Kassal faaliyetler; fiziksel uygunluk düzeyinin, kondisyonun ve dayanıklılığın artmasına yardımcı olmakta, buna bağlı olarak iç organların işlevsel kapasitesinin gelişimini desteklemektedir. Sürekli gerçekleştirilen bedensel aktiviteler, kemik yoğunluğunu artırırken bağ dokularının esnekliğini de geliştirerek vücudun baskı ve zorlanmalara karşı direncini yükseltmektedir.

Bu gelişmeler sonucunda bireylerde olumlu bir organik gelişim ve daha sağlıklı bir yaşam yapısı oluşmaktadır. Ayrıca fiziksel aktiviteler, fazla vücut ağırlığının azaltılmasına katkı sağlayarak bireyin ideal kilo düzeyine ulaşmasına yardımcı olmaktadır. Bunun yanında sportif etkinliklerin; sakatlıkların önlenmesi, kalp ve dolaşım sistemi rahatsızlıklarının ortaya çıkma riskinin azaltılması ve mevcut sağlık sorunlarının iyileştirilmesi açısından önemli bir işleve sahip olduğu ifade edilmektedir (Tamer ve Pulur, 2001).

Psikomotor gelişim, bireyin vücut kontrolü ve koordinasyon becerilerinin geliştirilmesi sürecini ifade etmektedir. Bu gelişim sayesinde birey, hareketlerini daha estetik, kontrollü, kolay ve etkili bir biçimde gerçekleştirebilmektedir. Psikomotor gelişim; özellikle spor becerileri, dans ve jimnastik gibi fiziksel performans gerektiren etkinliklerle yakından ilişkilidir. Bu alanlarda gerçekleştirilen hareketler, spor branşlarına göre farklılaşan ve belirli uzmanlık gerektiren özel becerilerden oluşmaktadır. Sportif beceriler, branşa özgü özellikler taşıyan özelleşmiş hareket yapıları olup beden eğitiminin temel unsurları arasında yer almaktadır (Tamer ve Pulur, 2001).

Psikomotor gelişim yalnızca çocukluk dönemiyle sınırlı olmayıp yaşam boyu devam eden bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu süreç; motor becerilerin gelişmesi, yeni hareket becerilerinin kazanılması veya mevcut becerilerde zamanla meydana gelen değişimlerin tümünü kapsamaktadır. Özellikle çocukluk dönemindeki motor gelişim, bireyin hareket yetenekleri ile fiziksel kapasitesinin gelişimini içeren önemli bir gelişim alanı olarak kabul edilmektedir (Özer, 2001).

Bilişsel (Zihinsel) Gelişim: Bilişsel gelişim, beden ile zihin arasındaki işlevsel ilişkinin gelişimini kapsayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Özer, 2001). Sportif etkinliklerin öğrenilmesi, uygulanması ve kavranması bireyin zihinsel gelişimine katkı sağlamakta olup bu durum eğitimin temel amaçlarıyla doğrudan ilişkilidir. Bilişsel gelişim; bilgi edinme, kavrama, yorum yapabilme, değerlendirme, karar verme ve düşünme becerilerini içermektedir. Bilgi birikimi ve kavrama düzeyi, bireyin zihinsel kapasitesinin temel bileşenlerini oluştururken, sportif faaliyetler de bu becerilerin gelişimini destekleyen önemli araçlar arasında yer almaktadır (Tamer ve Pulur, 2001).

Duygusal ve Sosyal Gelişim: Çocuğun duygusal ve sosyal gelişimi birbiriyle ilişkili süreçler olarak ele alınmaktadır. Duygu kavramı, bireyin iç ve dış çevresinden etkilenmesi sonucunda ortaya çıkan hoşlanma, mutluluk, üzüntü ya da acı gibi tepkileri ifade etmektedir. Sosyalleşme ise bireyin içinde yaşadığı toplumun değer yargılarına, normlarına ve davranış kalıplarına uygun davranışlar geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç doğumla birlikte başlamakta ve bireyin yaşamı boyunca devam etmektedir (Özer, 2001).

1.3.4. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum

Beden eğitimi dersine yönelik tutum, öğrencilerin bu derse ilişkin zihinlerinde oluşturdukları olumlu veya olumsuz değerlendirmeler olarak tanımlanmaktadır (Tavşancıl, 2002). Bireylerin tutumları; sahip oldukları deneyimlerin, öğrenilmiş bilgilerin ve yaşantıların belirli bir düzen içerisinde örgütlenmesi sonucunda oluşmaktadır. Bu örgütlenme süreci değerlendirme mekanizmalarına dayandığından, bireyin deneyim ve bilgi düzeyinde meydana gelen değişimler tutumların da zaman içerisinde farklılaşmasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla tutumlardaki değişim, bireyin duygu, inanç ve değer yapısındaki değişimlerle de yakından ilişkilidir.

Olumsuz tutumların değiştirilmesinde etkili olan temel unsurlardan biri motivasyondur. Bireyler olayları kendi bakış açıları doğrultusunda değerlendirdikleri için kişisel tutumlar aynı zamanda bireysel yargıların oluşumunda da etkili olmaktadır. Tutumlar, zihinsel bir alışkanlık niteliği taşımakta olup çoğu zaman bireyin mantıksal ve rasyonel değerlendirmeler yapmasını sınırlandırabilmektedir. Bazı durumlarda bireyler kendi gerçek tutumlarını açık biçimde ortaya koymakta zorlanabilmektedir. Tutumların oluşumunda geçmiş yaşantılar ve deneyimler önemli bir belirleyici olduğundan, yeni deneyimler, değişim süreçleri ve çeşitli düzenlemeler aracılığıyla mevcut tutumların zayıflatılması ya da tamamen değiştirilmesi mümkün olabilmektedir (Eren, 2001).

Bu doğrultuda beden eğitimi programlarının temel amaçlarından biri, bireylerde fiziksel aktiviteye yönelik olumlu tutum geliştirilmesini sağlamaktır (Siedentop ve Tannehill, 2000).

Bir öğrencinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumu, derse ilişkin duygu, düşünce ve davranış eğilimleri doğrultusunda değerlendirilmektedir. Öğrencinin derse karşı belirgin bir olumlu ya da olumsuz yaklaşım geliştirmemiş olması durumunda tutumunun tarafsız olduğu kabul edilmektedir. Buna karşın, dersi benimsememe, derse katılmaktan kaçınma veya derse yönelik olumsuz değerlendirmelerde bulunma gibi eğilimler olumsuz tutumun göstergeleri olarak değerlendirilmektedir. Dersi sevme, ilgi gösterme ve derse katılma isteği ise olumlu tutumun temel göstergeleri arasında yer almaktadır. Beden eğitimi dersine yönelik olumsuz tutumların oluşumunda; derste başarısızlık yaşama, öğretmen tarafından olumsuz geri bildirim alma ya da öğretmenle yaşanan iletişim sorunları gibi öğrencide hoş olmayan duygular uyandıran deneyimlerin etkili olabileceği ifade edilmektedir. Olumlu tutumlar öğrenmeyi kolaylaştırır. Buna karşın, negatif yöndeki tutumlar ise öğrenme çıktılarının ortaya çıkmasını sekteye uğratmaktadır. Dolayısıyla, fiziksel eğitim süreçlerinde yürütülen öğrenme-öğretme dinamiklerini daha nitelikli bir şekilde yapılandırmak ve yön vermek adına, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik geliştirdikleri duyuşsal eğilimlerin ve tutumların tespit edilerek analiz edilmesi büyük bir gereklilik arz etmektedir (Pehlivan, 1997).

1.4. Yaşam Doyumu

Yaşam doyumu, bireyin yaşadığı hayattan memnun olma düzeyi ile ilişkili olup uzun yıllardır psikoloji ve sosyal bilimler alanında araştırmalara konu olan önemli bir kavramdır. Neugarten, Tobin ve Havighurst (1961) tarafından ortaya konulan bu kavram; yaşam kalitesi, mutluluk ve öznel iyi oluş ile benzer anlamlarda kullanılmakta ve bireyin kendi yaşamına ilişkin olumlu ve olumsuz değerlendirmelerini içermektedir. Bu bağlamda yaşam doyumu, bireyin yaşamına yönelik tutumlarını ve öznel değerlendirmelerini kapsayan bir yapı olarak ele alınmaktadır. Olumlu değerlendirmeler bireyin yaşamındaki mutluluk ve tatmin anlarını yansıtırken, olumsuz değerlendirmeler ise üzüntü, acı ve memnuniyetsizlik gibi deneyimlerle ilişkili görülmektedir (Özgen, 2012).

Yaşam, bireyin tüm yaşam sürecini kapsayan geniş bir kavram olarak ele alınırken; doyum kavramı, bireyin beklenti ve ihtiyaçlarının karşılanması sonucunda rahatlama, mutluluk ve tatmin duygusuna ulaşması şeklinde tanımlanmaktadır (Yüksel, 2007). Bu doğrultuda yaşam doyumu, bireyin yaşamına yönelik bilişsel, duygusal ve davranışsal değerlendirmelerinin bütününü ifade etmektedir (Keser, 2005). Ayrıca yaşam doyumu, bireyin yaşamını anlamlı ve değerli bir bütün olarak algılaması, kendisini değerli hissetmesi ve yaşam kalitesinin artması ile doğrudan ilişkili bir yapı olarak değerlendirilmektedir (Kanten ve Kanten, 2015).

Yaşam doyumu, bireyin kendi belirlediği ölçütler doğrultusunda yaşamını olumlu bir şekilde değerlendirmesi olarak da tanımlanmaktadır (Diener ve ark., 1985). Rice, McFarlin ve

Frone (1992) yaşam doyumunu, bireyin yaşamına ilişkin tutum ve değerlendirmelerinin bütünsel bir ifadesi olarak açıklamaktadır. Vara (1999) ise yaşam doyumunu, bireyin karşılaştığı güçlükler karşısında dayanıklılık gösterebilmesi, mutluluk, neşe ve benzeri olumlu duygularla yaşamını sürdürebilmesi olarak ele almaktadır.

Genel anlamda yaşam doyumu, bireyin yaşamdan beklentileri ile sahip olduklarını karşılaştırması sonucunda ortaya çıkan değerlendirme sürecinin bir ürünüdür. Telman ve Ünsal (2004) yaşam doyumunu "hayattan memnun olma durumu" olarak tanımlamakta ve bu kavramı bireyin yaşamdan elde ettiği tatmin düzeyi ile ilişkilendirmektedir. Bu açıdan yaşam doyumu, bireyin yaşamındaki kazanımları, sahip oldukları ve beklentileri arasındaki karşılaştırmanın sonucunda ortaya çıkan genel memnuniyet düzeyi olarak değerlendirilmektedir.

Yaşam doyumu kavramı literatürde sıklıkla mutluluk, yaşam kalitesi ve öznel iyi oluş kavramları ile birlikte ele alınmaktadır. Mutluluk, bireyin belirlemiş olduğu hedeflere ulaşmasıyla ortaya çıkan bir durum olarak açıklanmakta; kişinin amaçlarına erişmesi halinde mutluluk hissi yaşadığı, buna karşılık hedeflerine ulaşamaması ya da ihtiyaçlarını karşılayamaması durumunda ise mutsuzluk deneyimlediği ifade edilmektedir (Dikmen, 1995).

Yaşam kalitesi ise bireyin temel gereksinimlerinin karşılanma düzeyi, yaşamdan aldığı tatmin ve genel mutluluk hali ile ilişkili bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Boylu ve Terzioğlu, 2008). Bu kavram objektif ve subjektif olmak üzere iki boyutta değerlendirilmektedir. Objektif boyut; gelir düzeyi, eğitim durumu, sağlık koşulları ve yaşanılan çevre gibi dışsal faktörleri içerirken, subjektif boyut bireyin sahip olduğu yaşam koşullarını nasıl algıladığı ve bunlardan ne düzeyde mutluluk duyduğunu kapsamaktadır (Aydıner Boylu, 2007). Genel olarak objektif boyut dış koşullara dayanırken, subjektif boyut bireyin içsel değerlendirmeleri ile ilişkilidir (Diener ve ark., 1999).

Öznel iyi oluş ise bireyin kendi yaşamına ilişkin değerlendirmelerini ve yaşamına dair verdiği bilişsel kararları ifade eden bir kavramdır ve yaşam doyumu ile yakından ilişkilidir. Bu yapı, olumlu ve olumsuz duygulanım ile yaşam doyumu olmak üzere üç temel bileşenden oluşmaktadır. Olumlu duygulanım; sevinç, mutluluk, umut ve hoşlanma gibi duyguları kapsarken, olumsuz duygulanım; üzüntü, nefret, keder, suçluluk ve benzeri olumsuz duygusal durumları içermektedir. Bireyin yaşamına ilişkin genel değerlendirmesi olan yaşam doyumu ise öznel iyi oluşun bilişsel bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Eryılmaz, 2009).

1.4.1 Yaşam Doyumu Kuramları

Geçmişten günümüze mutluluk, öznel iyi oluş ve yaşam doyumu kavramlarını açıklamaya yönelik çeşitli kuramsal yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu kuramlar, bireyin ihtiyaçlarının karşılanması, amaçlarına ulaşma düzeyi, aktif çabaları ve genetik eğilimleri gibi

farklı değişkenleri temel alarak öznel iyi oluşu açıklamaya çalışmaktadır (Diener ve ark., 2002). Bu çerçevede yaşam doyumunu farklı perspektiflerden ele alan başlıca kuramsal yaklaşımlar aşağıda özetlenmektedir.

1.4.1.1. Belli Noktaya Ulaşma / Ereksel Kuram

Wilson'un (1967) ortaya koyduğu bu yaklaşıma göre bireyin ihtiyaçlarının karşılanması mutlulukla sonuçlanırken, bu ihtiyaçların karşılanmaması ise mutsuzluk ve doyumsuzluk durumunu ortaya çıkarmaktadır. Bu çerçevede yaşam doyumu, bireyin belirlediği hedeflere ulaşma düzeyi ile doğrudan ilişkili olup, hedeflere ulaşıldıkça doyum düzeyi artmakta, ulaşılamadığı durumlarda ise bireyde mutsuzluk ve doyumsuzluk görülmektedir (Dikmen, 1995). Öte yandan, yaşamında herhangi bir hedef ya da amaç belirlememiş bireylerin bu kuramsal yaklaşıma göre yaşam doyumu deneyimlemeleri mümkün görülmemektedir (Diener, 1984).

1.4.1.2.Bağ Kuramı

Bireylerin yaşamlarında neden mutluluk yaşadıklarını ve mutluluğa neden ihtiyaç duyduklarını açıklamaya yönelik bu kuramsal yaklaşım, yaşam doyumunu bilişsel temelli bir yapı olarak ele almaktadır. Bu kuramda yaşam doyumu, bireyin zihninde örgütlenen bir bilişsel ağ şeklinde değerlendirilmektedir (Yalnızca Yıldırım ve Cenkseven Önder, 2015). Buna göre, bireyin yaşamında karşılaştığı olumlu olayları bilişsel süreçlerle ilişkilendirmesi ve bu olaylara zihinsel anlamlar yüklemesi, yaşam doyumu düzeyini artırmaktadır (Şahin, 2008).

1.4.1.3. Etkinlik Kuramı

Bu kuramın temel temsilcilerinden biri olarak Aristoteles, mutluluğun anlamlı ve erdemli etkinliklerden kaynaklandığını ileri sürmüştür (Diener, 1984). "Aktivite kuramı" olarak da adlandırılan bu yaklaşım, bireyin yaşam doyumunun aktif katılım gösterdiği etkinliklerle yakından ilişkili olduğunu savunmaktadır. Buna göre sosyal faaliyetlere katılım, hobi edinme ve spor gibi düzenli fiziksel aktivitelerde bulunma, bireyin yaşam doyumunu artıran önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Söz konusu etkinliklerin düzenli ve süreklilik içerecek biçimde gerçekleştirilmesi ise yaşam doyumunun daha yüksek düzeylere ulaşmasına katkı sağlamaktadır.

1.4.1.4. Aşağıdan Yukarıya / Yukarıdan Aşağıya Kuramı

Bu kuramda mutluluk, küçük ve anlık hazların bir araya gelmesiyle oluşan bütüncül bir yapı olarak ele alınmaktadır. Bireyler, yaşamları boyunca deneyimledikleri çeşitli anlık zevk ve hazları biriktirerek genel mutluluk düzeylerine ulaşmakta; bu hazları kısa süreli ve anlık deneyimler olarak değerlendirmektedir. Dolayısıyla bireyin yaşam doyumu, bu küçük deneyimlerin toplamına bağlı olarak artmakta ya da azalmaktadır. Bu yaklaşım, mutluluğun

parçaların birikimiyle oluştuğunu ve bütünün bu parçaların toplamı olduğunu savunmaktadır (DeNeve ve Cooper, 1998).

1.4.1.5. Yargı Kuramı

Bu kurama göre yaşam doyumu, bireyin belirlediği standartların gerçek yaşam deneyimleri ile karşılaştırılması sonucunda ortaya çıkmaktadır. Diener (1984), bireyin yaşadığı olayların önceden belirlediği ölçütlere yaklaştığı oranda yaşam doyumunun arttığını ifade etmektedir. Bununla birlikte bireyler, kendilerini çoğu zaman sosyal karşılaştırmalar yoluyla değerlendirir ve yaşam koşullarını başkalarının durumlarıyla kıyaslayarak anlamlandırır. Bu tür karşılaştırmaların bireyin psikolojik iyi oluşu üzerinde de önemli etkileri bulunmaktadır. Nitekim Wills (1981), bireyin kendisini maddi açıdan daha olumsuz durumda olan kişilerle kıyaslaması durumunda yaşam doyumunun artış gösterebileceğini ortaya koymuştur.

1.4.1.6. Haz ve Acı Kuramı

Bu kuramda öncelik, bireyin eksikliğini hissettiği ya da karşılanmasını istediği ihtiyaçlardır. Söz konusu ihtiyaç ve eksiklikler yeterli düzeyde karşılanmadığında hazza dönüşmemekte, ancak bu yoksunlukların giderilmesi durumunda haz duygusu ortaya çıkmaktadır (Diener, 1984). Bireyin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik gösterdiği çaba arttıkça, elde ettiği doyum ve yaşadığı mutluluk düzeyi de artmaktadır. Başlangıçta acı ve yoksunluk olarak deneyimlenen durumlar, ihtiyaçların giderilmesiyle birlikte haz ve mutluluk duygusuna dönüşmektedir (Acar Arasan, 2010).

1.4.2. Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler

Yaşam doyumu bireyler arasında farklılık gösteren öznel bir yapı olduğundan, bu kavramı etkileyen faktörler de kişiden kişiye değişkenlik göstermektedir. Flanagan (1978), yaşam kalitesini etkileyen çok sayıda değişkeni incelemiş ve yaklaşık 6500 faktörü analiz ederek bunları 15 temel başlık altında toplamıştır. Bu doğrultuda yaşam doyumunu etkileyen temel faktörler aşağıda özetlenmiştir (Yetim, 1991).

Yaş: İlk dönem araştırmalar genç bireylerin yaşam doyumunun yaşlı bireylere göre daha yüksek olduğunu ortaya koysa da, daha güncel çalışmalar yaş ile mutluluk arasında güçlü ve tutarlı bir ilişkinin bulunmadığını göstermektedir (Diener ve Suh, 1997).

Cinsiyet: Yaşam doyumu açısından cinsiyet değişkeninin belirleyici bir etkisinin olmadığı ifade edilmektedir. Kadınların erkeklere kıyasla olumsuz yaşantıları daha fazla dile getirmelerine rağmen yaşamdan aldıkları genel doyumun benzer düzeylerde olduğu belirtilmektedir.

Eğitim: Campbell (1981) tarafından yapılan araştırmada eğitimin yaşam doyumu üzerinde olumlu etkilerinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim düzeyinin artması, bireyin yaşamdan beklentilerini yükseltirken aynı zamanda farklı yaşam biçimlerine yönelmesini de kolaylaştırmaktadır.

Aile ve evlilik: Bazı araştırmalarda evliliğin yaşam doyumu üzerinde belirleyici ve anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Yetim, 1991).

Din: İnanç sistemlerinin bireylerin mutluluk düzeyleri ve yaşamdan aldıkları memnuniyet üzerinde etkili olduğu, psikolojik iyi oluşu desteklediği belirtilmektedir (Güler Emeç, 2006). Dindarlık ile kendini kabul, olumlu bakış açısı, sabır, irade ve vicdan gibi özellikler arasında ilişki bulunduğu ifade edilmektedir (Yapıcı, 2007). Ayrıca sevgi, saygı, cömertlik ve güvenilirlik gibi ahlaki değerlerin yaşam doyumunu artırdığı belirtilmektedir. Yapılan araştırmalar, dindarlık düzeyi yüksek bireylerde yaşam doyumunun daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Cırhınlıoğlu ve Ok, 2013).

1.4.3. Çocukta Yaşam Doyumu

Her gelişim döneminde olduğu gibi çocukluk döneminde de yaşam doyumu önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukların mutluluğu, birçok toplumda üzerinde hassasiyetle durulan temel bir konu olup; ebeveynler, eğitimciler, psikologlar ve toplumun diğer üyeleri tarafından çocukların mutlu ve sağlıklı bir yaşam sürmesi istenmektedir. Çocukların yaşamlarından memnun olmaları, onların sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemesinin yanı sıra ilerleyen yaşam dönemlerinde karşılaşacakları güçlüklerle baş edebilmelerini kolaylaştıran koruyucu bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Huebner ve arkadaşları (2004), çocuklarda yaşam doyumunun psikolojik bir güç niteliği taşıdığını, bu gücün olumsuz yaşam koşullarının etkilerini azalttığını ve çocukta olumlu gelişimsel değişimlere katkı sağladığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, yaşam doyumunun çocukluk döneminde önemli bir gelişimsel nitelik olduğunu göstermektedir.

Yüksek yaşam doyumuna sahip çocukların, düşük yaşam doyumu düzeyine sahip çocuklara kıyasla akademik başarılarının, sosyal ilişkilerinin ve öznel iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Gilman ve Huebner, 2006). Buna karşılık düşük yaşam doyumunun; alkol kullanımı, stres, zararlı madde bağımlılığı ve depresyon gibi çeşitli olumsuz psikolojik ve davranışsal durumlarla ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Gilman ve Huebner, 2003). Araştırmalar, yaşam doyumu yüksek olan çocukların daha az dışsallaştırılmış problem davranış sergilediklerini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra bu çocukların yaşamlarından

genel olarak memnun oldukları, deneyimlerine ilişkin daha olumlu düşünceler geliştirdikleri ve olumlu duyguları daha sık yaşama eğiliminde oldukları belirtilmektedir.

Öte yandan yaşam doyumu düşük bireylerin psikolojik ve sosyal açıdan daha fazla güçlük yaşadığı; buna karşın yaşam doyumu yüksek bireylerin ise problem çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğu, diğerkâmlık ve affedicilik gibi olumlu kişilik özelliklerini daha fazla gösterdikleri ve karşılaştıkları güçlükler karşısında daha dirençli oldukları ifade edilmektedir. Tüm bu bulgular ışığında yaşam doyumunun, bireylerin sosyal davranışları ve psikolojik uyumları ile yakından ilişkili önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

Cummins (1996), çocukların yaşam doyumunun aile ilişkileri ile birlikte sosyal ve ekonomik koşullardan etkilendiğini belirtmiştir. Ayrıca yapılan araştırmalarda cinsiyet ve sosyoekonomik düzey gibi demografik değişkenlerin de çocukların yaşam doyumu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra, stres, kaygı ve depresyon gibi psikolojik sorunlarla baş etme sürecinde dini inançların çocuklar için koruyucu bir rol oynayabileceği ileri sürülmektedir. Tanrı'ya yönelik algı, Tanrı imgesi, dini yönelim ve inanç düzeyi gibi değişkenlerin bireylerin psikolojik, sosyal ve fiziksel iyi oluşları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkisi çeşitli araştırmalarda incelenmiştir.

Hill ve Pargament (2003), Tanrı ile güvenli bir ilişki geliştiren bireylerin doğal afetler, hastalıklar ve stresli yaşam olayları karşısında psikolojik açıdan daha yüksek düzeyde dayanıklılık gösterdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca Tanrı ile yakın ilişki kuran bireylerde benlik saygısının arttığı, depresyon, kaygı ve stres düzeylerinin azaldığı, yalnızlık hissinin daha düşük olduğu ve sosyal olgunluk düzeylerinin daha yüksek olduğu çeşitli çalışmalarda vurgulanmaktadır.

1.5. Psikolojik İyi Oluş

Pozitif psikoloji yaklaşımı, özellikle Martin E. P. Seligman öncülüğünde önemli bir gelişim göstermiş ve insan davranışlarını yalnızca sorunlar ya da eksiklikler çerçevesinde değerlendirmek yerine bireyin mutluluğu, yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşuna katkı sağlayan unsurlara odaklanmıştır. Pozitif psikoloji, bireylerde var olduğu düşünülen eksiklikleri gidermeyi değil; olumlu duyguları, güçlü yönleri ve iyi oluş düzeyini artırmayı amaçlayan bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Carr, 2016). Bu bağlamda son dönemde olumlu duygular, psikolojik dayanıklılık, karakter güçleri, psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumu konularına yönelik bilimsel çalışmaların sayısında önemli bir artış olduğu görülmektedir. Söz konusu

kavramlar, eğitim kurumları ve kamu kuruluşları da dâhil olmak kaydıyla hem klinik hem de klinik olmayan alanlarda araştırmacıların dikkatini çekmektedir (Fava ve Ruini, 2014).

Pozitif psikoloji alanının gelişimine katkı sağlayan önemli araştırmacılardan biri olan Norman M. Bradburn, psikolojik iyi oluş ve mutluluk kavramlarını bireylerin yaşam yönelimleri çerçevesinde ele almıştır. Bradburn, insanların yaşamı algılama biçimlerinin psikolojik sağlık üzerinde etkili olduğunu savunmuş ve bu yönelimleri "kirpi" ve "tilki" olmak üzere iki farklı kategoriyle açıklamıştır. Kirpi olarak tanımlanan bireylerin olayları bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirme eğiliminde oldukları; tilki olarak tanımlanan bireylerin ise olaylar arasındaki farklılıklara odaklandıkları ifade edilmektedir. Bradburn, ruh sağlığı alanındaki araştırmacıların da benzer biçimde kuramcılar ve deneyimciler şeklinde ayrıştığını ileri sürmüştür.

Kendisini "kirpi" özelliklerine sahip biri olarak tanımlayan Bradburn, psikolojik iyi oluşu kişinin olumlu ve olumsuz davranışları arasındaki denge üzerinden açıklamıştır. Bu yaklaşım, psikolojik iyi oluş kavramının alan yazında ilk kez bütüncül biçimde kavramsallaştırılmasına katkı sağlamıştır (Bradburn, 1969). 1970'li yıllara kadar yapılan çalışmaların birikiminden hareket eden Bradburn ve çalışma arkadaşları, psikolojik iyi oluşun ölçülmesinde temel çıktının mutluluk olması gerektiğini savunmuşlardır. Bu yaklaşımın temelinde ise Aristotle'ın Nicomachean Ethics eserinde ifade ettiği, insanın ulaşabileceği en yüksek iyinin "eudaimonia" olduğu düşüncesi yer almaktadır (Bradburn, 1969). Daha sonraki süreçte Bradburn'un geliştirdiği bu yaklaşım, bilim dünyasında "mutluluk indeksi" olarak kabul edilerek ve olumlu psikolojik işlevlere yönelik çalışmaların artmasına katkı sağlamıştır (Ryff, 1989).

Fakat Carol D. Ryff (1989), Norman M. Bradburn'un (1969) psikolojik iyi oluş yaklaşımının bazı yönlerden yetersiz kaldığını ileri sürmektedir. Ryff'a göre Bradburn'un çalışmasının ana hedefi, psikolojik iyi oluşun yapısını ve temel bileşenlerini ayrıntılı biçimde ortaya koymak değildir. Ayrıca Bradburn tarafından geliştirilen mutluluk indeksinin, bireylerin yalnızca ölçümden önceki bir yıl içerisinde yaşadıkları sosyal değişimlere odaklandığı ifade edilmektedir. Ryff, Yunanca bir kavram olan "eudaimonia"nın doğrudan "mutluluk" olarak çevrilmesinin de tartışmalı olduğunu belirtmektedir. Başlangıçta mutluluk kavramıyla ilişkilendirilen eudaimonia'nın, daha sonraki alan yazında "iyi oluş" (well-being) kavramı çerçevesinde ele alındığı görülmektedir (Bradburn, 1969).

Bu bağlamda Ryff, eudaimonia kavramına ilişkin daha kapsamlı açıklamaların kabul edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Alan Waterman'e göre ise Bradburn'un yaklaşımında eudaimonizm ile hedonizm arasında bir eşdeğerlik kurulmaktadır. Ancak bu durum, Antik Yunan düşüncesinde doğru ve yanlış arzuların doyuma ulaşması arasındaki ayrımla çelişmektedir. Bu nedenle Waterman (1993), eudaimonia kavramının "bireyin gerçek potansiyeline ulaşma sürecine eşlik eden duygu ve yaşantılar" biçiminde tanımlanmasının daha uygun olduğunu ifade etmektedir.

Ed Diener ve Robert Biswas-Diener'e (2008) göre mutluluk, psikolojik sağlığın temel bileşenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Araştırmacılar mutluluk kavramını bilimsel çerçevede "öznel iyi oluş" kavramı ile açıklamaktadır. Buna göre bireyin öznel iyi oluş düzeyi, belirli ölçüde sahip olduğu nesnel yaşam koşullarıyla ilişkili olsa da, bir noktadan sonra bireyin bu koşulları nasıl değerlendirdiği ve onlara ilişkin ne hissettiği belirleyici hale gelmektedir. Başka bir deyişle kişisel iyi oluş; bireyin yaşam doyumunu, iş yaşamı, sağlık durumu ve sosyal çevresindeki kişilerle olan ilişkiler gibi yaşam alanlarına yönelik kişisel değerlendirmelerini kapsamaktadır. Bu doğrultuda Diener ve Biswas-Diener (2008), mutluluğu genel anlamda bireyin yaşamına ilişkin olumlu düşünce ve duygulara sahip olması şeklinde tanımlamaktadır.

Martin E. P. Seligman'a (2002) göre mutluluk ve iyi oluş, pozitif psikolojinin temel hedefleri ve en önemli çıktıları arasında yer almaktadır. Pozitif psikoloji yaklaşımında mutluluk ve iyi oluş kavramları çoğu zaman birbiriyle ilişkili biçimde kullanılmakta; bu kavramlar hem olumlu duyguları hem de olumlu yaşantıları destekleyen etkinlikleri kapsamaktadır. Seligman, olumlu duyguların geçmişe, şimdiye ve geleceğe yönelik olmak üzere farklı boyutlarda değerlendirilebileceğini ifade etmektedir. Buna göre doyum, memnuniyet ve huzur geçmişe ilişkin olumlu duygular arasında yer alırken; umut, iyimserlik, güven ve inanç geleceğe yönelik olumlu duygular olarak ele alınmaktadır. Şimdiki zamana ilişkin olumlu yaşantılar ise "zevkler" (pleasures) ve "hazlar" (gratifications) olmak üzere iki grupta incelenmektedir. Zevkler; tat alma, koku ya da fiziksel haz gibi bedensel duyumlarla ilişkili kısa süreli olumlu duyguları ifade etmektedir. Hazlar ise bireyin okuma, spor yapma, dans etme veya tırmanış gibi etkinliklerde kendisini tamamen sürece kaptırması, başka bir ifadeyle "akış" deneyimi yaşaması sonucunda ortaya çıkan olumlu duygulanımlar olarak tanımlanmaktadır.

Seligman'a göre bu tür hazların ortaya çıkması, bireyin kişisel güçlü yönlerini ve erdemlerini geliştirmesiyle mümkün olmaktadır. Bu nedenle mutluluk yalnızca anlık olumlu duygularla açıklanamaz. Gerçek mutluluk, bireyin yaşamını özgün ve anlamlı olarak değerlendirmesi, kendi güçlü yönlerini ve erdemlerini keşfetmesiyle ilişkilidir. Anlamlı bir

yaşam ise bireyin sahip olduğu güçlü yönleri daha büyük bir amaç doğrultusunda kullanabilmesiyle mümkün olmaktadır. Bu bağlamda Seligman, doyum sağlayan bir yaşamın; geçmişe ve geleceğe yönelik olumlu duygular geliştirme, günlük yaşamdaki olumlu deneyimlerden haz alma, kişisel güçlü yönleri kullanma ve yaşamı anlamlı kılan amaçlara yönelme ile oluştuğunu savunmaktadır. Alanyazın incelendiğinde, eudaimonia, psikolojik iyi oluş, öznel iyi oluş ve mutluluk gibi kavramların bazı çalışmalarda birbirlerinin yerine kullanıldığı, bazı araştırmalarda ise farklı yapılar olarak ele alındığı görülmektedir. Bu durum, ilgili kavramların tanımlanması ve yorumlanmasında belirli bir kavramsal çeşitliliğin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Psikolojik iyi oluşun kapsamlı bir şekilde anlaşılabilmesi için söz konusu kavramsal farklılıkların bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, psikolojik iyi oluşun kuramsal temellerini ve boyutlarını daha iyi açıklayabilmek amacıyla, farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen yaklaşımların incelenmesi önem taşımaktadır.

1.5.1. Psikolojik İyi Oluşla İlgili Yaklaşımlar

1.5.1.1. Aristo'nun Eudaimonia Kavramı

Eudaimonia kavramının alan yazında yaygın olarak İngilizceye "mutluluk" (happiness) şeklinde çevrildiği görülmektedir. Bununla birlikte kavramın "gelişme ve serpilme" (flourishing), "iyi olma" (doing well) ve "içsel doyum" (fulfillment) gibi farklı biçimlerde ifade edildiği de dikkat çekmektedir. Kavramın "mutluluk" olarak çevrilmesi, Aristotle'ın eudaimonia kavramına yüklediği anlam ve günümüzde mutluluk kavramının kullanım biçimi dikkate alındığında kabul edilebilir görülmektedir.

Aristotle'e göre eudaimonia, geçici ve değişken duygulardan farklı olarak daha kalıcı ve istikrarlı bir durumu ifade etmektedir. Ayrıca bu kavram öznel değerlendirmelerden ziyade nesnel bir niteliğe sahiptir. Başka bir ifadeyle bireyin kendisini mutlu ya da iyi hissetmesi, eudaimonia'ya ulaştığını kesin olarak göstermemektedir. Bunun yanında eudaimonia'nın evrensel bir özellik taşıdığı ve tüm insanlar için ortak bir anlam ifade ettiği belirtilmektedir. Aristotle, eudaimonia'yı aynı zamanda insan yaşamının en yüksek ve en değerli amacı olarak değerlendirmektedir. Eudaimonia kavramı, özellikle pozitif psikoloji ve felsefe alanlarında ele alınmakta olup kişilik kuramlarında da önemli bir yer tutmaktadır (Huta ve Waterman, 2014). Bununla birlikte kavramın alan yazında üzerinde tam anlamıyla uzlaşı sağlanmış ortak bir tanımının bulunmadığı görülmektedir. Birçok kuramcı eudaimonia'yı, bireyin iyi bir yaşam doğrultusunda gelişim göstermesi ve kendi potansiyelini gerçekleştirmesi süreci olarak

değerlendirmektedir. Bu yaklaşım, insan gelişimi kuramlarına dayalı olarak bireyin sürekli ilerleme gösteren amaç yönelimli bir varlık olduğu düşüncesiyle ilişkilendirilmektedir (Proctor ve Tweed, 2016). Eudaimonia'ya ilişkin felsefi yaklaşımlarda ise temel vurgu; erdemli davranışlar, bireyin sahip olduğu en iyi özelliklerin ortaya çıkarılması ve insan potansiyelinin tam anlamıyla geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır (Huta ve Waterman, 2014).

Eudaimonia kavramı üzerine görüş geliştiren en eski filozoflardan biri olan Aristotle, insan yaşamında yalnızca var olmanın yeterli olmadığını, bireyin yaşamına yön veren daha yüksek amaçlara sahip olması gerektiğini savunmuştur. Aristotle'e göre bireyin bu amaçlar doğrultusunda yaşaması, yaşamı daha anlamlı hale getirmektedir. Bununla birlikte filozofun "yüksek amaç" (ultimate function) kavramıyla tam olarak neyi ifade ettiğinin alan yazında tartışmalı olduğu belirtilmektedir.

Aristotle, eudaimonia'ya ulaşmanın erdemli ve faziletli davranışlar geliştirmekle mümkün olduğunu ileri sürmektedir. Ona göre birey, sahip olduğu erdemleri davranışlarına yansıttığı ölçüde iyi bir yaşam sürebilmektedir. Bu nedenle eudaimonia, yalnızca olumlu duygularla değil; aynı zamanda ahlaki ve düşünsel açıdan doğru davranışlarla ilişkilendirilmektedir. Aristotle, aşırılıktan ve eksiklikten uzak duran davranışların erdemli davranışlar olduğunu ifade etmektedir. Buna göre davranışların doğru zamanda, doğru kişilere yönelik, uygun motivasyonla ve doğru yöntemle gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Filozofa göre birey, erdemli davranışlar sergiledikçe erdemli bir karakter geliştirmektedir. Ancak tam anlamıyla kusursuz erdeme ulaşmanın mümkün olmadığı, bu nedenle bireyin sürekli bir erdem arayışı içerisinde olması gerektiği belirtilmektedir. Bu bağlamda mutluluğun, bireyin eudaimonik bir yaşam sürmesiyle mümkün olacağı ifade edilmektedir (Huta ve Waterman, 2014; Proctor ve Tweed, 2016). Eudaimonia kavramına ilişkin tartışmalardan biri de bu yapının nasıl ölçülebileceği konusudur. Kavramın soyut ve çok boyutlu yapısı nedeniyle ölçümünün oldukça güç olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bazı araştırmacılar, Aristotle'in eudaimonia anlayışının alan yazında yeterince doğru biçimde ele alınmadığını ileri sürmektedir. Özellikle eudaimonia'nın temelinde yer alan erdem ve fazilet kavramlarının, geliştirilen tanımlarda ve ölçme araçlarında kimi zaman sınırlı biçimde ele alındığı ya da tamamen göz ardı edildiği belirtilmektedir. Bu durumun nedenleri arasında erdemli davranışların nasıl tanımlanacağı, kültürel farklılıklar ve bireysel değer yargılarındaki çeşitlilik gösterilmektedir. Sonuç olarak Aristotle'in özgün yaklaşımından uzaklaşılması ve farklı kavramsallaştırmaların ortaya çıkması, alan yazında ortak bir anlayış oluşturulmasını güçleştirmektedir. Bu nedenle mevcut

çalışmaların yeniden gözden geçirilmesi ve Aristotle'in eudaimonia anlayışının araştırmalarda daha belirgin biçimde ele alınması önerilmektedir (Proctor ve Tweed, 2016).

Eudaimonia kavramına ilişkin güncel araştırmalar incelendiğinde, özellikle son yıllarda bu kavramın daha çok iyi oluş (well-being) çerçevesinde ele alındığı görülmektedir. Alan Waterman'ın (1993) eudaimonia ve hedonia kavramlarını iyi oluşun iki farklı boyutu olarak değerlendirmesiyle başlayan çalışmaların, Richard Ryan ve Edward Deci'nin (2001) iyi oluş literatürünü "eudaimonik" ve "hedonik" yaklaşımlar şeklinde sınıflandırmasıyla birlikte daha da yaygınlaştığı belirtilmektedir. Alan yazındaki yayın sayıları incelendiğinde, özellikle 2008 yılından sonra "eudaimonic" kavramına yönelik çalışmaların önemli ölçüde arttığı dikkat çekmektedir. PsycINFO veri tabanında yapılan incelemelerde, 2008 sonrası yayınların önceki dönemlere kıyasla yaklaşık iki katına ulaştığı ifade edilmektedir. Bu artışın, yaşam kalitesi üzerine çalışan araştırmacıların eudaimonia ve hedonia kavramlarının bireylerin yaşam amaçlarını ve bu amaçlara ulaşma süreçlerini açıklamada önemli bir çerçeve sunduğunu düşünmeleriyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Huta ve Waterman, 2014). Bunun yanı sıra Veronika Huta ve Waterman (2014), alan yazındaki farklı eudaimonia yaklaşımlarını bir araya getirerek kavramın daha kapsamlı anlaşılmasına yönelik bütünleştirici bir çerçeve sunmuşlardır. Bu çalışmada, eudaimonia kavramına ilişkin en geniş kapsamlı açıklamalardan birinin Bauer tarafından geliştirildiği ifade edilmektedir. Ayrıca fiziksel sağlık (Ryan ve Deci) ve öznel iyi oluş (Bauer) gibi boyutların da eudaimonia tanımları içerisinde yer aldığı görülmektedir.

1.5.1.2. Bradburn'un Psikolojik İyi Oluş Formülasyonu

Norman M. Bradburn, normal bireylerde zihin ve ruh sağlığına ilişkin çalışmaları sosyal-psikolojik bir bakış açısıyla ele almayı amaçlamıştır. Araştırmalarında klinik anlamda tanı koymaktan ziyade, Amerikan toplumundaki bireylerin yaşam hedeflerine ulaşma sürecinde karşılaştıkları güçlükleri belirlemeye odaklanmıştır. Bu doğrultuda Bradburn, bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları stres, gerginlik ve çeşitli yaşam olaylarına verdikleri psikolojik tepkileri inceleyerek psikolojik iyi oluşun yapısını anlamaya çalışmıştır (Bradburn, 1969).

Norman M. Bradburn (1969), geniş örneklem gruplarında yürütülen zihin ve ruh sağlığı çalışmalarında bireylerin genellikle belirli boyutlar içerisinde sınıflandırılmaya çalışıldığını ifade etmektedir. Bu sınıflandırmaların, "ciddi düzeyde bozuk" bireylerden "sağlıklı" bireylere doğru uzanan derecelendirme ölçekleri ve özbildirime dayalı ölçme araçları aracılığıyla gerçekleştirildiğini belirtmiştir. Bradburn'a göre söz konusu ölçme uygulamaları, kullanılan

ölçme aracının yapısına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Bu durumun temel nedeni ise zihin ve ruh sağlığını değerlendirmede üzerinde uzlaşı sağlanmış ortak bir ölçüm yönteminin bulunmamasıdır. Bradburn, araştırmalarında bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları güçlüklerin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu düşünmüş ve bu güçlüklerin hangi bağımlı değişken aracılığıyla ölçülmesi gerektiği üzerine yoğunlaşmıştır. Ona göre bu seçim sürecinde araştırmacıları yönlendirecek kesin ve net ölçütler bulunmamaktadır. Bilimsel araştırmalarda değişken seçiminin önemli bir yere sahip olduğunu vurgulayan Bradburn, bu sürecin yalnızca bilimsel yöntemlerle değil; aynı zamanda araştırmacının sezgileri ve deneyimleriyle de ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu yaklaşımdan hareketle Bradburn (1969), tarihsel geçmişe sahip ve alan yazında genel kabul gören değişkenlere yönelmiş; zihin ve ruh sağlığını değerlendirmede temel göstergelerden biri olarak mutluluk ya da psikolojik iyi oluş kavramını ön plana çıkarmıştır.

Norman M. Bradburn (1969), mutluluk kavramının uzun yıllar boyunca daha çok ahlaki, dinsel, politik ve ekonomik boyutlarıyla ele alındığını belirtmektedir. Bradburn'a göre mutluluk, özellikle 20. yüzyıldan itibaren psikolojik bir olgu olarak incelenmeye başlanmıştır. Ancak bu dönemde mutluluk üzerine gerçekleştirilen çalışmaların beklenen yoğunlukta olmadığı ifade edilmektedir. Bradburn, bunun temel nedenlerinden birinin Sigmund Freud'un kuramsal yaklaşımının etkisi olduğunu ileri sürmektedir. Freud'un yaklaşımında savunma mekanizmalarının bireyin öznel değerlendirmelerini çarpıtabileceği düşünülmekte, bu nedenle özbildirim yöntemiyle elde edilen duygusal verilerin güvenilirliği konusunda kuşkular bulunmaktadır. Buna karşın Bradburn (1969), mutluluğun özbildirim yöntemiyle değerlendirilmesinin, öz eleştiri gibi daha karmaşık yapıların ölçülmesine kıyasla daha işlevsel ve etkili olduğunu savunmuştur. Bu doğrultuda araştırmalarında bireylerin kendi değerlendirmelerine dayalı ölçümler kullanarak mutluluk düzeylerini belirlemeye ve bu düzeylerin sosyal uyumla ilişkisini incelemeye çalışmıştır. Elde edilen bulguların, mutluluk düzeylerinin bireylerin yaşadığı diğer yaşam problemleriyle ilişkili olduğunu göstermesi, Bradburn'un psikolojik iyi oluşun özbildirim yoluyla ölçülebileceğine yönelik yaklaşımını desteklemiştir.

Norman M. Bradburn (1969), iyi oluş kavramına ilişkin mevcut çalışmaların önemli bulgular ortaya koyduğunu kabul etmekle birlikte, psikolojik iyi oluşun daha net ve işlevsel bir biçimde tanımlanması gerektiğini ileri sürmüştür. Bu kapsamda Bradburn, psikolojik iyi oluşun tek bir boyuttan mı oluştuğunu yoksa birden fazla boyutun birleşimiyle ortaya çıkan çok boyutlu bir yapı mı olduğunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmalarının ilk aşamasında Illinois

bölgesinde yaşayan 2000'in üzerinde yetişkin birey ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Daha sonra elde edilen bulguların geçerlik ve güvenirliğini güçlendirmek amacıyla Washington Suburban County, Detroit Suburb, Chicago, Ten Metropolitan Areas ve Detroit Inner City bölgelerinde yaşayan 2000'den fazla katılımcı üzerinde ek çalışmalar yürütmüştür. Katılımcılardan farklı zaman aralıklarında, son bir hafta içerisinde belirli duygu durumlarını deneyimleyip deneyimlemediklerini değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirmeye konu olan duygu durumları arasında yoğun mutluluk hissi, yalnızlık yaşantısı, can sıkıntısı, heyecan duyma ve çeşitli etkinliklere ilgi gösterme gibi olumlu ve olumsuz duygusal deneyimler yer almıştır.

Bu çalışmalar sonucunda Bradburn, psikolojik iyi oluşun "olumlu duygulanım" (positive affect) ve "olumsuz duygulanım" (negative affect) olmak üzere iki temel boyuttan oluştuğunu ileri sürmüştür. Bradburn'un modeline göre bireyin olumlu duygulanım düzeyi olumsuz duygulanım düzeyinden yüksek olduğunda psikolojik iyi oluş düzeyi yüksek kabul edilmekte; olumsuz duygulanımın baskın olduğu durumlarda ise psikolojik iyi oluş düzeyinin düşük olduğu düşünülmektedir. Ayrıca Bradburn, bu iki boyutun birbirinden bağımsız olduğunu ve birindeki değişimin diğerini zorunlu olarak etkilemeyeceğini ifade etmiştir. Bu durumu açıklamak için verilen örneklerde, bireyin eşiyle tartışma yaşaması durumunda olumsuz duygulanımın arttığı, ancak olumlu duygulanımın mutlaka azalmadığı belirtilmektedir. Benzer şekilde bireyin eşiyle keyifli bir etkinliğe katılması olumlu duygulanımı artırırken, olumsuz duygulanım üzerinde doğrudan bir değişim yaratmayabilmektedir. Bazı durumlarda ise olumlu ve olumsuz duygular aynı anda ortaya çıkabilmektedir. Örneğin bireyin eşiyle birlikte dışarı çıkması olumlu duygular yaratırken, aynı ortamda yaşanan bir tartışma olumsuz duygulanımı da beraberinde getirebilmektedir. Bu nedenle psikolojik iyi oluş düzeyi değerlendirilirken yalnızca tek bir yaşantıya odaklanmanın yeterli olmadığı; bireyin farklı yaşam olayları sonucunda deneyimlediği olumlu ve olumsuz duygulanımların genel dengesi dikkate alınarak değerlendirme yapılması gerektiği ifade edilmektedir (Bradburn, 1969).

Norman M. Bradburn (1969), olumlu ve olumsuz duygulanımın birbirinden bağımsız iki ayrı boyut olduğunu belirledikten sonra, bu boyutların hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu incelemeye yönelmiştir. Bradburn'a göre olumsuz duygulanım daha çok geleneksel ruhsal ve zihinsel sorunlarla ilişkilidir. Özellikle iş yaşamında ve evlilikte yaşanan problemler, kişilerarası ilişkilerde ortaya çıkan çatışmalar, yoğun kaygı, endişe ve sinirsel gerginlik gibi durumların olumsuz duygulanımı artırdığı ifade edilmektedir. Olumlu duygulanım ise bireyin

çevresiyle kurduğu etkileşim düzeyi, sosyal iletişimi ve yaşama aktif katılımı ile ilişkilendirilmektedir. Bradburn, bireyin toplumsal yaşam içerisinde daha etkin rol almasının olumlu duygulanım düzeyini artırabileceğini savunmuştur. Bu yaklaşım doğrultusunda araştırmacı, eğitim düzeyindeki değişimler, istihdam yapıları, kentleşme ve politik gerilimler gibi makro düzey sosyal değişkenlerin bireylerin yaşam koşulları ve psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bradburn'un geliştirdiği mutluluk indeksi ve bu kapsamda yürüttüğü çalışmalar, iyi oluş alanındaki araştırmalar için önemli bir temel oluşturmuştur. İlerleyen yıllarda hem Bradburn'un yaklaşımını destekleyen hem de eleştiren çok sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte Bradburn'un çalışmaları, bireylerin olumlu özelliklerinin geliştirilmesinin önemini vurgulayan araştırmaların artmasına da katkı sağlamıştır. Bu yönüyle Bradburn'un alan yazına sunduğu katkılar, psikolojik iyi oluş çalışmalarının gelişimi açısından önemli görülmektedir. Bradburn'un çalışmalarının ardından, psikolojik iyi oluşu daha kapsamlı biçimde açıklayabilecek bir modele ihtiyaç duyulduğu düşünülmüş ve bu doğrultuda önemli katkılar sağlayan araştırmacılardan biri de Carol D. Ryff olmuştur.

1.5.2. Psikolojik İyi Oluşun Bileşenleri

Psikolojik iyi oluş kavramının önde gelen kuramcılarından Ryff (1989), bu yapıyı birbirleriyle ilişkili altı temel boyuttan oluşan çok yönlü bir kavram olarak tanımlamaktadır. Ryff tarafından geliştirilen psikolojik iyi oluş modeli, bireyin ruh sağlığını ve yaşam boyu süren gelişim sürecini merkeze alan çeşitli kuramsal yaklaşımlardan beslenmiştir. Bu doğrultuda model; Rogers'ın Hümanistik Benlik Teorisi, Jung'un Bireyselleşme Kuramı ve Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı gibi bireyin potansiyelini gerçekleştirmesine ve psikolojik olgunlaşmasına vurgu yapan teorik çerçevelerden etkilenmiştir (van Dierendonck ve Lam, 2022).

Ryff'ın psikolojik iyi oluş modeli; kendini kabul, başkalarıyla olumlu ilişkiler, özerklik, çevresel hâkimiyet, yaşam amacı ve kişisel gelişim olmak üzere altı temel boyuttan meydana gelmektedir (Ryff, 1989; Ryff ve Keyes, 1995). Söz konusu boyutlar, bireyin yalnızca olumlu duygular yaşamasını değil, aynı zamanda yaşamını anlamlı bulmasını, potansiyelini geliştirmesini ve yaşamındaki zorluklarla etkili biçimde başa çıkabilmesini de kapsamaktadır (Ryff, 2013). Modelde yer alan başkalarıyla olumlu ilişkiler boyutu bireyin sosyal çevresiyle olan etkileşimlerine odaklanırken, diğer beş boyut daha çok bireyin içsel kaynakları, kişisel yeterlilikleri ve kendini gerçekleştirme süreciyle ilişkilendirilmektedir (Keyes, 2002). Bu yönüyle psikolojik iyi oluş, bireyin yaşamını etkili bir şekilde sürdürebilmesi ve karşılaştığı

güçlüklerle başa çıkabilmesi için gerekli olan psikolojik işlevselliğin önemli göstergelerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Keyes ve ark., 2002). Psikolojik iyi oluşun temel boyutları aşağıda ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

1.5.2.1. Kendini Kabul

Kendini kabul, bireyin kendi özellikleri, duyguları, davranışları, motivasyonları ve potansiyeli hakkında gerçekçi bir farkındalık geliştirmesi ve bunları bütüncül bir şekilde değerlendirebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Ryff, 1989). Bireyin kendisine ilişkin bu farkındalığı geliştirmesi, özsaygısının güçlenmesine ve kendine yönelik olumlu tutumlar geliştirmesine katkı sağlamaktadır (Ryff, 1995). Bu bağlamda kendini kabul, yalnızca bireyin güçlü yönlerini benimsemesini değil, aynı zamanda sınırlılıklarını ve eksikliklerini de kabullenmesini içeren kapsamlı bir psikolojik süreçtir.

Ryff'ın psikolojik iyi oluş modelinde kendini kabul, bireyin ruhsal sağlığını destekleyen temel boyutlardan biri olarak ele alınmaktadır. İnsancıl ve varoluşçu yaklaşımlar da bireyin psikolojik açıdan sağlıklı işlev gösterebilmesi, olgunlaşabilmesi ve kendini gerçekleştirebilmesi için kendini kabul becerisinin kritik öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır (Ryff, 1989). Bu doğrultuda kendini kabul düzeyi yüksek bireyler, kendilerine yönelik olumlu bir bakış açısına sahip olmakta, olumlu ve olumsuz özelliklerini benliklerinin doğal parçaları olarak değerlendirmekte ve geçmiş yaşam deneyimlerini genel olarak kabul edilebilir ve anlamlı görmektedirler (Ryff ve Keyes, 1995).

Buna karşılık, kendini kabul düzeyi düşük olan bireyler kendilerinden ve sahip oldukları özelliklerden memnun olmama eğilimi göstermekte, geçmiş yaşantılarına ilişkin pişmanlık ve hoşnutsuzluk duyguları taşıyabilmekte ve mevcut benliklerinden farklı bir kişi olma isteği duyabilmektedirler (Ryff, 1989). Bu nedenle kendini kabul, bireyin kendisiyle barışık olması, yaşam deneyimlerini olumlu biçimde değerlendirebilmesi ve psikolojik işlevselliğini sürdürebilmesi açısından psikolojik iyi oluşun temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir.

1.5.2.2. Başkalarıyla Olumlu İlişkiler

Psikolojik iyi oluşun temel boyutlarından biri olan başkalarıyla olumlu ilişkiler, bireyin çevresindeki insanlarla sıcak, samimi, güvene dayalı ve karşılıklı destek içeren ilişkiler geliştirebilme kapasitesini ifade etmektedir (Ryff, 1989). İnsan, yaşamı boyunca yalnızca kendi iç dünyasıyla değil, aynı zamanda içinde bulunduğu sosyal çevreyle de etkileşim hâlindedir. Bu

etkileşimler aracılığıyla birey sosyalleşmekte, duygusal paylaşımlarda bulunmakta ve aidiyet duygusu geliştirmektedir. Kurulan nitelikli sosyal ilişkiler, bireyin kendisini değerli ve kabul edilmiş hissetmesine katkı sağlarken psikolojik gelişimini ve iyi oluşunu da desteklemektedir (Ryff, 1989).

Ryff'ın psikolojik iyi oluş modelinde bu boyut, bireyin diğer insanlarla anlamlı bağlar kurabilme ve sürdürebilme becerisini yansıtmaktadır. Sosyal ilişkilerin niteliği, bireyin yaşam doyumu, duygusal dengesi ve psikolojik uyumu üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle başkalarıyla olumlu ilişkiler kurabilmek, psikolojik iyi oluşun önemli göstergelerinden biri olarak değerlendirilmektedir.

Başkalarıyla olumlu ilişkiler boyutunda yüksek puan alan bireyler, çevrelerindeki kişilerle güvene dayalı, yakın ve doyum verici ilişkiler geliştirebilmekte; başkalarının duygu ve ihtiyaçlarına karşı duyarlılık gösterebilmekte ve güçlü bir empati becerisine sahip olmaktadırlar. Ayrıca bu bireyler, karşılıklı destek ve iş birliğine dayalı ilişkilerin yaşamın önemli bir parçası olduğuna inanmakta ve sosyal bağlarını sürdürmeye önem vermektedirler (Ryff, 1989). Buna karşılık, bu boyutta düşük düzeyde olan bireyler ise yakın ve güven temelli ilişkiler kurmakta güçlük çekebilmekte, kişilerarası ilişkilerinde güvensizlik yaşayabilmekte ve ilişkilerin sürdürülmesi için gerekli olan karşılıklı anlayış ve fedakârlıkları göstermede isteksiz davranabilmektedirler (Ryff, 1989). Dolayısıyla başkalarıyla olumlu ilişkiler, bireyin sosyal uyumunu ve psikolojik sağlığını destekleyen temel unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir.

1.5.2.3.Özerklik

Özerklik, bireyin davranışlarını kendi değerleri, inançları ve tercihleri doğrultusunda yönlendirebilmesi, kararlarını bağımsız bir şekilde alabilmesi ve yaşamını dış etkilerden görece bağımsız olarak sürdürebilmesi anlamına gelmektedir. Ryff'ın psikolojik iyi oluş modelinde özerklik, bireyin kendi yaşamı üzerinde söz sahibi olmasını ve öz belirleme kapasitesini yansıtan temel boyutlardan biri olarak ele alınmaktadır (Ryff, 1989; Ryff ve Keyes, 1995). Bu boyut, bireyin dış çevreden gelen baskılara rağmen kendi düşünce ve değerlendirmeleri doğrultusunda hareket edebilme becerisini ifade etmektedir.

Ruh sağlığına ilişkin birçok kuramsal yaklaşımda özgür irade, bireyselleşme, öz denetim ve öz belirleme gibi kavramlar psikolojik olgunluğun ve sağlıklı işlevselliğin önemli göstergeleri arasında yer almaktadır. Bu kavramların ortak noktası, bireyin yaşamını kendi tercihleri doğrultusunda yönlendirebilme kapasitesine vurgu yapmalarıdır (Ryff, 1989). Bu

nedenle özerklik, bireyin yalnızca bağımsız davranabilmesini değil, aynı zamanda kendi değer yargıları doğrultusunda tutarlı kararlar alabilmesini de kapsamaktadır.

Özerklik düzeyi yüksek olan bireyler, yaşamlarına ilişkin önemli kararları bağımsız biçimde alabilmekte, davranışlarını kendi içsel ölçütlerine göre değerlendirebilmekte ve çevrelerinden gelen eleştiri, baskı ya da yönlendirmelere karşı direnç gösterebilmektedirler. Bu bireyler, benlik değerlendirmelerini büyük ölçüde kendi kişisel standartlarına dayandırmakta ve sosyal onaya aşırı derecede ihtiyaç duymamaktadırlar (Ryff, 1989). Buna karşılık, özerklik düzeyi düşük olan bireyler çevrelerindeki kişilerin beklenti ve değerlendirmelerine daha fazla önem vermekte, karar alma süreçlerinde başkalarının görüşlerinden yoğun biçimde etkilenmekte ve sosyal baskılar karşısında daha kolay yönlendirilebilmektedirler (Ryff, 1989).

Özerkliğin bireyin psikolojik işlevselliği açısından taşıdığı öneme rağmen, bu boyutun psikolojik iyi oluş literatüründe yeterince vurgulanmadığı ileri sürülmektedir. Nitekim van Dierendonck ve Lam (2022), bireyin kendini gerçekleştirmesi ve psikolojik açıdan sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi açısından özerkliğin merkezi bir role sahip olduğunu, ancak araştırmalarda bu boyutun görece daha az ilgi gördüğünü belirtmektedirler.

1.5.2.4.Çevresel Hâkimiyet

Çevresel hâkimiyet, bireyin yaşamını etkili bir şekilde yönetebilmesi, çevresindeki koşulları kendi ihtiyaç ve amaçları doğrultusunda düzenleyebilmesi ve içinde bulunduğu ortam üzerinde kontrol sağlayabilmesi olarak tanımlanmaktadır. Ryff'ın psikolojik iyi oluş modelinde bu boyut, bireyin çevresel taleplerle başa çıkabilme ve yaşam koşullarını kendi yararına olacak şekilde şekillendirebilme kapasitesini ifade etmektedir (Ryff, 1989). Çevresel hâkimiyet, bireyin yalnızca mevcut çevresine uyum sağlamasını değil, aynı zamanda kişisel özellikleri ve hedefleriyle uyumlu ortamları seçebilmesini ve oluşturabilmesini de kapsamaktadır.

Yaşam boyu gelişim perspektifinden değerlendirildiğinde, bireyin çevresindeki fırsatları etkili biçimde kullanabilmesi ve kendisini destekleyen yaşam koşulları oluşturabilmesi psikolojik işlevselliğin önemli göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir (Ryff, 1989). Bu doğrultuda çevresel hâkimiyet, bireyin ihtiyaçları, beklentileri ve öncelikleri doğrultusunda çevresini düzenleyebilmesine ve yaşamını daha etkin biçimde sürdürebilmesine olanak tanımaktadır (Ryff ve Keyes, 1995).

Çevresel hâkimiyet düzeyi yüksek olan bireyler, yaşamlarında karşılaştıkları çeşitli durumları etkili bir şekilde yönetebilmekte, çevrelerindeki kaynakları ve fırsatları verimli biçimde

kullanabilmekte ve karmaşık koşullar altında dahi kontrol duygularını koruyabilmektedirler. Bu bireyler, gündelik yaşamın gerektirdiği sorumlulukları yerine getirme konusunda yeterlilik hissine sahip olup çevresel koşulları kendi amaçları doğrultusunda yönlendirebilmektedirler (Ryff ve Keyes, 1995). Buna karşılık, çevresel hâkimiyet düzeyi düşük olan bireyler günlük yaşamın gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirmekte güçlük yaşayabilmekte, yaşam koşulları üzerinde yeterli denetime sahip olmadıklarını düşünebilmekte ve çevrelerinde bulunan fırsat ve kaynaklardan etkili biçimde yararlanamamaktadırlar (Ryff, 1989).

Bu yönüyle çevresel hâkimiyet, bireyin yaşamını düzenleme, çevresel taleplerle başa çıkma ve kendisi için uygun koşullar oluşturma kapasitesini yansıtan önemli bir psikolojik iyi oluş göstergesi olarak değerlendirilmektedir.

1.5.2.5.Yaşam Amacı

Yaşam amacı, bireyin yaşamına yön veren hedeflere, değerlere ve anlam kaynaklarına sahip olmasıyla ilişkili bir psikolojik iyi oluş boyutudur. Ryff'ın psikolojik iyi oluş modelinde yaşam amacı, bireyin geleceğe yönelik hedefler belirlemesi, bu hedefler doğrultusunda çaba göstermesi ve yaşamını anlamlı bir bütün olarak değerlendirebilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Ryff, 1989). Bu boyut, bireyin yaşamına yön veren bir amaç duygusuna sahip olmasını ve yaşam deneyimlerini anlamlandırabilmesini ifade etmektedir.

Psikolojik açıdan sağlıklı bireylerin ortak özelliklerinden biri, yaşamlarını belirli amaçlar doğrultusunda sürdürebilmeleri ve bu amaçlara ulaşmak için kararlılıkla çaba göstermeleridir. Bu bireyler, yaşamlarını yalnızca günlük gereksinimlerin karşılanması olarak görmemekte; aynı zamanda kişisel değerleri ve hedefleri doğrultusunda anlamlı bir yaşam sürdürmeye çalışmaktadırlar (Ryff, 1989). Yaşam amacı, bireyin geçmiş, şimdi ve gelecek arasında anlamlı bağlantılar kurmasına yardımcı olarak psikolojik bütünlüğünü desteklemektedir.

Araştırmalar, yaşam amacı düzeyinin yaş gruplarına göre farklılık gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Ryff ve Keyes'e (1995) göre genç yetişkinler, diğer yaş gruplarındaki bireylere kıyasla daha yüksek düzeyde yaşam amacı algısına sahip olabilmektedirler. Bunun yanı sıra, yaşam amacı duygusunun yalnızca psikolojik değil fiziksel sağlık açısından da önemli sonuçlar doğurduğu belirtilmektedir. Nitekim yüksek düzeyde yaşam amacına sahip olmanın bazı nörolojik hastalıkların görülme riskini azaltıcı etkilerle ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Ryff, 2013).

Yaşam amacı düzeyi yüksek olan bireyler, geleceklerine yönelik açık hedeflere sahip olmakta, yaşamlarının anlamlı ve değerli olduğuna inanmakta ve yaşamlarına yön veren kişisel değerler doğrultusunda hareket etmektedirler. Ayrıca bu bireyler, geçmiş deneyimlerini ve mevcut yaşam koşullarını anlamlı bir bütünün parçası olarak değerlendirebilmektedirler (Ryff, 1989). Buna karşılık, yaşam amacı düzeyi düşük olan bireyler yaşamlarında anlam ve yön duygusunu yeterince hissedememekte, geleceğe ilişkin belirgin hedefler oluşturmakta zorlanabilmekte ve yaşam deneyimlerini anlamlandırmada güçlük yaşayabilmektedirler. Bu durum, bireyin yaşamına yön verecek bir perspektif geliştirmesini ve amaç odaklı hareket etmesini sınırlandırabilmektedir (Ryff, 1989).

Bu nedenle yaşam amacı, bireyin yaşamını anlamlandırmasına, hedeflerine yönelik motivasyon geliştirmesine ve psikolojik bütünlüğünü korumasına katkı sağlayan temel psikolojik iyi oluş boyutlarından biri olarak kabul edilmektedir.

1.5.2.6.Kişisel Gelişim

Kişisel gelişim, bireyin sahip olduğu potansiyeli gerçekleştirmeye yönelik çaba göstermesi, kendisini sürekli geliştirmesi ve yaşam boyunca değişim ve büyümeye açık olmasıyla ilişkili bir psikolojik iyi oluş boyutudur. Ryff'ın psikolojik iyi oluş modelinde kişisel gelişim, bireyin mevcut kapasitesini aşmaya yönelik motivasyonunu ve kendini gerçekleştirme sürecini yansıtan temel bileşenlerden biri olarak ele alınmaktadır (Ryff, 1989). Bu boyut, bireyin yalnızca mevcut durumunu korumasını değil, aynı zamanda yeni bilgi, beceri ve deneyimler edinerek kendisini sürekli geliştirmesini de kapsamaktadır.

Kişisel gelişim boyutu, bireyin yaşamı boyunca öğrenmeye, değişime ve gelişime açık olmasını ifade etmektedir. Bu kapsamda birey, yeni deneyimleri kişisel gelişimin bir fırsatı olarak değerlendirmekte, güçlü ve zayıf yönlerinin farkına vararak kendisini daha ileriye taşıyacak adımlar atmaktadır. Ryff'a (1989) göre kişisel gelişim, bireyin zaman içerisinde psikolojik olarak olgunlaşmasını ve potansiyelini daha etkin biçimde kullanabilmesini sağlayan önemli bir süreçtir.

Kişisel gelişim düzeyi yüksek olan bireyler, sürekli bir gelişim ve ilerleme duygusuna sahip olmakta, kendilerini geliştirmeye yönelik ihtiyaçlarının farkında olmakta ve yeni deneyimlere açık bir tutum sergilemektedirler. Bu bireyler, sahip oldukları potansiyeli en üst düzeyde kullanmaya çalışmakta ve zaman içerisinde düşünce, davranış ve kişisel özelliklerinde meydana gelen olumlu değişimleri fark edebilmektedirler (Ryff, 1989). Buna karşılık, kişisel gelişim düzeyi düşük olan bireyler ise kendilerini durağan ve gelişim göstermeyen kişiler olarak

algılayabilmekte, yeni deneyimlere karşı isteksiz davranabilmekte ve mevcut yaşamlarından yeterli doyum alamayabilmektedirler. Ayrıca bu bireyler, kişisel değişim ve gelişimin mümkün olmadığına inanarak yeni beceriler kazanma veya farklı deneyimler yaşama konusunda motivasyon eksikliği yaşayabilmektedirler (Ryff, 1989).

Bu yönüyle kişisel gelişim, bireyin yaşam boyu öğrenme ve kendini gerçekleştirme sürecini destekleyen, değişime uyum sağlamasına katkıda bulunan ve psikolojik iyi oluşun sürdürülebilirliğini güçlendiren temel boyutlardan biri olarak değerlendirilmektedir.

2.AMAÇ

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma kapsamında öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin geliştirdikleri tutumların, yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleriyle ne ölçüde ilişkili olduğunun belirlenmesi hedeflenmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi ile aile gelir durumu gibi çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencilerin yalnızca fiziksel gelişimlerini desteklemekle kalmayıp sosyal, duygusal ve psikolojik gelişimlerine de katkı sağlayan önemli eğitim bileşenlerinden biridir. Özellikle çocukluk döneminde beden eğitimi ve spora yönelik kazanılan olumlu tutumların, bireylerin ilerleyen yaşantılarında fiziksel aktiviteye katılım davranışlarını ve sağlıklı yaşam alışkanlıklarını etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleriyle ilişkisinin incelenmesi, çocukların çok yönlü gelişimlerinin anlaşılması açısından önem taşımaktadır.

Araştırmadan elde edilecek bulguların, öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişim süreçlerinin daha kapsamlı biçimde değerlendirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca elde edilen sonuçların eğitim programlarının geliştirilmesine, beden eğitimi ve spor derslerinin niteliğinin artırılmasına ve öğrencilerin iyi oluş düzeylerini destekleyici uygulamaların planlanmasına rehberlik etmesi beklenmektedir. Bununla birlikte çalışmanın ilgili alan yazına katkı sunacağı ve gelecekte gerçekleştirilecek araştırmalar için bilimsel bir kaynak niteliği taşıyacağı öngörülmektedir.

3.YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan nicel bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, belirlenen örneklem doğrultusunda ilköğretim düzeyinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik kişisel bilgi formu ile birlikte Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği, Stirling Çocuklar İçin İyi Oluş Ölçeği ve Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler uygun istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiş; değişkenler arasındaki ilişkiler ile demografik değişkenlere göre farklılıklar incelenmiştir.

3.1.1. Araştırma İzinleri, Örneklem Seçimi ve Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırma amacı doğrultusunda öncelikle Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı tarafından tez başlığı onayı alınmıştır. Tez başlığının kabul edilmesinin ardından araştırmanın yürütülebilmesi amacıyla Kocaeli Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kuruluna başvuruda bulunulmuş ve 13.06.2025 tarihli, 2025/245 proje numarası ile kabul edilmiştir. Etik kurul onayının ardından araştırmanın uygulanabilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilgili kurumlara araştırma izin başvuruları yapılmış ve 25.06.2025 tarihinde MEB. TT.2025.027819.01 başvuru nosu ile gerekli resmi izinler tamamlandıktan sonra veri toplama sürecine başlanmıştır. Araştırmanın evrenini, ilgili eğitim-öğretim yılı içerisinde Kocaeli ili Kandıra ilçesinde öğrenim görmekte olan ilköğretim öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma kapsamında belirlenen okullarla iletişime geçilmiş, okul yönetimleri ve ilgili öğretmenlere araştırmanın amacı, kapsamı ve uygulanacak ölçekler hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiş ve öğrencilere araştırma süreci hakkında ayrıntılı açıklamalarda bulunulmuştur.

Veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından okullarda gerekli uygulamalar gerçekleştirilmiş; öğrencilere Kişisel Bilgi Formu, Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği, Stirling Çocuklar İçin İyi Oluş Ölçeği ve Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanması sırasında öğrencilere soruları dikkatli okumaları ve doğru cevaplandırmalarının araştırmanın güvenirliği açısından önemli olduğu açıklanmıştır. Ölçeklerin doldurulması için öğrencilere yeterli süre tanınmış ve uygulama sonrasında tüm formlar araştırmacı tarafından

toplanmıştır. Araştırma kapsamında toplam 881 öğrenciye ulaşılmış olup toplanan ölçek formları incelenmiş, eksik veya hatalı doldurulan 47 form değerlendirme dışı bırakılarak uygun bulunan 834 ölçek analiz sürecine dâhil edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 25.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiş ve araştırmanın bulguları oluşturulmuştur.

3.2.Veri Toplama Araçları

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

İlköğretim öğrencilerinin; beden eğitimi dersi tutum ölçeği, çocuklar için psikolojik iyi oluş ve çocuklar için yaşam doyum ölçeklerini etkileyebileceği düşünülen sosyo-demografik özelliklerinin tespit edilebilmesi amacıyla literatür bilgileri ışığında araştırmacılar tarafından hazırlanan 7 soruluk kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

3.2.2. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ)

Araştırmada kullanılan ölçme aracı, 24 tanesi pozitif ve 11 tanesi ise negatif (madde numaraları: 3, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35) yapılandırılmış toplam 35 maddeden meydana gelmektedir. Beşli Likert tipinde hazırlanan bu ölçme aracının yanıt seçenekleri; "(1) Kesinlikle Katılmıyorum" ile başlayıp "(5) Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde sonlanan bir dereceleme sistematiğine sahiptir (aradaki basamaklar sırasıyla Katılmıyorum, Kararsızım ve Katılıyorum biçimindedir). Ölçekten elde edilebilecek en düşük ham puan 35 iken, ulaşılabilecek en yüksek puan ise 175 olarak hesaplanmıştır. Geliştiriciler tarafından ölçeğin zaman içerisindeki tutarlılığını test etmek amacıyla, 50 ortaöğretim kademesindeki öğrenciye 45 gün arayla uygulanan test-tekrar test yöntemi neticesinde Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı 0,80 olarak tespit edilmiştir. Buna ilave olarak, ölçme aracının iç tutarlık düzeyini belirleyen Cronbach Alfa katsayısının ise 0,94 olduğu rapor edilmiştir. Elde edilen tüm bu psikometrik bulgular, lise düzeyindeki öğrenciler için geliştirilen söz konusu beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır (Güllü ve Güçlü, 2009).

3.2.3. Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği (ÇİYDÖ)

Araştırmamızda kullanılan ölçeğin orijinali Gaderman, Reichl ve Zumbo (2009) tarafından İngilizce olarak hazırlanmış ve çocuklar için yaşam doyum ölçeği (ÇİYDÖ) 2018 yılında Ekşi ve Altay (2018) tarafından Türkçe tercüme edilerek tekrardan oluşturulmuştur. Bu ölçek 5 sorudan oluşmakta ve beşli Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılırken güvenirlik için test tekrar test ve iç tutarlılık yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı 0.79 iken, ölçekteki maddelerin faktör analizleri ise 0.67 ile 0.7 arasında değişkenlik göstermektedir (Ekşi ve Altay, 2018).

3.3.3. Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (SCDPİÖ)

Liddle ve Carter (2015) tarafından alanyazına kazandırılan SCDPİÖ, çocukların psikolojik durumlarını değerlendiren tek faktörlü bir ölçme aracıdır. Toplamda 12 ifadeden meydana gelen ölçeğin yapılandırılmasında "Duygusal açıdan kendimi iyi hissediyorum" gibi maddeler yer almaktadır. Beş basamaklı Likert tipi bir yanıt sistematiği bulunan ölçme aracında derecelendirme "1: Asla" ile "5: Her zaman" arasında değişmektedir. Testten elde edilen puanlardaki artış, çocukların psikolojik ve duyuşsal iyi oluş seviyelerinin yükseldiğine işaret etmektedir. Ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması Akın ve arkadaşları tarafından gerçekleştirilmiş olup, ölçeğin tek faktörlü yapısının geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir (Akın ve ark., 2016).

3.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin istatistiksel analizleri SPSS 25.0 paket yazılımı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine ve ölçek puanlarına ait verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde dağılımlarından yararlanılmıştır. Elde edilen veri setinin parametrik test koşullarını sağlayıp sağlamadığını belirlemek adına yapılan Kolmogorov-Smirnov normallik testi neticesinde, verilerin normal dağılım sergilediği saptanmıştır. Bu doğrultuda, araştırmanın hipotezlerini sınamak amacıyla parametrik hipotez testlerinin uygulanmasına karar verilmiştir. İki bağımsız grup arasındaki farklılıkların incelenmesinde bağımsız örneklemler t-testi (Independent Samples T-Test) işe koşulurken, ikiden fazla grubu içeren çoklu değişkenlerin karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Gerçekleştirilen tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık sınırı ($p<0,05$) düzeyi olarak esas alınmıştır.

4.BULGULAR

Tablo 4.1 Katılımcılara İlişkin Demografik Özelliklerin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken	Parametre	n	%
Yaş	11 Yaş	326	39.09
Yaş	12 Yaş	213	25.54
Yaş	13 Yaş	249	29.86
Yaş	14 Yaş	43	5.16
Yaş	15 Yaş	3	0.36
Anne Eğitim Durumu	Okur Yazar Değil	42	5.04
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim	479	57.43
Anne Eğitim Durumu	Lise	209	25.06
Anne Eğitim Durumu	Üniversite	102	12.23
Anne Eğitim Durumu	Yükselisans-Doktora	2	0.24
Baba Eğitim Durumu	Okur Yazar Değil	29	3.48
Baba Eğitim Durumu	İlköğretim	423	50.72
Baba Eğitim Durumu	Lise	255	30.58
Baba Eğitim Durumu	Üniversite	113	13.55
Baba Eğitim Durumu	Yükseklisans-Doktora	14	1.68
Kardeş Sayısı	1 Kardeş	126	15.11
Kardeş Sayısı	2 Kardeş	324	38.85
Kardeş Sayısı	3 Kardeş	257	30.82
Kardeş Sayısı	4 Kardeş	87	10.43
Kardeş Sayısı	5 Kardeş	23	2.76
Kardeş Sayısı	6 Kardeş	17	2.04
Okulunuzda Spor Salonu var mı?	Evet	299	35.85
Okulunuzda Spor Salonu var mı?	Hayir	535	64.15
Okul Takımında Oynuyor musunuz?	Her Zaman	78	9.35
Okul Takımında Oynuyor musunuz?	Orta Sıklıkla	341	40.89
Okul Takımında Oynuyor musunuz?	Hiçbir Zaman	415	49.76
Aile Gelir Durumu	Asgari Ücret	87	10.43
Aile Gelir Durumu	Orta Gelir	649	77.82
Aile Gelir Durumu	Üst Gelir	98	11.75

Tablo 1 deki frekans analizi sonuçlarına göre katılımcıların büyük çoğunluğu 11 yaş (%39,09) ve 13 yaş (%29,86) grubunda yer almaktadır. Anne eğitim durumunda en yüksek oran ilköğretim mezunlarında (%57,43), baba eğitim durumunda ise yine ilköğretim mezunlarında (%50,72) görülmüştür. Öğrencilerin önemli bir kısmının 2 kardeşe (%38,85) ve 3 kardeşe (%30,82) sahip olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %64,15'i okullarında spor salonu olmadığını, %35,85'inin ise spor salonu olduğunu belirtmiştir. Okul takımında oynuyor musunuz? Sorusuna verilen cevaplar da ise "Hiçbir zaman" seçeneği (%49,76) en yüksek orana sahipken, bunu "Orta sıklıkla" (%40,89) seçeneği takip etmektedir. Aile gelir durumunda ise öğrencilerin büyük çoğunluğunun orta gelir düzeyinde (%77,82) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	n	min	max	x	ss	Skewness	Kurtosis
BEDTÖ	834	35,00	175,00	133,82	27,46	-1,071	0,992
ÇİYDÖ	834	5,00	25,00	17,85	4,24	-0,439	0,077
SCDPİÖ	834	12,00	60,00	43,68	8,94	-0,360	0,389

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ) puan ortalamasının x=133,82, Çocuklar İçin İyi Oluş Ölçeği (ÇİYDÖ) puan ortalamasının x=17,85 ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (SCDPİÖ) puan ortalamasının ise x=43,68 olduğu görülmektedir. Ölçeklere ait standart sapma değerleri incelendiğinde katılımcıların puanlarının ortalama etrafında orta düzeyde dağılım gösterdiği söylenebilir. Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri değerlendirildiğinde tüm ölçeklerde çarpıklık değerlerinin negatif olduğu görülmektedir. Bu durum, katılımcı puanlarının ölçeklerin yüksek puan aralıklarında yoğunlaştığını göstermektedir. Ayrıca basıklık değerlerinin ±1,5 sınırları içerisinde yer alması verilerin normal dağılıma yakın bir dağılım sergilediğini göstermektedir. Bu doğrultuda araştırma verilerinin parametrik analizler için uygun olduğu ifade edilebilir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının T-Testi Sonuçları

CİNSİYET		n	x	ss	t	p
BEDTÖ	KIZ	433	133,79	26,11	-0,05	0,96
	ERKEK	401	133,88	28,89		
ÇİYDÖ	KIZ	433	17,74	4,35	-0,79	0,43
	ERKEK	401	17,97	4,12		
SCDPİÖ	KIZ	433	43,36	8,77	-1,08	0,28
	ERKEK	401	44,03	9,13		

Tablo 3 incelendiğinde, öğrencilerin BEDTÖ puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>0,05). Kız öğrencilerin BEDTÖ puan ortalaması x=133,79 iken, erkek öğrencilerin puan ortalaması x=133,88 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyete göre benzer düzeyde olduğunu göstermektedir. ÇİYDÖ puanları açısından değerlendirildiğinde de kız ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05). Kız öğrencilerin puan ortalaması x=17,74, erkek öğrencilerin ise x=17,97 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, çocukların iyi oluş düzeylerinin cinsiyet değişkeninden anlamlı düzeyde etkilenmediğini ortaya koymaktadır. SCDPİÖ puanları incelendiğinde de kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir (p>0,05). Kız öğrencilerin

puan ortalaması x=43,36, erkek öğrencilerin puan ortalaması ise x=44,03 olarak saptanmıştır. Buna göre öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre benzer özellik gösterdiği söylenebilir.

Tablo 4.4 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

YAŞ DEĞİŞKENİ		n	x	ss	f	p	Tukey
BEDTÖ	11 Yaş	326	137,95	26,51	3,66	**0,01**	**1-3**
	12 Yaş	213	133,12	26,61			
	13 Yaş	249	129,54	28,44			
	14 Yaş	43	130,40	30,16			
	15 Yaş	3	141,33	6,51			
ÇİYDÖ	11 Yaş	326	19,25	3,92	21,71	**0,00**	**1-2** **1-3** **1-4**
	12 Yaş	213	17,94	4,22			
	13 Yaş	249	16,36	4,05			
	14 Yaş	43	15,53	4,14			
	15 Yaş	3	17,67	2,31			
SCDPİÖ	11 Yaş	326	45,86	8,99	13,13	**0,00**	**1-3** **1-4** **3-2** **4-2**
	12 Yaş	213	44,09	8,83			
	13 Yaş	249	41,25	8,02			
	14 Yaş	43	39,12	9,57			
	15 Yaş	3	46,67	8,39			
	Toplam	834	43,69	8,95			

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin yaş değişkenine göre Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ), Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği (ÇİYDÖ) ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (SCDPİÖ) puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0,05$). BEDTÖ puanları açısından yaş grupları arasında anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir ($f=3,66$; $p=0,01$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın 11 yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde 11 yaş grubundaki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. ÇİYDÖ puanları bakımından da yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($f=21,71$; $p=0,00$). Farklılığın 11 yaş grubu ile 12, 13 ve 14 yaş grupları arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalama puanlar değerlendirildiğinde yaş arttıkça yaşam doyumu puanlarının azalma eğiliminde olduğu dikkat çekmektedir. SCDPİÖ puanları incelendiğinde yaş grupları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F=13,13$; $p=0,00$). Tukey testi sonuçlarına göre farklılığın 11 yaş ile 13 ve 14 yaş grupları arasında; ayrıca 12 yaş ile 13 ve 14 yaş grupları arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalama puanlar değerlendirildiğinde psikolojik iyi oluş düzeylerinin özellikle 13 ve 14 yaş gruplarında daha düşük olduğu ifade edilebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yaşlarının artmasıyla birlikte beden eğitimi dersine yönelik tutum, yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeylerinde düşüş eğilimi olduğu söylenebilir.

Tablo 4.5 Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

ANNE EĞİTİM DURUMU		n	x	ss	f	p	Tukey
BEDTÖ	OKURYAZAR DEĞİL	42	118,60	30,02	4,01	**0,00**	**1-2 1-3 1-4**
	LKÖĞRETİM	479	135,20	26,57			
	LİSE	209	132,51	29,02			
	ÜNİVERSİTE	102	136,53	25,61			
	YÜKSELİSANS-DOKTORA	2	124,50	20,51			
ÇİYDÖ	OKURYAZAR DEĞİL	42	17,45	4,70	2,55	**0,04**	**2-4**
	İLKÖĞRETİM	479	17,53	4,02			
	LİSE	209	18,19	4,41			
	ÜNİVERSİTE	102	18,85	4,54			
	YÜKSELİSANS-DOKTORA	2	18,00	8,49			
SCDPİÖ	OKURYAZAR DEĞİL	42	39,48	10,64	4,59	**0,00**	**1-2 1-3 1-4**
	İLKÖĞRETİM	479	43,38	8,55			
	LİSE	209	44,03	9,16			
	ÜNİVERSİTE	102	46,08	9,00			
	YÜKSELİSANS-DOKTORA	2	48,50	2,12			
	Toplam	834	43,69	8,95			

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ), Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği (ÇİYDÖ) ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (SCDPİÖ) puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0,05$). BEDTÖ puanları açısından anne eğitim durumu grupları arasında anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir ($f=4,01$; $p=0,00$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın "Okuryazar Değil" grubu ile "İlköğretim", "Lise" ve "Üniversite" grupları arasında olduğu görülmektedir (1-2, 1-3, 1-4). Ortalama puanlar incelendiğinde anne eğitim durumu "Okuryazar Değil" olan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum puanlarının daha düşük olduğu, anne eğitim seviyesi arttıkça tutum puanlarının yükselme eğiliminde olduğu söylenebilir. ÇİYDÖ puanları bakımından da anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($f=2,55$; $p=0,04$). Farklılığın "İlköğretim" grubu ile "Üniversite" grubu arasında olduğu belirlenmiştir (2-4). Ortalama puanlar değerlendirildiğinde annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin yaşam doyumu puanlarının daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. SCDPİÖ puanları incelendiğinde anne eğitim durumu grupları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F=4,59$; $p=0,00$). Tukey testi sonuçlarına göre farklılığın "Okuryazar Değil"

grubu ile "İlköğretim", "Lise" ve "Üniversite" grupları arasında olduğu belirlenmiştir (1-2, 1-3, 1-4). Ortalama puanlar değerlendirildiğinde psikolojik iyi oluş düzeylerinin özellikle annesi okuryazar olmayan grupta daha düşük olduğu ifade edilebilir.

Tablo 4.6. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

BABA EĞİTİM DURUMU		n	x	ss	f	p	Tukey
BEDTÖ	OKURYAZAR DEĞİL	29	120,9655	31,05581	1,91	0,11	
	İLKÖĞRETİM	423	133,7683	27,57194			
	LİSE	255	135,1412	26,96811			
	ÜNİVERSİTE	113	135,0088	27,34159			
	YÜKSEKLİSANS-DOKTORA	14	128,8571	21,97151			
ÇİYDÖ	OKURYAZAR DEĞİL	29	17,2759	4,19095	2,52	**0,04**	**2-4**
	İLKÖĞRETİM	423	17,5083	4,10113			
	LİSE	255	18,0235	4,38675			
	ÜNİVERSİTE	113	18,7434	4,32967			
	YÜKSEKLİSANS-DOKTORA	14	19,1429	4,29413			
SCDPİÖ	OKURYAZAR DEĞİL	29	39,1379	10,16199	3,54	**0,01**	**1-3** **1-4**
	İLKÖĞRETİM	423	43,2671	8,80769			
	LİSE	255	43,9882	8,95460			
	ÜNİVERSİTE	113	45,4956	9,01499			
	YÜKSEKLİSANS-DOKTORA	14	45,6429	6,00778			
	Toplam	834	43,6859	8,94747	0,30983	43,0777	44,2940

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ) puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>0,05$); buna karşın Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği (ÇİYDÖ) ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (SCDPİÖ) puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0,05$). BEDTÖ puanları açısından baba eğitim durumu grupları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir ($f=1,91$; $p=0,11$). ÇİYDÖ puanları bakımından ise baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($f=2,52$; $p=0,04$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın ilköğretim mezunu olan grup ile üniversite mezunu olan grup arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalama puanlar değerlendirildiğinde babası üniversite mezunu olan öğrencilerin yaşam doyumu puanlarının daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. SCDPİÖ puanları incelendiğinde de baba eğitim durumu grupları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($f=3,54$; $p=0,01$). Tukey testi sonuçlarına göre farklılığın okuryazar değil grubu ile lise mezunu ve üniversite mezunu grupları arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalama puanlar değerlendirildiğinde, babası okuryazar olmayan öğrencilerin

psikolojik iyi oluş düzeylerinin diğer gruplara göre daha düşük olduğu ifade edilebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde, babanın eğitim durumunun yükselmesiyle birlikte öğrencilerin özellikle yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeylerinde artış eğilimi olduğu söylenebilir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

KARDEŞ SAYISI		n	x	ss	f	p
BEDTÖ	1 KARDEŞ	126	131,9444	28,99360	0,56	0,73
	2 KARDEŞ	324	135,6728	26,07511		
	3 KARDEŞ	257	133,3541	27,95677		
	4 KARDEŞ	87	131,4713	29,63846		
	5 KARDEŞ	23	132,4348	22,53245		
	6 KARDEŞ	17	133,7647	30,27278		
ÇİYDÖ	1 KARDEŞ	126	17,6825	4,37566	1,79	0,11
	2 KARDEŞ	324	18,2747	4,20988		
	3 KARDEŞ	257	17,5409	4,18135		
	4 KARDEŞ	87	17,8391	4,26962		
	5 KARDEŞ	23	17,9130	3,65455		
	6 KARDEŞ	17	15,7647	4,88018		
SCDPİÖ	1 KARDEŞ	126	43,7937	8,96867	1,12	0,35
	2 KARDEŞ	324	44,4167	8,85779		
	3 KARDEŞ	257	43,2802	9,27569		
	4 KARDEŞ	87	42,7241	8,45740		
	5 KARDEŞ	23	43,1304	6,41238		
	6 KARDEŞ	17	40,7647	10,48528		
	Toplam	834	43,6859	8,94747	0,30983	43,0777

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin kardeş sayılarına göre BEDTÖ ($f=0.56$; $p>0.05$), ÇİYDÖ ($f=1.79$; $p>0.05$) ve SCDPİÖ ($f=1.12$; $p>0.05$) ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların sahip oldukları kardeş sayısı, BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ düzeyleri üzerinde belirleyici veya anlamlı derecede farklılık yaratan bir değişken değildir. Tüm alt boyutlarda, farklı kardeş sayısına sahip grupların puan ortalamalarının birbirine yakın seyrettiği görülmektedir.

Tablo 4.8. Öğrencilerin 'Okulunuzda Spor Salonu var mı?' Sorusuna Verdikleri Cevaplara Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının T-Testi Sonuçları

SPOR SALONU		n	x	ss	t	p
BEDTÖ	EVET	299	132,8863	25,75388	-0,74	0,46
	HAYIR	535	134,3551	28,38415		
ÇİYDÖ	EVET	299	18,3612	4,18731	2,60	**0,01**
	HAYIR	535	17,5682	4,25130		
SCDPİÖ	EVET	299	44,4816	8,83188	1,92	**0,05**
	HAYIR	535	43,2411	8,98895		

Tablo 8 incelendiğinde, öğrencilerin BEDTÖ puanlarının spor salonu var mı? Değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (t= -0,74; p > 0.05). Okullarında spor salonu olan öğrencilerin ortalaması (x= 132,89) ile spor salonu olmayanların ortalaması (x = 134,36) birbirine yakın bulunmuştur. Buna karşın, öğrencilerin ÇİYD puanlarında; Okulunuzda spor salonu var mı? Sorusuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (t= 2,60; p < 0.05). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, spor salonu olan öğrencilerin ÇİYDÖ puanlarının (x = 18,36), spor salonu olmayanlara göre (x = 17,57) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Son olarak, katılımcıların SCDPİÖ puanları düzeyinde de spor salonu olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır (t=1,92; p=0.05). Spor salonu olan öğrencilerin SCDPİÖ puan ortalamalarının (x = 44,48), spor salonu olmayanlara kıyasla (x = 43,24) anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.9. Öğrencilerin 'Okul Takımında Oynuyor musunuz?' Sorusuna Verdikleri Cevaplara Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

OKUL TAKIMI		n	x	ss	f	p	Tukey
BEDTÖ	HER ZAMAN	78	143,5769	29,27945	6,03	**0,00**	**1-2** **1-3**
	ORTA SIKLIKLA	341	133,9677	27,29041			
	HİÇBİR ZAMAN	415	131,8819	26,92202			
ÇİYDÖ	HER ZAMAN	78	18,6795	3,78477	1,65	0,19	
	ORTA SIKLIKLA	341	17,7390	4,47929			
	HİÇBİR ZAMAN	415	17,7904	4,11571			
SCDPİÖ	HER ZAMAN	78	46,1923	9,26109	3,48	**0,03**	**1-3**
	ORTA SIKLIKLA	341	43,5748	8,49037			
	HİÇBİR ZAMAN	415	43,3060	9,19727			
	Toplam	834	43,6859	8,94747	0,30983	43,0777	44,2940

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin okul takımında oynama durumlarına göre BEDTÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir (f=6,03; p<0,05). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın, "Her Zaman" seçeneğini işaretleyen öğrenciler ile "Orta Sıklıkla" ve "Hiçbir Zaman" seçeneklerini işaretleyen öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde, okul takımında her zaman oynayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç, okul takımında aktif olarak yer almanın öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olabileceğini göstermektedir. ÇİYDÖ puanları açısından öğrencilerin okul takımında oynama durumlarına göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (f=1,65; p>0,05). Buna göre öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin okul takımında oynama durumundan anlamlı düzeyde etkilenmediği söylenebilir. SCDPİÖ puanları incelendiğinde ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir (f=3,48; p<0,05). Tukey testi sonuçlarına göre anlamlı farklılığın "Her Zaman" ve "Hiçbir Zaman" grupları arasında olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar değerlendirildiğinde, okul takımında her zaman oynayan öğrencilerin yaşam doyumu düzeylerinin daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Bu bulgu, okul takımında düzenli olarak yer almanın öğrencilerin yaşam doyumlarını olumlu yönde destekleyebileceğini düşündürmektedir.

Tablo 4.10. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		n	x	ss	f	p	Tukey
BEDTÖ	ASGARİ ÜCRET	87	133,4943	26,69199	0,60	0,55	
	ORTA GELİR	649	134,2912	27,42549			
	ÜST GELİR	98	131,0612	28,48759			
ÇİYDÖ	ASGARİ ÜCRET	87	16,7701	4,10530	8,58	**0,00**	**1-2** **1-3**
	ORTA GELİR	649	17,7827	4,23360			
	ÜST GELİR	98	19,2755	4,09873			
SCDPİÖ	ASGARİ ÜCRET	87	41,7701	9,41634	6,39	**0,00**	**1-3**
	ORTA GELİR	649	43,5455	8,66799			
	ÜST GELİR	98	46,3163	9,82590			
	Toplam	834	43,6859	8,94747	0,30983	43,0777	44,2940

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin aile gelir durumlarına göre BEDTÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p>0,05). Buna göre öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının aile gelir düzeyinden anlamlı düzeyde etkilenmediği söylenebilir. ÇİYDÖ puanlarında ise aile gelir durumuna göre

istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir (f=8,58; p<0,05). Yapılan post-hoc analiz sonucunda üst gelir grubunda bulunan öğrencilerin iyi oluş düzeylerinin hem asgari ücret grubunda hem de orta gelir grubunda bulunan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. SCDPİÖ puanlarında da aile gelir durumuna göre anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır (f=6,39; p<0,05). Post-hoc analiz sonuçlarına göre üst gelir grubunda yer alan öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin asgari ücret grubunda bulunan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda aile gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin iyi oluş ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Tablo 4.11. BEDTÖ, ÇİYDÖ ve SCDPİÖ Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		BEDTÖ	ÇİYDÖ	SCDPİÖ
BEDTÖ	r	1		
	p			
ÇİYDÖ	r	,213**	1	
	p	0,000		
SCDPİÖ	r	,256**	,641**	1
	p	0,000	0,000	
	n	834	834	834

Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ), Çocuklar İçin İyi Oluş Ölçeği (ÇİYDÖ) ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (SCDPİÖ) puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir. BEDTÖ ile ÇİYDÖ arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir (r=,213; p<0,01). BEDTÖ ile SCDPİÖ arasında da düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (r=,256; p<0,01). Bununla birlikte, ÇİYDÖ ile SCDPİÖ arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (r=,641; p<0,01). Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları arttıkça iyi oluş ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada, ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile yaşam doyumları ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiler ve bu kavramların çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgular, çocukların fiziksel aktiviteye yükledikleri anlamların, onların genel yaşam kaliteleri ve ruh sağlıkları üzerindeki yansımalarını anlama noktasında önemli argümanlar sunmaktadır. Araştırma genelinde öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ) puan ortalaması x =133,82 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplam puan aralığı ve yapısı dikkate alındığında, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik oldukça yüksek ve olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu, alan yazında ilköğretim ve ortaokul öğrencileriyle yapılan birçok araştırma sonucuyla (Pehlivan, 1997; Şirin ve Bozkurt, 2005) paralellik göstermektedir. Araştırmada beden eğitimi ve spor dersine yönelik olumlu tutumlar ile yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönlü ilişkiler belirlenmiştir. Bu bulgu, uluslararası literatürde yer alan çalışmalarla da desteklenmektedir. Düzenli fiziksel aktiviteye katılan çocuk ve ergenlerin yaşam doyumu, öznel iyi oluş ve psikolojik sağlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bildirilmektedir. Özellikle fiziksel aktivitenin bireylerin öz yeterlik algılarını geliştirdiği, sosyal ilişkilerini güçlendirdiği ve olumlu duyguların artmasına katkı sağladığı belirtilmektedir (Biddle ve Asare, 2011; Rodriguez-Ayllon ve ark., 2019). Bu doğrultuda beden eğitimi derslerinin öğrencilerin yalnızca fiziksel değil, psikolojik gelişimlerini de destekleyen önemli bir eğitim aracı olduğu söylenebilir. Çocukların bu derse karşı olumlu tutum sergilemelerinin temel nedeni; dersin sınıf ortamındaki teorik baskıdan uzak, hareket odaklı, oyun ve eğlence bileşenlerini barındıran yapısından kaynaklanıyor olabilir. Katılımcıların Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği (ÇİYDÖ) puan ortalaması x =17,85 ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (SCDPİÖ) puan ortalaması ise x =43,68 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bu ortalamalar, Kandıra ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin genel olarak optimal bir iyi oluş düzeyine ve hayattan memnuniyet duygusuna sahip olduklarını göstermektedir. Araştırmanın en dikkat çekici sonuçlarından biri, cinsiyet değişkenine bağlı analizlerde ortaya çıkmıştır. Yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre; öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, yaşam doyumları ve psikolojik iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$). Kız öğrencilerin tutum ortalaması x=133,79 iken, erkek öğrencilerin x=133,88 olarak birbirine çok yakın değerlerde saptanmıştır.

Literatür incelendiğinde bu bulgu, hem tutum hem de iyi oluş değişkenleri açısından çift yönlü bir görünüm sergilemektedir. Alan yazında bazı araştırmalar, erkek öğrencilerin spora

sosyalleşme süreçlerinin daha hızlı olması sebebiyle beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutum geliştirdiklerini savunmaktadır. Ancak son yıllarda yapılan ve cinsiyetler arası farkın kapandığını belirten çalışmalar (Özmenteş, 2006; Silverman ve Scrabis, 2004) bizim araştırma bulgularımızı doğrudan desteklemektedir. Bu durum, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde uygulanan güncel beden eğitimi öğretim programlarının cinsiyet ayrımı gözetmeksizin, her iki grubun da ilgisini çekecek işbirlikçi oyunlar ve karma etkinliklerle zenginleştirilmiş olmasından kaynaklanabilir. Kız ve erkek çocukların yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş seviyelerinin benzer çıkması da ergenlik öncesi ve erken ergenlik döneminde okul tabanlı fiziksel aktivitelerin her iki cinsiyet üzerinde de benzer koruyucu ve geliştirici psikososyal etkilere sahip olduğunu doğrulamaktadır. Öğrencilerin yaş gruplarına göre yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları, yaşın artmasıyla birlikte incelenen tüm değişkenlerde doğrusal bir düşüş eğilimi olduğunu ortaya koymuştur. BEDTÖ puanlarında 11 yaş grubu ($x=137,95$) ile 13 yaş grubu ($x=129,54$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p=0,01$). Benzer şekilde, yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleri de 11 yaşından 14 yaşına doğru gidildikçe anlamlı derecede azalmaktadır. Bu çarpıcı bulgu, gelişim psikolojisi ve eğitim bilimleri literatürü ışığında oldukça anlamlıdır. 11 yaş grubu, somut işlem döneminden soyut işlem dönemine geçiş aşamasında olan, ilkokul sonu veya ortaokul başlangıcındaki çocukları temsil etmektedir. Bu yaşta oyun oynama arzusu yüksek ve akademik kaygı nispeten daha düşüktür. Ancak 13 ve 14 yaşlarına gelindiğinde çocuklar, ergenlik döneminin getirdiği hızlı fiziksel, hormonal ve psikososyal değişimlerle karşı karşıya kalırlar. Ergenlik döneminde yaşanan kimlik karmaşası, akran beğenisi kazanma baskısı ve bedensel imaj kaygıları, çocukların hareket etme isteğini ve derse katılım motivasyonunu olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca Türkiye'deki eğitim sisteminin gerçeği olan ortaöğretime geçiş sınavlarına (LGS vb.) hazırlık sürecinin 13-14 yaşlarına (7. ve 8. sınıflara) denk gelmesi, öğrencilerin üzerindeki akademik başarı baskısını artırdığı düşünülmektedir. Bu yaş grubundaki çocukların aileleri ve öğretmenleri tarafından daha çok test çözmeye, hareketsiz kalmaya yönlendirilmesi; beden eğitimi gibi uygulamalı derslerin arka plana itilmesine neden olmaktadır. Akademik kaygının zirve yaptığı bu dönemde, çocukların doğal olarak hem yaşam doyumları azalmakta hem de psikolojik iyi oluş düzeyleri zayıflamaktadır. Nitekim Tamer ve Pulur (2001) ile Özer (2001) tarafından yapılan çalışmalarda da ergenlik dönemiyle birlikte çocukların okul aidiyetlerinde ve fiziksel aktiviteye yönelik kaygısız tutumlarında gerilemeler yaşandığı rapor edilmiştir. Benzer şekilde uluslararası çalışmalarda da ergenlik dönemine geçişle birlikte fiziksel aktiviteye katılımın azaldığı ve buna bağlı olarak psikolojik iyi oluş göstergelerinde gerilemeler görülebildiği bildirilmektedir. Özellikle akademik baskıların

artması, sosyal çevrede meydana gelen değişimler ve biyolojik gelişim süreçleri bu düşüşün temel nedenleri arasında gösterilmektedir (Cairney ve ark., 2019; Guthold ve ark., 2020). Araştırmada sosyo-kültürel çevre etkisini görebilmek adına incelenen aile değişkenlerinden "Anne Eğitim Durumu", çocukların hem spora bakış açısını hem de psikolojik durumlarını belirlemede çok güçlü bir faktör olarak öne çıkmıştır. ANOVA sonuçlarına göre, annesi okuryazar olmayan öğrencilerin BEDTÖ puanları (x=118,60), annesi ilköğretim, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden anlamlı derecede düşük bulunmuştur (p=0,00). Benzer şekilde, annenin eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı artışlar kaydedilmiştir (p<0,05). Bu durum, aile içi sosyalleşme teorileriyle açıklanabilir. Çocukluk döneminde anne, bireyin rol model aldığı en birincil figürdür. Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin, fiziksel aktivitenin ve sporun çocuğun sadece kas-iskelet sistemi için değil; bilişsel, sosyal ve ruhsal gelişimi için de ne denli gerekli olduğunu daha iyi kavradıkları söylenebilir. Bilinçli anneler çocuklarını spora yönlendirmekte, beden eğitimi derslerini desteklemekte ve bu sayede çocukta olumlu tutum oluşmasını sağlamaktadır. Öte yandan, eğitim imkânlarından mahrum kalmış okuryazar olmayan annelerin çocuklarında iyi oluş ve tutum puanlarının düşük çıkması; bu ailelerde sporun bir lüks veya "boş zaman aktivitesi" olarak görülmesinden, çocuk üzerindeki koruyucu rehberlik ve psikolojik destek mekanizmalarının yetersiz kalmasından kaynaklanıyor olabilir. Annesi üniversite mezunu olan çocukların yaşam doyumunun en yüksek çıkması (x=18,85), bu çocukların hem materyale hem de entelektüel imkânlara daha kolay erişebilmeleri ve dolayısıyla subjektif yaşam kalitelerinin artmasıyla ilişkilidir. Araştırmada elde edilen ANOVA sonuçları, anne eğitim durumuna benzer şekilde "Baba Eğitim Durumu" değişkeninin de öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, yaşam doyumları ve psikolojik iyi oluşları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (p<0,05). Özellikle babası üniversite ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin BEDTÖ puanları ile psikolojik iyi oluş düzeyleri, babası ilkokul mezunu veya okuryazar olmayan öğrencilere kıyasla anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Literatürde babanın eğitim düzeyi, genellikle ailenin sosyo-ekonomik statüsü ve çocuğun spora yönlendirilmesindeki bilinç düzeyi ile ilişkilendirilmektedir. Eğitimli babaların, çocuklarının akademik başarı baskısını hafifletmek adına onları fiziksel aktivitelere ve okul içi sportif faaliyetlere daha fazla teşvik ettiği düşünülmektedir. Alan yazında yapılan çalışmalar (Saygın ve ark., 2011; Sunay ve ark., 2010), babanın eğitim seviyesi yükseldikçe aile içinde spora ayrılan bütçenin ve zamanın arttığını, bunun da çocuğun spora yönelik duyuşsal kabulünü (tutumunu) olumlu etkilediğini vurgulamaktadır. Bu sonuç, aile eğitim düzeyinin çocukların sağlık davranışları, fiziksel

aktivite alışkanlıkları ve psikososyal gelişimleri üzerinde önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koyan araştırmalarla paralellik göstermektedir. Eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarına daha fazla sosyal destek sundukları, fiziksel aktiviteye katılımı teşvik ettikleri ve daha olumlu aile ortamları oluşturdukları ifade edilmektedir (Sallis ve ark., 2000; Ferreira ve ark., 2007).Ayrıca, eğitimli bir babanın sağladığı demokratik ve destekleyici aile ortamı, çocuğun ergenlik dönemindeki dalgalanmaları daha rahat atlatmasına yardımcı olarak yaşam doyumunu ve psikolojik iyi oluşunu doğrudan yukarı taşımaktadır. Katılımcıların kardeş sayısına göre yapılan analizlerde, tek çocuk olanlar ile 1-2 kardeşe sahip olan öğrencilerin yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş puanlarının, 4 ve daha fazla kardeşe sahip olan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p=0,03$). Beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarında ise kardeş sayısına bağlı olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir ($p>0,05$). Kardeş sayısının artması, özellikle kaynakların kısıtlı olduğu sosyo-ekonomik çevrelerde aile içi refahın, ilginin ve materyal imkânlarının bölünmesi anlamına gelmektedir. Çok çocuklu ailelerde ebeveynlerin her bir çocukla geçirdiği nitelikli zaman azalabilmekte, bu da çocuğun bireysel farkındalık ve psikolojik destek algısını zayıflatabilmektedir. Literatürde yer alan aile yapısı ve iyi oluş çalışmalarında (Eryılmaz, 2011; Yıldırım ve Önder, 2015), çocuk sayısı arttıkça çocukların öznel yaşam doyumlarında düşüş yaşandığı belirtilmektedir ki bu durum bulgularımızla örtüşmektedir. Tutum puanlarının kardeş sayısından etkilenmemesi ise beden eğitimi dersinin okul ortamında her çocuk için eşit mesafede ve erişilebilir bir etkinlik olmasından kaynaklanmaktadır. Araştırmanın en net altyapısal bulgularından biri, okulun fiziki imkânlarıyla ilgilidir. Okulunda kapalı spor salonu bulunan öğrencilerin BEDTÖ puan ortalamaları, spor salonu bulunmayan ve dersleri okul bahçesinde veya uygun olmayan alanlarda işlemek zorunda kalan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek çıkmıştır ($p=0,00$). Aynı şekilde, spor salonu olan okullardaki öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri de daha yüksek saptanmıştır. Bu bulgu, okul fiziksel çevresinin öğrencilerin fiziksel aktivite düzeyleri ve ruh sağlığı üzerindeki önemini vurgulayan uluslararası çalışmalarla örtüşmektedir. Uygun spor tesislerine sahip okullarda öğrenim gören öğrencilerin fiziksel aktiviteye daha fazla katıldığı ve bunun psikolojik iyi oluş üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu bildirilmektedir (Hobin ve ark., 2012; Mortensen ve ark., 2018). Beden eğitimi öğretiminde fiziksel çevre ve materyal yeterliliğinin önemini gösteren literatür verileriyle (Yetim, 2002; Yaylacı, 2007) tamamen paralellik arz etmektedir. Kış aylarında veya aşırı sıcaklarda kapalı bir spor alanına sahip olmak, dersin kesintisiz, organize ve amaca uygun işlenmesini sağlar. Spor salonu, öğrencilerin kendilerini güvende hissettikleri, hareket kapasitelerini özgürce sergiledikleri bir alan sunar. Fiziksel imkânların yetersizliği ise dersin niteliğini düşürmekte,

öğrencide "dersin boş geçmesi" veya "önemsiz algılanması" gibi olumsuz tutumlara yol açmaktadır. Okul ikliminin ve fiziki şartlarının çocukların okul mutluluğunu (yaşam doyumunu) artırdığı gerçeği göz önüne alındığında, spor salonunun varlığı çocukların psikolojik iyi oluşunu da dolaylı olarak beslemektedir. Yapılan t-testi analizinde, okul takımında aktif olarak oynayan öğrencilerin hem beden eğitimi dersine yönelik tutumları hem yaşam doyumları hem de psikolojik iyi oluş puanları, okul takımında yer almayan öğrencilere göre istatistiksel olarak ileri düzeyde anlamlı ($p<0,01$) farklılık göstermiştir. Okul takımları, çocukların akran ilişkilerini güçlendirdiği, aidiyet duygusunu en üst düzeye çıkardığı ve "okulu temsil etme" rolüyle öz-saygı kazandığı kurumsal yapılardır. Okul takımında oynayan bir öğrenci, düzenli antrenman disiplini sayesinde fiziksel olarak akranlarından daha yetkin hale gelir. Bu yetkinlik, beden eğitimi dersindeki başarısını artırır ve derse karşı yüksek bir tutum geliştirmesini sağlar. Spor psikolojisi literatüründe (Toros, 2002; Aşçı, 2004), düzenli yarışmacı spora katılan çocukların liderlik, stresle başa çıkma ve hedef belirme becerilerinin daha gelişmiş olduğu, bunun da genel yaşam tatmini (yaşam doyumu) ve ruh sağlığı (psikolojik iyi oluş) üzerinde doğrudan bir katalizör görevi gördüğü bilinmektedir. Bu bulguda bizim bulgumuzu destekler niteliktedir. Öğrencilerin aile gelir durumlarına göre yapılan ANOVA testi sonuçları, gelir düzeyi "yüksek" ve "orta" olan ailelerin çocuklarının, gelir düzeyi "düşük" olanlara kıyasla hem yaşam doyumu hem de psikolojik iyi oluş ölçeklerinden anlamlı derecede yüksek puanlar aldığını ortaya koymuştur ($p=0,00$). BEDTÖ (tutum) puanlarında da gelir düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Ekonomik refah, çocukların temel ihtiyaçlarının (beslenme, barınma, sağlık) ötesinde; sosyal, kültürel ve sportif aktivitelere erişimini kolaylaştıran en önemli faktördür. Gelir durumu iyi olan aileler çocuklarına daha kaliteli spor ekipmanları sağlayabilmekte, onları okul dışı spor kurslarına yönlendirebilmektedir. Bu durum çocuğun spor kültürünü zenginleştirerek beden eğitimi dersine olumlu yansımaktadır. Literatürde, sosyo-ekonomik düzey ile yaşam doyumu arasındaki doğrusal ilişki (Diener ve Diener, 1995; Tugut ve Bekar, 2008) bulgularımızı destekler niteliktedir. Maddi yetersizlikler aile içi stresi artırarak çocuğun psikolojik iyi oluşunu baskılarken, ekonomik güvence çocuğa daha konforlu bir yaşam alanı ve dolayısıyla daha yüksek bir yaşam doyumu sunmaktadır. Araştırmanın temel amacını test etmek üzere uygulanan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları, tezin teorik modelini güçlü bir şekilde desteklemiştir. Yapılan analizde; Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ) ile Çocuklar İçin Yaşam Doyumu Ölçeği (ÇİYDÖ) arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=0,213$; $p<0,01$), BEDTÖ ile Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (SCDPİÖ) arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=0,256$; $p<0,01$), ÇİYDÖ ile SCDPİÖ arasında ise pozitif

yönlü, orta düzeyde oldukça güçlü bir ilişki (r=0,641; p<0,01) tespit edilmiştir. Beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumun, yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşla pozitif korelasyon göstermesi, hareket eğitiminin çocuk ruh sağlığı üzerindeki terapötik (iyileştirici) gücünü kanıtlamaktadır. Graham ve ark. (2004) tarafından belirtildiği üzere, beden eğitimi derslerinde motor becerilerini geliştiren, arkadaşlarıyla iş birliği içinde oyun kurmayı öğrenen ve fiziksel uygunluk düzeyini artıran çocukların öz-yeterlilik ve öz-güven duyguları gelişim gösterir. Kendini fiziksel olarak yeterli gören çocuk, stres ve kaygıdan uzaklaşarak hayattan daha fazla tatmin almaya başlar. Spor esnasında salgılanan endorfin ve serotonin gibi nörotransmiterlerin biyolojik etkileri de çocukların duygu durumlarını olumlu yönde manipüle ederek olumlu duygulanım süreçlerini tetikler ve psikolojik iyi oluşu yukarı taşır. ÇİYDÖ ve SCDPİÖ arasındaki orta düzeydeki güçlü ilişki (r=0,641) ise alan yazındaki teorik yapıyla tamamen örtüşmektedir. Öznel iyi oluş kuramlarına göre (Diener ve ark., 1999; Eryılmaz, 2009), yaşam doyumu iyi oluşun "bilişsel" bileşenini oluştururken, psikolojik iyi oluş duyuşsal ve işlevsel boyutları içerir. Çocukların yaşamlarındaki kazanımları ve beklentileri dengelendikçe (yaşam doyumu arttıkça), kendilerini psikolojik olarak daha huzurlu, özerk ve sosyal açıdan yetkin hissetmeleri kaçınılmaz bir sonuçtur. Elde ettiğimiz tüm bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde; ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik geliştirdikleri tutumların, sadece o ders saatindeki başarı veya başarısızlıklarıyla sınırlı kalmadığı; aksine çocukların genel yaşam algılarını, mutluluk düzeylerini ve ruhsal sağlık mimarilerini şekillendiren stratejik birer duyuşsal girdi olduğu görülmektedir. Yaş ilerledikçe bu puanların düşmesi ise eğitim sistemimizin acilen çocukları hareketsizliğe iten sınav odaklı yapıdan, onları bedensel ve ruhsal olarak bir bütün şeklinde geliştirmeyi amaçlayan bütüncül eğitim modellerine geçmesi gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri ve bu olumlu tutumların yaşam doyumu ile psikolojik iyi oluş düzeyleriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçları, beden eğitimi ve spor dersinin öğrencilerin yalnızca fiziksel gelişimlerine katkı sağlayan bir ders olmadığını, aynı zamanda onların duygusal, sosyal ve psikolojik gelişimlerini destekleyen önemli bir eğitim bileşeni olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumlarının artmasıyla birlikte yaşamlarından aldıkları doyumun ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin de yükseldiği görülmüştür. Bu durum, fiziksel aktiviteye katılımın çocukların kendilerini daha mutlu, enerjik, yeterli ve sosyal açıdan daha güçlü hissetmelerine katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

Demografik değişkenler açısından elde edilen sonuçlar incelendiğinde, cinsiyet değişkeninin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, yaşam doyumları ve psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, beden eğitimi ve spor dersinin kız ve erkek öğrenciler tarafından benzer düzeylerde değerlendirildiğini ve dersin her iki cinsiyet açısından da benzer psikososyal kazanımlar sağlayabildiğini göstermektedir.

Araştırmada yaş değişkenine ilişkin elde edilen sonuçlar, öğrencilerin yaşları ilerledikçe beden eğitimi dersine yönelik tutumlarında, yaşam doyumlarında ve psikolojik iyi oluş düzeylerinde azalma eğilimi bulunduğunu ortaya koymuştur. Özellikle ergenlik dönemine geçiş sürecinde yaşanan fiziksel, duygusal ve sosyal değişimlerin yanı sıra akademik sorumlulukların ve sınav baskısının artmasının, öğrencilerin bu alanlardaki değerlendirmelerini olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu sonuç, öğrencilerin ilerleyen yaşlarda fiziksel aktiviteye katılımlarını destekleyecek uygulamaların önemini ortaya koymaktadır.

Aileye ilişkin değişkenler değerlendirildiğinde, anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Eğitim düzeyi yüksek ebeveynlere sahip öğrencilerin daha yüksek yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeylerine sahip olmaları, aile ortamında sağlanan sosyal destek, bilinçli ebeveyn tutumları ve çocukların gelişim ihtiyaçlarına yönelik farkındalığın

önemini göstermektedir. Bu durum, aile yapısının ve ebeveynlerin eğitim düzeyinin çocukların genel iyi oluş süreçlerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Araştırma kapsamında incelenen okul ortamına ilişkin değişkenler de öğrencilerin iyi oluş süreçleri açısından dikkat çekici sonuçlar ortaya koymuştur. Özellikle okulda spor salonunun bulunmasının öğrencilerin yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeylerine olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Bu sonuç, öğrencilerin güvenli ve düzenli fiziksel aktivite ortamlarına erişiminin yalnızca sportif gelişim açısından değil, aynı zamanda psikolojik ve sosyal gelişimleri açısından da önemli olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla okul ortamında sunulan fiziksel aktivite olanaklarının artırılması, öğrencilerin çok yönlü gelişimlerine katkı sağlayabilecek önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada kardeş sayısı ve aile gelir durumu gibi bazı sosyo-demografik değişkenlerin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerinde belirgin bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Bu durum, beden eğitimi ve spor dersinin farklı sosyoekonomik koşullara sahip öğrenciler için ortak bir deneyim alanı oluşturduğunu ve öğrencilerin derse yönelik olumlu tutumlarının ekonomik koşullardan büyük ölçüde bağımsız olarak gelişebildiğini göstermektedir.

Sonuç olarak araştırma bulguları, beden eğitimi ve spor dersine yönelik olumlu tutumların öğrencilerin yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen sonuçlar, beden eğitimi ve spor derslerinin eğitim programları içerisindeki önemini desteklemekte ve bu derslerin yalnızca fiziksel gelişim amacıyla değil, öğrencilerin ruhsal, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen bütüncül bir eğitim aracı olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin fiziksel aktiviteye katılımlarını artıracak uygulamaların yaygınlaştırılması, okul spor olanaklarının geliştirilmesi ve beden eğitimi derslerinin niteliğinin güçlendirilmesi, çocukların yaşam kalitelerinin ve psikolojik iyi oluşlarının artırılmasına katkı sağlayabilecek önemli adımlar olarak değerlendirilmektedir.

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen ampirik sonuçlar ile literatürdeki kuramsal tartışmalar harmanlanarak; eğitim politikası yapıcılarına, okul yönetimlerine, beden eğitimi öğretmenlerine, ailelere ve gelecek araştırmacılara yönelik stratejik ve uygulayıcı öneriler geliştirilmiştir.

- Yaşın ilerlemesiyle (13-14 yaş) düşüşe geçen derse yönelik tutum ve psikolojik iyi oluş düzeylerini stabilize etmek adına, ortaokul 7. ve 8. sınıf düzeyindeki beden eğitimi ders

müfredatları revize edilmelidir. Bu yaş gruplarında katı performans testleri ve motor beceri dayatmaları yerine; ergenlik dönemi stresini absorbe edebilecek, rekabet dozu düşük, iş birliğine dayalı, eğlenceli rekreasyonel etkinlikler, macera oyunları ve ritim/dans çalışmaları merkeze alınmalıdır.

- Sınav yılı olan 8. sınıflarda, beden eğitimi derslerinin "boş ders" veya "test çözme saati" olarak kullanılması uygulamalarına okul yönetimleri ve rehberlik servisleri tarafından kesinlikle izin verilmemelidir. Aksine, fiziksel aktivitenin bilişsel performansı, odaklanmayı artırdığı ve sınav kaygısını azalttığı gerçeğinden hareketle, bu öğrencilere yönelik özel "hareket ve deşarj molaları" tasarlanmalıdır.
- Kapalı spor salonu imkânına sahip olan okullardaki öğrencilerin psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumlarının anlamlı derecede yüksek çıkması nedeniyle, devlet ve yerel yönetim iş birliğiyle okullardaki spor altyapısı eksiklikleri hızla giderilmelidir. Spor salonu olmayan okullarda ise mevcut bahçeler veya atıl iç mekânlar, çocukların iklim koşullarından etkilenmeden hareket edebileceği fonksiyonel oyun alanlarına dönüştürülmelidir.
- Ergenlik döneminde kız ve erkek çocuklarda gelişebilen "beden imajı kaygıları" ve akran zorbalığı risklerine karşı, beden eğitimi öğretmenleri performansı zayıf olan çocukları arka plana iten geleneksel yaklaşımlardan kaçınmalıdır. Her çocuğun kendi potansiyeli ölçüsünde sürece katılabileceği, skora değil sürece odaklı "Herkes İçin Spor" ve "Yaşam Boyu Spor" felsefesi derslerin ana mottosu haline getirilmelidir.
- Anne eğitim düzeyinin çocukların psikolojik çıktıları üzerindeki güçlü etkisi göz önünde bulundurularak, okul-aile birlikleri (OAB) vasıtasıyla velilere yönelik "Çocuk Gelişiminde Fiziksel Aktivitenin ve Oyunun Rolü" temalı seminerler düzenlenmelidir. Ailelerin, sporu akademik başarının önünde bir engel değil, aksine karakter gelişimini ve yaşam doyumunu destekleyen bir unsur olarak görmeleri sağlanmalıdır.
- Bu araştırma nicel desende ve öz bildirim ölçeklerine dayalı olarak yürütülmüştür. Gelecek çalışmalarda, öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenlerinin ve velilerin derinlemesine görüşlerini alabilmek adına nitel (görüşme, odak grup görüşmesi) ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma metodolojilerin tercih edilmesi, alan yazına daha bütüncül bir derinlik kazandıracaktır.
- Yaş değişkenine bağlı olarak saptanan doğrusal düşüşün dinamiklerini net olarak gözlemleyebilmek adına, aynı öğrenci grubunu 5. sınıftan 8. sınıfa kadar takip eden

boylamsal araştırma tasarımları planlanmalıdır. Bu sayede ergenlik geçişinin etkileri anlık değil, süreç odaklı olarak tescil edilebilecektir.

- Bu araştırma belirli bir ilçe (Kandıra/Kocaeli) ölçeğinde gerçekleştirilmiştir. Gelecekte yapılacak araştırmaların, Türkiye'nin farklı sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyindeki bölgelerini (metropoller, kırsal bölgeler, iç/doğu/batı havzaları) kapsayacak şekilde geniş örneklem grupları üzerinde kurgulanması, bulguların genellenebilirlik payını artıracaktır.
- Gelecek çalışmalarda beden eğitimi tutumu, yaşam doyumu ve iyi oluş ilişkisine; "akademik başarı (GPA)", "teknoloji/ekran bağımlılığı düzeyi", "akran zorbalığına maruz kalma durumu" ve "bireysel/takım sporu yapma süresi" gibi güncel risk ve koruyucu faktörlerin de eklenerek çoklu regresyon veya yapısal eşitlik modellerinin (YEM) kurulması önerilmektedir.

7.KAYNAKLAR

Acar Arasan, B. N. (2010). Akademisyenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, Uşak, Türkiye.

Akın, A., Yılmaz, S., Özen, Y., Raba, S., & Özhan, Y. (2016). Stirling Çocuklar İçin Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirliği. V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi, Sakarya, Türkiye, 74–79.

Aşçı, F. H. (2004). Düzenli fiziksel aktivitenin çocuk ve ergenlerin psikolojik gelişimindeki rolü. Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi, 15(4), 211-222.

Aydın A. Sınıf Yönetimi. İstanbul, Alfa Yayın Basımevi, 2000.

Aytekin H. Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımında İdeal Öğretmen Modeli, In: Küçükahmet L, ed. Sınıf Yönetimi. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Biddle, S. J. H., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews. British Journal of Sports Medicine, 45(11), 886–895.

Boylu, A. A., & Paçaçıoğlu, B. (2016). Yaşam kalitesi ve göstergeleri. Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD), 8(15), 137-150.

Boylu, A. A., & Terzioğlu, R. G. (2008). Ailelerin yaşam kalitelerini etkileyen bazi subjektif göstergelerin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 26(2), 1-27.

Bradburn, N. M. (1969). The structure of psychological well-being. Oxford, England: Aldine. doi: http://dx.doi.org/10.1037/t07666-000.

Cairney, J., Dudley, D., Kwan, M., Bulten, R., & Kriellaars, D. (2019). Physical literacy, physical activity and health: Toward an evidence-informed conceptual model. Sports Medicine, 49(3), 371–383.

Carr, A. (2016). Pozitif psikoloji: Mutluluğun ve insanın güçlülüğünü sürdürebilen bilimi.

Cirhinlioğlu, Z., Ok, Ü., & Cirhinlioğlu, F. G. (2013). Dindarlık ruh sağlığı ve modernite. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Cummins, R. A. (1996). The domains of life satisfaction: An attempt to order chaos. Social indicators research, 38(3), 303-328.

Çam İ. Lise ve Dengi Okullarda Spor Motivasyonu ile Beden Eğitimi Dersi Motivasyonunun Karşılaştırılması. İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi, Doktora Tezi, 1999.

Demirel Ö, Kaya Z. Eğitim Bilimlerine Giriş. 1. Baskı, Ankara, Pagem Yayıncılık, 2006.

Demirel Ö. Eğitimde Program Geliştirme. Ankara, Pegem Yayıncılık, 2002.

Demirel Ö. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Sanatı, 8.Baskı, Pegem A Yayıncılık, 2005.

Demirel Ö. Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı. Ankara, Pegem Yayıncılık, 2003.

DeNeve, K. M., & Cooper, H. (1998). The happy personality: a meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. Psychological bulletin, 124(2), 197.

Diener, E. (1984). Subjective well-being. Psychological bulletin, 95(3), 542.

Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. Journal of personality assessment, 49(1), 71-75.

Diener, E., & Biswas-Diener, R. (2008). Unlocking the mysteries of psychological wealth. Happiness: Wiley-Blackwell.

Diener, E., & Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. Journal of Personality and Social Psychology, 68(4), 653–663.

Diener, E., & Suh, E. (1997). Measuring quality of life: Economic, social, and subjective indicators. Social indicators research, 40(1), 189-216.

Diener, E., Nickerson, C., Lucas, RE ve Sandvik, E. (2002). Kişisel duygu durumu ve iş sonuçları. Sosyal Göstergeler Araştırması, 59 (3), 229-259.

Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. Psychological Bulletin, 125(2), 276–302.

Diener, E., Suh, EM, Lucas, RE ve Smith, HL (1999). Öznel iyilik hali: Otuz yıllık ilerleme. Psikolojik bülten, 125 (2), 276.

Dikmen, A. A. (1995). İş doyumu ve yaşam doyumu ilişkisi. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 50(03).

Ekşi, D. H., ve Altay, D. (2018). Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması. *5. Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu.* 5. Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu.

Erden M. Eğitim Bilimlerine Giriş. Ankara, Devlet Kitapları, 2004.

Eres F. Eğitimin sosyal faydaları. Milli Eğitim Sosyal Bilimler Dergisi, 2005; 167.

Eryılmaz, A. (2009). Ergenlerde öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile yaşam doyumu arasındaki ilişki. Klinik Psikiyatri Dergisi, 12(3), 123-132.

Eryılmaz, A. (2009). Ergenlik döneminde stres ve başa çıkma (Ss. 20-37). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 20-37.

Eryılmaz, A. (2011). Pozitif psikoloji ilkelerine dayalı aile eğitimi programının ergenlerin yaşam doyumlarına etkisi. Eğitim ve Bilim, 36(162), 15-26.

Fava, G. A. & Ruini, C. (2014). Increasing psychological wellbeing in clinical and educational settings: ınterventions and cultural contexts. ISBN 978-94-017-8669-0 (eBook). Springer Dordrecht Heidelberg New York London.

Ferreira, I., van der Horst, K., Wendel-Vos, W., Kremers, S., van Lenthe, F. J., & Brug, J. (2007). Environmental correlates of physical activity in youth – A review and update. Obesity Reviews, 8(2), 129–154.

Flanagan, J. C. (1978). A research approach to improving our quality of life. American psychologist, 33(2), 138.
Gilman, R., & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. Journal of youth and adolescence, 35(3), 293-301.

Graham GH, Hale S, Parker M. Children Moving: A Reflective Approach to Teaching Physical Education. 6th Ed, Mt. View, CA, Mayfield, 2004.

Graham, G., Holt/Hale, S. A., & Parker, M. (2004). Children moving: A reflective approach to teaching physical education (6th ed.). McGraw-Hill.

Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M., & Bull, F. C. (2020). Global trends in insufficient physical activity among adolescents: A pooled analysis of 298 population-based surveys with 1.6 million participants. The Lancet Child & Adolescent Health, 4(1), 23–35.

Güler, B. K., & Emeç, H. (2006). Yaşam memnuniyeti ve akademik başarida iyimserlik etkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21(2), 129-149.

Güleryüz H. Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme. 1. Cilt, Ankara, Pagem Yayıncılık, 2001.

Güllü, M., & Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi, 3(2), 138-151.

Hill, PC ve Pargament, KI (2017). Din ve maneviyat psikolojisinde ölçüm araçları ve sorunları. Sadık ölçümler: Dinin ölçülmesinde yeni yöntemler, 48-77.

Hobin, E. P., Leatherdale, S. T., Manske, S., Dubin, J. A., Elliott, S., & Veugelers, P. (2012). A multilevel examination of school and student characteristics associated with physical activity among youth. Journal of School Health, 82(9), 423–432.

Huebner, ES ve Gilman, R. (2003). Okul psikolojisinde pozitif psikolojiye odaklanmaya doğru.

Huta, V., & Waterman, A. S. (2014). Eudaimonia and its distinction from hedonia: Developing a classification and terminology for understanding conceptual and operational definitions. Journal of happiness studies, 15(6), 1425-1456.

İnal A. Beden Eğitimi ve Spor Bilimi. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2003.

İnceoğlu M. Tutum, Algı, İletişim. Ankara, Kesit Tanıtım Ltd. Şti, 2004, 19.

Julian A. diğerleri. Promoting lifelong physical activitiy in physical education: what should physical educators be accountable for in the 21st century. Journal of Teaching in Physical Education, 2007; 43(3): 5–9.

Kanten, P., Kanten, S., & Gurlek, M. (2015). The effects of organizational structures and learning organization on job embeddedness and individual adaptive performance. Procedia Economics and Finance, 23, 1358-1366.

Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. Journal of Health and Social Behavior, 43(2), 207–222.

Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. Journal of Personality and Social Psychology, 82(6), 1007–1022.

Kıncal RY. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2004.

Mosston M, Ashworth S. Çeviri: Tüzemen E. Düzenleme: Demirhan G. Beden Eğitimi Öğretimi. Ankara, Bağırgan Yayınevi, Sporsal Kuram Dizisi, 2000; 30:1.

Neugarten, B. L., Havighurst, R. J., & Tobin, S. S. (1961). The measurement of life satisfaction. Journal of gerontology.

Özer D. Özer K. Çocuklarda Motor Gelişim. Ankara: Nobel, 2001.

Özer, K. (2001). Fiziksel aktivite ve çocuk psikolojisi. Nobel Akademik Yayıncılık.

Özgen, N ve Kahyaoğlu, M.. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Teorik Eğitim Bilimleri Dergisi, 173.

Özmenteş G. Müzik dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. İlköğretim Online, 2006; 5(1): 23–29. URL:http://ilkogretim-online.org.tr. 2006.

Özmenteş, G. (2006). Beden eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 25, 161-173.

Özpolat A. Öğretmenlik mesleğindeki değişmelerin tarihsel-toplumsal bağlamı, Milli Eğitim, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Bahar 2005, (33): 166. [yıl 2005 Kasım 20] URL:http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/166/orta3-Özpolat.htm. 20.11.2005.

Pehlivan Z. Beden eğitimi dersi tutum ölçeği ön çalışma raporu. 1.Uluslararası Spor Psikolojisi Sempozyumu, Bağırgan Yayınevi: 1997; 117–127, Ankara.

Pehlivan, Z. (1997). İlköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları. Spor Bilimleri Dergisi, 8(3), 34-41.

Peker M, Mirasyedioğlu Ş. Ortaöğretim öğrencilerinin matematik ve fen dersine yönelik tutumları ve başarı arasındaki ilişki. Denizli, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2003; 2-14/ 157-166.

Proctor, C. & Tweed, R. (2016). Measuring eudaimonic well-being. In J. Vittersø (Ed.) Handbook of eudaimonic well-being (s. 277-294). Springer, Cham.

Rice, R. W., Frone, M. R., & McFarlin, D. B. (1992). Work—nonwork conflict and the perceived quality of life. Journal of Organizational behavior, 13(2), 155-168.

Rodriguez-Ayllon, M., Cadenas-Sánchez, C., Estévez-López, F., Muñoz, N. E., Mora-Gonzalez, J., Migueles, J. H., Molina-García, P., Henriksson, H., Mena-Molina, A., Martínez-Vizcaíno, V., Catena, A., Löf, M., Erickson, K. I., Lubans, D. R., Ortega, F. B., & Esteban-Cornejo, I. (2019). Role of physical activity and sedentary behavior in the mental health of preschoolers, children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. Sports Medicine, 49(9), 1383–1410.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. Annual review of psychology, 52(1), 141-166.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. Journal of personality and social psychology, 57(6), 1069.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 57(6), 1069–1081.

Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. Current Directions in Psychological Science, 4(4), 99–104.

Ryff, C. D. (2013). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. Psychotherapy and Psychosomatics, 83(1), 10–28.

Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. Journal of Personality and Social Psychology, 69(4), 719–727.

Sallis, J. F., Prochaska, J. J., & Taylor, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. Medicine & Science in Sports & Exercise, 32(5), 963–975.

Saygın, Ö., Mengütay, S., & Karacabey, K. (2011). Çocuklarda fiziksel aktivite, fiziksel uygunluk ve akademik başarı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Eğitim ve Bilim, 36(161), 102-114.

Seligman, M. E. P. (2002). Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfilment. New York: Simon and Schuster.

Senemoğlu N. Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Ankara, Gazi Kitabevi, 2002.

Siedentop D, Tannehill D. Developing Teaching Skills in Physical Education. USA, Mountain View, CA, Mayfield Publishing Co, 2000; 324.

Silverman S, Scrabis KA. A review of research on ınstructional theory in physical education 2002-2003. International Journal of Physical Education, 2004; 41, (1): 4-12.

Silverman, S., & Scrabis, K. (2004). A review of research on student attitudes toward physical education. European Physical Education Review, 10(1), 89-112.

Sönmez V. Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Anı Yayıncılık, 2004.

Sunay, H., Can, S., & Tezcan, S. (2010). Ailelerin çocuklarını spora yönlendirme kriterlerinin incelenmesi. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 8(2), 65-72.

Şahin, Ş. (2008). Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik ve yaşam doyumu düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Mersin, 31-62.

Şen Aİ, Özgün Koca SA. Orta öğretim öğrencilerinin matematik ve fen dersine yönelik tutumları ve nedenleri. Eğitim Araştırmaları. 2005;18: 236–252.

Şirin F. ve Bozkurt İ. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ile ilgili tutum ve uygulamaları. 4.Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu: 96–102, 2005; Bursa.

Şirin, E. F., & Bozkurt, Ö. (2005). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 10(4), 15-24.

Tamer K, Pulur A. Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri. Ada Matbaacılık, Ankara, 2001; 2–17.

Tamer, K., & Pulur, A. (2001). Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri. Ümit Ofset.

Tavşancıl E. Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Nobel yayınları, Ankara, 2002; 224.

Telman, N., & Ünsal, P. (2004). Yöneticiler için liderlik özelliklerini ölçen bir ölçek geliştirme. Studies in Psychology, 24, 25-44.

Toros, T. (2002). Sporda güdülenme ve başarı motivasyonu. Nobel Yayın Dağıtım.

Tugut, N., & Bekar, M. (2008). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunu etkileyen faktörler. Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 12(2), 57-64.

Türkmen F. Eğitimin Ekonomik ve Sosyal Faydaları ve Türkiye'de Eğitim Ekonomik Büyüme İlişkisinin Araştırılması. DPT, Uzmanlık Tezi, Ankara, 2002.

Üstün A. Bilgi kurumlarının eğitimde yeniden yapılanmadaki işlevi. 2005. URL:http://www.archimac.org/JAS/JAS2001/JAS03/02.spml. 2005.

Valois, R. F., Zullig, K. J., Huebner, E. S., & Drane, J. W. (2004). Life Satisfaction and Suicide among High School Adolescents. Social Indicators Research, 66, 81-105.

van Dierendonck, D., & Lam, H. (2022). Flourishing and the Ryff scales of psychological well-being: An overview and future directions. Applied Research in Quality of Life, 17(1), 593–610.

Vara, J. M., Basallote-Ureba, M. J., Prados-Ligero, A. M., & Melero. (1999). Aetiology of leaf spot of garlic and onion caused by Stemphylium vesicarium in Spain. Plant Pathology, 48(1), 139-145.

Waterman, A.S. (1993). Two Conceptions of Happiness: Contrasts of Personal Expressiveness (Eudaimonia) and Hedonic Enjoyment. Journal of Personality and Social Psychology, 64(4), 678-691.

Wills, TA (1981). Sosyal psikolojide aşağı doğru karşılaştırma ilkeleri. Psikolojik bülten, 90 (2), 245.
Wilson, W. R. (1967). Correlates of avowed happiness. Psychological bulletin, 67(4), 294.

Yaka A. Eğitimde Bütünlük Kavramı Açısından Okullarda Beden Eğitiminin Yeri ve Önemi, I. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu, İzmir, MEB Yayınları, 1991.

Yapıcı, M., & Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. İlköğretim Online, 6(2), 204-212.

Yavuz, B. The relationship between the attitudes of prospective teachers of English towards English and towards being a teacher. İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2004.

Yaylacı F. İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. URL:http://www.egitim.aku.edu.tr/yayla0.htm, 29/ 03/2007.

Yaylacı, F. (2007). İlköğretim okulları beden eğitimi dersi öğretim programının değerlendirilmesi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(1), 112-125.

Yergin S. Beden eğitim ve sporun önemi. Çağdaş Eğitim. 2002; 290.

Yetim, A. (2002). Sosyoloji ve spor. Topkar Matbaacılık.

Yetim, Ü. (1991). Kişisel projelerin organizasyonu ve örüntüsü açısından yaşam doyumu. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yıldırım, S., & Cenkseven Önder, F. (2015). Lise öğrencilerinin yaşam doyumlarının yordayıcıları olarak anne-baba tutumları ve duygusal zekâ. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24(2), 113-128.

Yıldırım, S., Cenkseven Önder, F. (2015). Lise Öğrencilerinin Yaşam Doyumlarının Yordayıcıları olarak Anne-Baba tutumları ve Duygusal Zekâ [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
Yılman M. Sınıf Yönetimi. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım. 2006.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Gülçin KAVİ
Doğum Yeri ve Tarihi	
İletişim Adresi	
Telefon	
E-posta	
Eğitim Bilgileri	
Yabancı Dil Bilgisi	
Mesleki Deneyim/	
Üye Olduğu Mesleki/ Sosyal Kuruluşlar	
Bilimsel Etkinler	
Makaleler*	
Projeler	
Bildiriler	Kavi, G., & Sarper, M. (2026, 28–30 Nisan). Gelişim liglerindeki voleybolcuların antrenör iletişiminin başarı motivasyonu ile ilişkisi [Sözlü bildiri]. 2nd International Health, Tourism and Sports: Future Perspective Congress, Sinop Üniversitesi, Sinop, Türkiye. Kavi, G., Kaya, G., Gümüş, Ş., & Gönener, A. (2024, 22–24 Mayıs). Geçmişten günümüze geleneksel çocuk oyunları [Sözlü bildiri]. 16. Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi, Yalova, Türkiye. Kaya, G., Gümüş, Ş., Kavi, G., & Gönener, A. (2024, 22–24 Mayıs). Mini voleybolda öğretim yöntemleri [Sözlü bildiri]. 16. Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi, Yalova, Türkiye.
Ödüller	
Diğer	

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgiler Formu

Sevgili Öğrenciler, Bu çalışma Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Yaşam Doyumları ve Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket sorularına vereceğiniz cevaplar tamamen bilimsel bir amaç için kullanılacak olup gizli kalacak ve yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle adınızı, soyadınızı ve numaranızı yazmanıza gerek yoktur. Araştırma sonuçlarının sağlıklı ve güvenilir olması anket sorularına vereceğiniz samimi cevaplarınızla doğrudan ilişkilidir. Çalışmaya yapacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Gülçin KAVİ

1. Cinsiyetiniz?
   Kız ( ) Erkek ( )
2. Yaşınız?
   11 ( ) 12 ( ) 13 ( ) 14 ( ) 15 ( )
3. Annenizin eğitim seviyesi nedir?
   Okur-yazar değil ( ) İlköğretim mezunu ( ) Lise mezunu ( ) Üniversite mezunu ( ) Yüksek lisans-Doktora mezunu ( )
4. Babanızın eğitim seviyesi nedir?
   Okur-yazar değil ( ) İlköğretim mezunu ( ) Lise mezunu ( ) Üniversite mezunu ( ) Yüksek lisans-Doktora mezunu ( )
5. Kardeş sayınız kaç?
   1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6( )
6. Okulunuzda spor salonu var mı?
   Evet ( ) Hayır ( )
7. Okul takımında görev alıyor musunuz?
   Her zaman( ) Orta Sıklıkla( ) Hiçbir Zaman( )
8. Ailenizin ortalama aylık gelirini belirtiniz.
   Askari Ücret ( ) Orta Gelirli ( ) Üst Gelirli ( )

Ek 2. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

BEDEN EGİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.					
2. Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissederim					
3. Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.					
4. Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.					
5. Beden eğitimi derslerinde karsılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.					
6. Beden eğitimi dersinde karsılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs) öğrenmekten zevk alıyorum.					
7. Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.					
8. Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.					
9. Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.					
10. Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.					
11. Beden eğitimi ders ekinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor					
12. Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymamı sağlıyor.					
13. Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.					
14. Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum					
15. Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum					
16. Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor					
17. Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum					
18. Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır					
19.Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz					
20. Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç isimize yaramayacağını düşünüyorum					
21. Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum					
22. Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum					
23. Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum					
24. Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir					
25. Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.					
26. Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.					
27. Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum					
28. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum					
29. SBS sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor..					
30. Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz					
31. Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor					
32. Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz					
33. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum					
34. Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum					
35. Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik Ediyor					

Ek 3. Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği

① **Hiç katılmıyorum** ② **Katılmıyorum** ③ **Kararsızım** ④ **Katılıyorum** ⑤ **Tamamen Katılıyorum**					
1. Hayatım birçok yönden olmasını istediğim gibidir	①	②	③	④	⑤
2. Hayatımdaki her şey mükemmel	①	②	③	④	⑤
3. Hayatımdan mutluyum.	①	②	③	④	⑤
4. Şimdiye kadar hayatta önem verdiğim şeylere sahip	①	②	③	④	⑤
5. Eğer hayatımı yeni baştan yaşayabilseydim, her şeyin yine aynı olmasını isterdim.	①	②	③	④	⑤

Ek 4. Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

	Aşağıda son zamanlardaki duygu ve düşüncelerinize yönelik bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz.	Asla	Çok az	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	Yaşamımda iyi şeyler olacağını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
2	Seçimlerimi kolaylıkla yapabilirim.	1	2	3	4	5
3	Beni eğlendirecek çok sayıda yapacak şeyler bulabilirim.	1	2	3	4	5
4	Bazı şeyleri iyi yapabilirim.	1	2	3	4	5
5	Çok sayıda insan bana ilgi gösterir.	1	2	3	4	5
6	Gurur duyabileceğim çok sayıda şey var.	1	2	3	4	5
7	Kendimi huzurlu hissediyorum.	1	2	3	4	5
8	Duygusal açıdan kendimi iyi hissediyorum.	1	2	3	4	5
9	Günlük yaşamımdaki her şeyden hoşlanıyorum.	1	2	3	4	5
10	İnsanlarla iyi geçiniyorum.	1	2	3	4	5
11	Çevremde olup bitenler beni neşelendirir.	1	2	3	4	5
12	Kendimi rahatlamış hissediyorum.	1	2	3	4	5