

**BEDEN EĞİTİMİNDE TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR İLE
ALGILANAN NEDENSELLİK ODAĞI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
MUTLULUK DÜZEYİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ALİ HAYDAR SERİN

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**MERSİN
AĐUSTOS - 2021**

**BEDEN EĞİTİMİNDE TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR İLE
ALGILANAN NEDENSELLİK ODAĞI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
MUTLULUK DÜZEYİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ALİ HAYDAR SERİN

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Elif Nilay ADA**

**MERSİN
AĐUSTOS - 2021**

ÖZET

BEDEN EĞİTİMİNDE TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR İLE ALGILANAN NEDENSELLİK ODAĞI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN MUTLULUK DÜZEYİNE ETKİSİ

Bu tez çalışmasının ilk amacı, beden eğitimi ve spor dersinde öğrencilerin güdülenme nedenlerini belirlemek için geliştirilmiş olan Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği (Perceived Locus of Causality-Child Version 'C-PLOC') çocuk formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmaktır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının örneklemini Mersin ilinden araştırmanın amacına uygun olarak "kolayda örnekleme" tekniği ile seçilen 5, 6 ve 7. sınıflar düzeyinde öğrenim gören yaşları 10 ile 13 arasında değişen 246 kız ($X_{yaş}=11.65$, $Ss=0.94$) ve 232 erkek ($X_{yaş}=11.74$, $Ss=0.90$) toplam 478 ($X_{yaş}=11.69$, $Ss=0.92$) öğrenci oluşturmuştur. Katılımcılara "Kişisel Bilgi Formu" ve "Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği" uygulanmıştır. 13 maddeli 5 boyutlu ölçeğin yapı geçerliği Doğrulayıcı Faktör Analizi ile test edilmiştir. Birinci düzey DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri (χ^2 (168.02)/df (56)=3; RMSEA=.065; NNFI= .96; CFI= .97; GFI=.95) önerilen beş faktörlü modelin veri ile uyumlu ve kabul edilebilir olduğunu göstermiştir. İçsel güdülenme boyutu için .83, özdeşimle düzenleme boyutu için .78, içe yansıtılmış düzenleme boyutu için .78, dışsal düzenleme boyutu için .71 ve güdü yoksunluğu (güdülenmeme) boyutu için .80 iç tutarlık katsayıları elde edilmiştir. Elde edilen değerler, Ç-ANO Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymuştur.

Çalışmanın ikinci amacı ise beden eğitimi dersindeki mutluluğun yordayıcısı olarak temel psikolojik ihtiyaçlar ve nedensellik yöneliminin cinsiyete, sınıf düzeyine, yaşa, lisanslı sporcu olma durumuna ve beden eğitimi öğretmeninin cinsiyet değişkenine göre incelenmesidir. Çalışma grubunu Mersin ilinden "kolayda örnekleme" tekniği ile seçilen 5, 6 ve 7. sınıflar düzeyinde yaşları 10 ile 13 arasında değişen 272 kız ($X_{yaş}=11.58$, $Ss=0.92$) ve 216 erkek ($X_{yaş}=11.57$, $Ss=0.94$) toplam 488 ($X_{yaş}=11.58$, $Ss=0.93$) öğrenci oluşturmuştur. Katılımcılara "Kişisel Bilgi Formu", "Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği", "Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği" ve "Beden Eğitiminde Mutluluk Düzeyi Ölçeği" uygulanmıştır. Toplanan verilerin normallik analizlerinin ardından parametrik testlerden T-Test, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Pearson Korelasyon Analizi ile temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması ve nedensellik yönelimlerinin mutluluğun yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi uygulanmıştır.

Elde edilen bulgularda erkek öğrencilerin yeterlik, ilişkili olma, içe yansıtılan düzenleme, dışsal düzenleme ve güdülenmeme boyutlarında kız öğrencilerden daha yüksek ortalamalar elde ettiği bulunurken, mutluluk ölçeğinde cinsiyete göre bir fark elde edilememiştir. Yeterlik, özdeşimle düzenleme ve mutluluk puanlarının yaş arttıkça azaldığı; özerklik, yeterlik, özdeşimle düzenleme ve mutluluk puanlarının da sınıf düzeyi arttıkça azaldığı bulgulanmıştır. Lisanslı sporcu olma durumu ise TPİ nin tüm alt boyutlarında ve Ç-ANO nun dışsal düzenleme boyutunda lisanslı sporcuların lehine anlamlı bulunmuştur. Öğretmenin cinsiyeti değişkeninde ise erkek öğretmene sahip öğrencilerde farklılık yaratan bir unsur olarak belirlenmiştir. Son olarak mutluluğun en önemli pozitif yordayıcılarının sırasıyla özerklik ($\beta=.34$; $p<.05$), yeterlik ($\beta=.20$; $p<.05$), özdeşimle düzenleme ($\beta=.15$; $p<.05$), ilişkili olma ($\beta=.12$; $p<.05$) ve içsel güdülenme ($\beta=.08$; $p<.05$) olduğu; negatif yordayıcısının ise yalnızca güdülenmeme ($\beta=-.10$; $p<.05$) olduğu ortaya çıkmıştır.

Buna göre, beden eğitimi derslerinde temel psikolojik ihtiyaçlar giderildiğinde öğrencilerin mutluluk düzeylerinin de ortaya çıkabildiği ancak güdülenme yoksunluğu durumunun ise negatif yordayıcısı olarak belirdiği ortaya çıkmıştır. Yaş arttıkça beden eğitimi dersine olan yönelimin negatif yönde değişmesi de önemli bir sonuç olarak karşımıza çıkmıştır. Araştırma bu kapsamda tartışılarak, öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Algılanan Nedensellik Odağı, Temel Psikolojik İhtiyaç, Mutluluk

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Elif Nilay ADA, Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Mersin Üniversitesi, Mersin.

ABSTRACT

THE EFFECT ON HAPPINESS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN BASIC PSYCHOLOGICAL NEEDS AND PERCEIVED FOCUS OF CAUSALITY IN PHYSICAL EDUCATION

The first purpose of this thesis study is to conduct the validity and reliability study of the Perceived Focus of Causality-Child Version Scale (C-PLOC), which aims to determine the motivation reasons of students in physical education and sports lessons. The sample of the validity and reliability study consists of a total of 478 students ($X_{age}=11.69$, $Sd=0.92$), 246 girls ($X_{age}=11.65$, $Sd=0.94$) and 232 boys ($X_{age}=11.74$, $Sd=0.90$), aged between 10 and 13 who study at the 5th, 6th and 7th grades, first selected by "Easy Sampling" technique in accordance with the purpose of the research from Mersin city. "Personal Information Form" and "Perceived Causality Focus in Children (C-PLOC) Scale" were applied to the participants. The construct validity of the 13-item which have 5-dimensions were tested with Confirmatory Factor Analysis. Goodness of fit values obtained as a result of first level CFA ($\chi^2 (168.02)/df (56)=3$; $RMSEA=.065$; $NNFI=.96$; $CFI=.97$; $GFI=.95$) have showed that the proposed five-factor model is compatible with the data and is acceptable. For intrinsic motivation dimension .83, for identified regulation dimension .78, for introjected regulation dimension .78, for external regulation dimension .71, for amotivation dimension .80 internal consistency coefficients were obtained. The obtained values have revealed that the C-PLOC Scale is a valid and reliable tool.

The second aim of the study is to examine the basic psychological needs and causality orientation as predictors of happiness in physical education lesson according to gender, grade level, age, being a licensed athlete and the gender of physical education teacher variables. The study group consists of a total of 488 students ($X_{age}=11.58$, $Sd=0.93$), 272 girls ($X_{age}=11.58$, $Sd=0.92$) and 216 boys ($X_{age}=11.57$, $Sd=0.94$), aged between 10 and 13 at the 5th, 6th and 7th grades, first selected by "Easy Sampling" technique from Mersin. "Personal Information Form", "Basic Psychological Needs Scale (BPN)", "Perceived Causality Focus in Children (C-PLOC) Scale" and "Happiness Level in Physical Education Scale" were applied to the participants. After the normality analysis of the collected data some parametric tests like T-Test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) and Pearson Correlation Analysis were used and Multiple Hierarchical Regression Analysis was applied to find the predictors of happiness using basic psychological needs and causality orientations.

Findings showed that male students had higher means than female students in the dimensions of competence, relatedness, introjected regulation, external regulation and amotivation but no gender difference was found in the happiness scale. It was found that the scores of competence, identified regulation and happiness decreased as the age increased while the scores of autonomy, competence, identified regulation and happiness also decreased as the grade level increased. The status of being a licensed athlete was found to be significant in favor of licensed athletes in all sub-dimensions of BPN and in the external regulation dimensions of C-PLOC. In the variable of the gender of the teacher, it was determined as a factor that makes a difference in students who have male teachers. Finally, it was found that the most important positive predictors of happiness are autonomy ($\beta=.34$; $p<.05$), competence ($\beta=.20$; $p<.05$), identified regulation ($\beta=.15$; $p<.05$), relatedness ($\beta=.12$; $p<.05$), intrinsic motivation ($\beta=.08$; $p<.05$) and the only negative predictor ($\beta=-.10$; $p<.05$) is anamotivated.

According to these findings, it has been revealed that when the basic psychological needs are met in physical education lessons, the happiness levels of the students can also emerge and the factor that prevents happiness is the lack of motivation. As the age increases, the negative change in the orientation towards physical education lesson has also emerged as an important result. In this context the research was discussed and some suggestions were made.

Keywords: Physical Education, Perceived Focus of Causality, Basic Psychological Needs, Happiness

Advisor: Dr. Lecturer Elif Nilay ADA, Institute of Educational Sciences/ Department of Physical Education and Sports, Mersin University, Mersin.

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimime başladığım ilk günden bugüne kadar alanımda yapmak istediğim ve daha fazlasını yapabileceğime inandığım bu yolda, özgün düşünceleriyle ufkumu genişletip yoluma ışık tutan ve bu tezin her aşamasında çok büyük katkılar sunarak akademik alanda nitelikli ürün ortaya çıkarmanın kendisiyle sınırsız olduğuna tanık olmamı sağlayan danışmanım, değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Elif Nilay ADA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu tezin oluşturulması sürecinde bilgi, deneyim ve olumlu geri bildirimleriyle çalışmamı daha değerli hale getiren Prof. Dr. Zekai PEHLEVAN, Doç. Dr. Mümine SOYTÜRK ve Doç. Dr. Fatma ÇEPİKKURT hocalarıma minnettarım, her şey için çok teşekkür ederim.

Bu tezin yazılmasında bana destek olan ve emeği geçen; hocam Celal TATAR'a, kardeşim Arif Mert ÖZKAN'a, değerli arkadaşlarıma, beden eğitimi öğretmenlerine ve çalışmaya katılan öğrencilere teşekkürü bir borç bilirim.

Yaşamım boyunca aldığım her kararda maddi manevi desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen, benimle beraber sıkıntılara, sevinçlerime ortak olan iyi ki ailem dediklerim; annem Arife SERİN'e, babam Rıza SERİN'e ve ağabeyim Cem SERİN'e çok teşekkür ederim.

Hayattaki en büyük destekçim olan ve bana güvenerek bu zorlu süreçte bir an olsun beni yalnız bırakmayan, insanın kendini keşfetmesini, elde ettiği değişimi ve dönüşümü içselleştirmesini, kısaca kendini gerçekleştirme arzusunu bana yaşatan eşim, yolum, yoldaşım Gizem SERİN'e tüm içtenliğimle teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Ali Haydar SERİN



Bu tez çalışmamı geleceklere adına hayatlarında iz bırakmak istediğim, yaşadıkları her günün en güzel gün olmasını dilediğim canım kızlarım; Lavin Piya ve Arven Ada'ya ithaf ediyorum.

Her şey sizinle daha anlamlı...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	
ONAY	
ETİK BEYAN	
ETHIC DECLARATION	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
KISALTMALAR ve SİMGELER	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	2
1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sayıtları	4
1.5. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları	4
2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI / ALANYAZIN	5
2.1. Hür İrade Kuramı (Self-Determination Theory)	5
2.1.1. Hür İrade Kuramı Mini Teorileri	9
2.1.1.1. Bilişsel Değerlendirme Kuramı (Cognitive Evaluation Theory)	10
2.1.1.2. Organizmik Bütünleşme Kuramı (Organismic Integration Theory)	10
2.1.1.3. Nedensellik Yönelimi Kuramı (Causality Orientations Theory)	11
2.1.1.4. Temel Psikolojik İhtiyaçlar Kuramı (Basic Psychological Needs Theory)	13
2.1.1.5. Hedef İçerikleri Kuramı (Goal Contents Theory)	15
2.1.1.6. İlişkisel Motivasyon Kuramı (Relationships Motivation Theory)	15
2.1.2. Hür İrade Kuramı ve Mini Teorileri ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	16
2.2. Mutluluk Kavramı	23
2.2.1. Mutluluk ile Beden Eğitimi ve Spor Arasındaki İlişki	24
2.2.2. Mutluluk ile Beden Eğitimi ve Spor Arasında Yapılan İlgili Çalışmalar	26
3. YÖNTEM (Çalışma 1)	29
3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	29
3.3. Veri Toplama Araçları	31
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	31
3.3.2. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği (Children's Perceived Locus of Causality Scale 'C-PLOC')	31
3.4. Veri Toplama Süreç/İşlem	33
3.5. Verilerin Analizi	33
4. BULGULAR (Çalışma 1)	34
4.1. Geçerliğe İlişkin Bulgular: Doğrulayıcı Faktör Analizi	34
4.2. Güvenirliğe İlişkin Bulgular	36
5. YÖNTEM (Çalışma 2)	37
5.1. Araştırma Modeli	37
5.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	37
5.3. Veri Toplama Araçları	39
5.3.1. Kişisel Bilgi Formu	39
5.3.2. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği (Children's Perceived Locus of Causality Scale)	39
5.3.3. Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği (The Basic Psychological Needs in Physical Education Scale)	39

5.3.4. Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeği (Physical Education Course Happiness Level Scale)	40
5.4. Veri Toplama Süreci/İşlem	40
5.5. Verilerin Analizi	41
6. BULGULAR (Çalışma 2)	42
6.1. Araştırmaya Katılan Örneklem Grubuna Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	42
6.2. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	43
6.3. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	44
6.4. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre Karşılaştırılması	46
6.5. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Lisanslı Sporcu Olma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	48
6.6. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinden Elde Edilen Puanların Kadın Beden Eğitimi Öğretmenine Sahip Öğrencilerin Cinsiyeti Açısından Karşılaştırılması	49
6.7. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinden Elde Edilen Puanların Erkek Beden Eğitimi Öğretmenine Sahip Öğrencilerin Cinsiyeti Açısından Karşılaştırılması	50
6.8. Beden Eğitimi Dersindeki Mutluluk Düzeyi ile Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Çocuklarda Algılanan Nedensellik Yönelimi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	51
6.9. Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar ile Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Arasındaki İlişkinin Mutluluk Düzeyine Etkileri	52
7. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	53
7.1. Tartışma	53
7.1.1. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Tartışma	53
7.1.2. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma (Alt Problem 1)	55
7.1.3. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma (Alt Problem 1)	60
7.1.4. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma (Alt Problem 1)	62
7.1.5. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Lisanslı Sporcu Olma Durumu Değişkeninin Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma (Alt Problem 1)	65
7.1.6. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinden Elde Edilen Puanların Beden Eğitimi Öğretmeni Kadın ve Erkek Olan Öğrencilerin Cinsiyeti Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma (Alt Problem 1)	67
7.1.7. Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar ile Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Arasındaki İlişkinin Mutluluk Düzeyini Belirlemedeki Rolünün İncelenmesi (Alt Problem 2, 3)	69
7.2. Sonuç	71
7.3. Öneriler	73
7.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	73
7.3.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler	74
KAYNAKLAR	75
EKLER	88
ÖZGEÇMİŞ	95

TABLolar DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 3.1. Araştırmanın evren ve örnekleme ilişkin bilgiler	30
Tablo 3.2. Araştırma Grubuna Ait Demografik Bilgiler	30
Tablo 3.3. Araştırma Grubunun Sürekli Demografik Bilgileri	31
Tablo 4.1. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin 15 Maddelik Uyum İndeksleri	34
Tablo 4.2. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin 13 Maddelik Uyum İndeksleri	36
Tablo 5.1. Araştırmanın Evren ve Örnekleme İlişkin Bilgiler	38
Tablo 5.2. Araştırma Grubuna Ait Demografik Bilgiler	38
Tablo 5.3. Araştırma Grubunun Sürekli Demografik Bilgileri	38
Tablo 6.1. Araştırmaya Katılan Örneklem Grubuna Ait Normallik Test Sonuçları	42
Tablo 6.2. Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPİ ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T test Sonuçları	43
Tablo 6.3. Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPİ ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin ANOVA test Sonuçları	44
Tablo 6.4. Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPİ ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Yaş Grupları Değişkenine İlişkin Anova test Sonuçları	46
Tablo 6.5. Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPİ ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Lisanslı Sporcu Olma Durumu Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T test Sonuçları	48
Tablo 6.6. Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPİ ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Beden Eğitimi Öğretmeni Kadın Olan Öğrencilere Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T test Sonuçları	49
Tablo 6.7. Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPİ ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Beden Eğitimi Öğretmeni Erkek Olan Öğrencilere Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T test Sonuçları	50
Tablo 6.8. Beden Eğitimi Dersindeki Mutluluk Düzeyi ile Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Çocuklarda Algılanan Nedensellik Yönelimi Ölçeklerinden Alınan Puanlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analiz Sonuçları	51
Tablo 6.9. Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği ile Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin Mutluluk Düzeyine Etkilerine İlişkin Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları	52

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 2.1. Bireylerin Güdülenme Düzeyi Davranış Eğilimleri Piramidi	9
Şekil 2.2. Hür İrade Kuramı ve Mini Teorileri	10
Şekil 4.1. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğine ait DFA sonuçları	35



KISALTMALAR ve SİMGELER

Kısaltma/Simge	Tanım
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Ç-ANO	: Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı
TPI	: Temel Psikolojik İhtiyaçlar



1. GİRİŞ

Beden eğitimi, doğası gereği rekabetçi olmayan ve beden eğitimi için özel bir beceriye sahip olmayanlar da dahil olmak üzere tüm çocukların fiziksel, psiko-motor, bilişsel ve duyuşsal ihtiyaçlarının karşılanması için önemli olduğu eğitim alanıdır. Ayrıca genel eğitimin tamamlayıcı ve ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi, bireylerin sağlıklı büyüme, gelişme ve ahlaki değerleri kazanmasını sağlayan güçlü bir içeriğe sahiptir (Başoğlu, 1995). Bununla birlikte çocuklara ve ergenlere harekete yönelik beceri alışkanlığı kazandıran beden eğitimi öğretmenleri ve onların yarattığı ders iklimi, dersin kaliteli geçmesi adına sergilenecek davranış örüntülerinde önemli bir paya sahiptir. Bu bağlamda, öğretmen tüm çocuklara kendilerini güvende hissedebilecekleri ve başarılı olabilecekleri bir ders ortamı yaratmalıdır. Beden eğitimi öğretmenlerinin ders ortamındaki yetkinlikleri ve öğrencilerin beden eğitimi dersinde güdülenmeleri ile eğlenceli ve mutlu olarak kazanacakları pozitif deneyimler yetişkinlikte de bireylerin fiziksel aktivite yapma alışkanlığının devam etmesini sağlayacaktır (Daşdan Ada, Aşçı, Kazak Çetinkalp ve Altıparmak, 2012). Beden eğitimi dersinde, öğrencilerin derse aktif katılım ve başarılı olmaya yönelik tutumlarında güdülenmenin etkin rol aldığından söz edilmiştir. Bu bağlamda yapılan çalışmaların daha eğitici ve öğretici geçmesi adına uzmanlar ve öğretmenlerin öğrencileri nasıl motive edeceklerini bilmeleri gerektiği anlaşılmıştır (Xiang, Bruene ve McBride, 2004). Bunun yanı sıra öğrencilerin akademik başarıları ve beden eğitimi öğretmenleri tarafından oluşturulan öğrenme ikliminin beden eğitimi dersindeki güdülenme düzeylerini etkilemede önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir (Aşçı ve İlker, 2018).

Güdülenme, bireylerin öğrenme ve başarıma ihtiyaçlarıyla ilişkilendirilip davranışın belirli bir amaç ve istek yönünden beceriye dönüştürülmesi süreci olarak tanımlanmıştır (Şahin, 2004). Güdülenmeye yönelik farklı kuram ve yaklaşımların var olmasıyla birlikte Deci ve Ryan'ın Hür İrade Kuramını temel alan beden eğitiminde güdülenme yaklaşımları son yıllarda birçok çalışmaya kaynaklık etmiştir (Wang, Chatzisarantis, Spray ve Biddle, 2002). Bireyler üzerinde farklı güdülenme profillerinin varlığından söz eden kuram, güdülenmenin en hür iradeli yapısından en az hür iradeli yapısına doğru sırasıyla; içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenmeme olarak açıklanır (Daşdan Ada ve diğerleri, 2012).

Hür İrade Kuramı, özerk (içsel) ve kontrollü (dışsal) eylemler arasındaki ayrımı ele alan kuramsal yapıya sahiptir (Hagger ve diğerleri, 2007). Bireylerin uygulamada göstermiş olduğu davranışın en hür iradeli yapısı, daha az hür iradeli yapısına ya da hiç güdülenmediği davranış yapısına göre devinişsel, bilişsel ve duyuşsal anlamda daha olumlu sonuçlarla ilişkilendirilmiştir. Dışsal olarak güdülenen bireylerde ise hareket dış etkenlere (ödülleri, cezalar veya başkalarının beklentileri) bağlı olarak zorunluluktan ortaya çıkmaktadır. Güdülenme sırasının en sonunda yer alan güdülenmemede bireyler, içsel ya da dışsal olarak güdülenmezler (Ersöz, 2011).

Beden eğitimi ve fiziksel aktivite ile ilgili literatür incelendiğinde beden eğitimi öğretmeninin yarattığı ders ikliminin öğrencilerin mutluluk algısı üzerinde etkili olduğu öğrencilerin eğitim gördükleri okulların türü, fiziki yapısı ve okullarda var olan materyallerin de mutluluk düzeylerini etkilediği düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin derse olan başarılı davranışlarında mutlu olarak hareket becerilerini sergilemelerinin önemli olduğu ve bunun da beraberinde hareketin etkili, kararlı ve kaliteli ders ortamı yaratabileceği söylenilebilir.

Hayatımızın gerçek amacı ve yönünün daima mutluluğu aramak olduğunu düşünürsek, hepimiz yaşamımızda daha iyi bir şeyi arıyoruz fakat buna yönelik değişen şartlar (okul, öğretmen, materyal, sınıf düzeyi, sınav kaygısı vb.) neticesinde mutluluğa yönelik algılarımızın değişkenlik gösterebileceği düşünülmektedir. Beden eğitimi dersine yönelik öğrencilerin geliştirdikleri anlayış farklılaşmakla birlikte tüm kademelerde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersinin neşe verici olduğu ve bireylere mutlu bir ortam oluşturduğu algısı ön plana çıkmıştır (Namlı, Temel ve Güllü, 2017). Lise düzeyindeki öğrencilerde ise akademik anlamda geleceklerini tayin edecek yazılı sınavlar, bireylerde kaygıya ve baskıya neden olmakla birlikte sınav kapsamı dışında kalan beceri derslerine ilginin günden güne azaltılması öğrencileri mutsuz etmektedir (Kumandaş ve Kutlu, 2014).

Kişilerin, beden eğitimi ve spor ortamlarında mutluluğu inşa etmek adına ortaya koyacağı çaba; hedef davranış örüntülerine ulaşmak ve başarmak için türlü becerileri de beraberinde getirecek olup bireylerin büyümesi, bütünleşmesi, gelişmesi, ruh sağlığı ve esenliği için temel psikolojik ihtiyaçlarının doyurulması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu yapı ile ilişkili olarak Nedensellik Yönelimi Kuramı ise bireylerin daima gelişime açık bir varlık olduğunu, insan davranışlarının doğasının anlaşılmasına çalışıldığını ve kişisel farklılıkların göz önünde bulundurulması gerektiğinden söz etmektedir.

Buradan hareketle bu tez çalışmasında beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçlar, algılanan nedensellik odağı ve mutluluk ile ilgili yapılara ait ilişkiler, beden eğitimi ders ortamı bağlamında incelenmek istendiğinden; bir sonraki kısımda incelenmek istenen bu kavramların kuramsal alt yapıları aktararak problem durumu ile ilişkisi ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu tez çalışmasında iki ayrı uygulama ile iki farklı örneklem grubundan toplanan verilerin amacına yönelik ilk olarak, Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği (Perceived Locus of Control-Children version C-PLOC)'nin ortaokul beden eğitimi dersi ortamı için geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmaktır. Bu tez çalışmasının diğer amacı ise beden eğitimi dersindeki mutluluğun yordayıcısı olarak temel psikolojik ihtiyaçlar ve nedensellik yöneliminin ne düzeyde etkili olduğunu incelemektir.

1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu tez çalışmasının ana problemi, Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği'nin Türkçe versiyonunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olup olmadığını ortaya koymaktır. Böylece "beden eğitimi derslerinde öğrencilerin derse yönelik motivasyon nedenlerinin ne olduğu" problemine yanıt alınabilecektir. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimi dersindeki mutluluğunun yordayıcısı olarak temel psikolojik ihtiyaçlar ve nedensellik yöneliminin incelenmesi bu tez çalışmasının diğer bir problemidir.

Bu temel problemlere dayalı olarak çalışmanın alt problem cümleleri şöyle sıralanabilir:

1. Katılımcıların; Temel Psikolojik İhtiyaçlar, Algılanan Nedensellik Odağı ve Mutluluk Düzeyi Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri puanlar cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, lisanslı sporcu olma ve beden eğitimi öğretmeni kadın ve erkek olan öğrencilerin cinsiyetine göre değişmekte midir?
2. Katılımcıların, beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeyleri temel psikolojik ihtiyaçlar ve nedensellik yönelimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Katılımcıların, beden eğitimi dersindeki temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması ve nedensellik yönelimleri mutluluğun yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu tez çalışmasında beden eğitimi dersindeki mutluluğu, temel psikolojik ihtiyaçlar ve nedensellik yöneliminin ne düzeyde yordayabildiği incelenmiştir. Ayrıca bu tez çalışmasında beden eğitimi dersinde kullanılmak üzere geliştirilmiş olan "Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin Çocuk Versiyonunu" Türkçeye kazandırmak amaçlanmıştır. Böylelikle, literatürde birbiri ile ilişkisi daha önceden ortaya koyulmuş bu yapıların, Türk beden eğitimi dersi ortamları için de geçerli olup olmadığı incelenebilecektir. Bu inceleme, literatürde ilişkili olan bu yapıların evrenselliğine ilişkin bulgu da sağlayabilecektir. Ayrıca taramalar sonucunda, ulusal literatürde bu üç kavramın bir arada çalışıldığı başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu özelliği ile de bu çalışma bir ilk olacaktır. Ayrıca adapte edilmek istenen ölçek, yurt dışında hem teoriksel hem de yapısal bakımdan oldukça kabul görmüş bir ölçme aracıdır. Bu ölçeğin, dilimize kazandırılması ve buna benzer yapıların ölçülmesinde ölçme aracı zenginliği sağlaması açısından da önemli olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulguların, beden eğitimi derslerinin daha verimli geçebilmesi açısından öğretmenlerin, araştırmacıların ve alanda çalışan kimselerin düşünceleri gereken en önemli faktörlerden biri olan motivasyona yönelik cevaplar sunacağı düşünülmektedir. Bu açıdan, motivasyonun (güdülenmenin) beden eğitimi ve spor dersinde önemli bir role sahip olup olmadığı sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Buradan hareketle, bu tez çalışmasında ortaya koyulan bu ilişkilerin incelenmesi önemli görülmüştür.

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

Bu araştırma aşağıdaki sayıltılar üzerine temellendirilmiştir:

1. Seçilen araştırma yönteminin, bu araştırmanın amacına, konusuna ve problemin çözümüne uygun olduğu kabul edilmiştir.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri yanıtların içtenlikle ve gerçek görüşlerini yansıttığı kabul edilmiştir.
3. Araştırmada alınan örneklemin evrenin tüm özelliklerini taşıdığı ve evreni yeterli oranda temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

1. Çalışma 2020/2021 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma, örneklem olarak Mersin ilindeki 5, 6 ve 7. sınıf ortaokul öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma sürecinde elde edilen veriler, ulaşılan kaynaklar ile sınırlıdır.

2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI / ALANYAZIN

Bu bölümde; bireylerin beden eğitimi ve spor ortamlarına etkin katılımları, devamlılıkları ve gösterdikleri performansları ile ilişkili olan mutluluk kavramına, Hür İrade Kuram ve mini teorilerine, bu teoriler içerisinde çalışmanın temelini de oluşturan Nedensellik Yönelimi ile Temel Psikolojik İhtiyaçların kuramsal yapılarına ayrıntılı olarak değinilecektir.

2.1. Hür İrade Kuramı (Self-Determination Theory)

Hür irade, kişinin kendi davranışlarına karar vermesi ve bu davranışların dış unsurlardan etkilenmeyip seçim özgürlüğünün de desteklendiği bir ortamda inandığı değer yargılarına göre bu süreci başlatması ve devam ettirmesi anlamına gelir (Deci ve Ryan, 1985a). Peki, biz davranışlarımızı ortaya koyarken tam anlamıyla hür iradeli olarak mı davranıyoruz yoksa sınırlandırılmış seçenekler arasından bize seçim mi yaptırılıyor?

Hür irade kavram ve kuramını anlayabilmek için öncelikle, geçmişte yaptığımız ya da gelecekte yapmayı planladığımız tercihlerin ne kadar hür iradeli olduğu gerçeğini ortaya koyup bu düşüncenin aydınlatılması için hür irade kavramının geleneksel ve modern yapılarının incelendiği dönemleri felsefi boyutta ele almamız gerekmektedir. Bu sebeple felsefe tarihi süresince ele alınmış hür irade, literatürdeki bir diğer adı ile özgür irade kavramının İlk Çağ'dan günümüze kadar başlıca tartışma konuları arasında kendine yer bulması ve her dönemin ünlü düşünürleri tarafından görüş bildirilmesi bu kavram ve kuramın ne denli önemli olduğunun da ispatı niteliğindedir. Çalışmanın bu kısmında hür iradenin farklı dönemler içerisindeki serüvenine, farklı filozoflar tarafından yapılan yorumlarına değinilecek olup hür iradenin gerçekte var olup olmadığı tartışmalarının ardından kuram ve teorileri üzerinde durulacaktır.

Felsefi dönemler içerisinde hür iradeye yönelik farklı yaklaşımların var olması ile birlikte İlk Çağ'da doğa ve evreni esas alan Platon ve Aristoteles özgürlük anlayışlarını akılla temellendirmelerinin ardından toplumda değişen sosyal ve kültürel yapı ile birlikte Orta Çağ'da apayrı bir anlam kazanmıştır (Akgün, 2013). Bu dönemde hür irade, akıl yoluyla değil ilahi duygularla yorumlanmış ve Orta Çağ İslam felsefesinin önde gelen düşünürlerinden Farabi, İbn-i Sina ve Gazali iradenin inanca ihtiyacı olduğundan bahsedip bütün varlıkların, Tanrı'nın tedbir, takdir, ilim ve iradesi dahilinde olduğundan söz etmişlerdir (Toksöz, 2012). Modern dönem felsefe yaklaşımı ise Orta Çağ sürecindeki dini veya Tanrı temelli anlayıştan uzaklaşıp insanı merkezine alan bilimsel bir düşünce yapısıyla deneysel ve gözlemsel olarak daha sistemli bir çerçevede yorumlanmıştır. Bu dönem içerisinde Descartes'den Immanuel Kant'a, Kant'tan Friedrich Wilhelm Nietzsche'ye değin insan doğasını temel alan akılcı ve bireyci bir yaklaşımı benimseyen filozoflar hür iradenin ancak eyleme dönüşmesiyle gerçekleşeceğine inanmışlardır.

Hür iradenin var olup olmadığının sorgulandığı felsefe tarihi süresince bir yanda her şeyin önceden belli olduğu ve davranışlarımızın bir neden sonuç ilişkisi içerisinde ele alındığı

görüşüne sahip determinist düşünce bir yanda özgür iradenin sadece bir yanılsama olduğu aslında böyle bir iradenin olmadığını, seçimlerimizi yaparken zihnimizin işlevini çeşitli hareketlenmeler sonucu gelen uyaran ve sinyallerle yaptığımız varsayımını savunanlar ile insanların, kararlarında ve seçimlerinde etkin rol oynadığını ve hür iradeli olduğunun fikrine sahip çıkan düşünce yapıları günümüze kadar gelen tartışma konuları arasında yer almıştır (Yeltekin, 2020). Hür iradeye yüklenen anlamlar felsefe tarihi içerisinde farklılaşmakla beraber bu görüşlerden bir çıkarım ortaya koymak gerekir ise iradenin özgür olabilmesi için bir insanın yalnızca tercihte bulunabilmesi ya da karar alabilmesinin yeterli olamayacağı, bu tutumunun akıl yoluyla, bilimin ışığında, insan temelli bir anlayışla harekete dönüştürülebilmesi neticesinde kişinin hür iradesini ortaya koyabileceği düşünülmektedir.

Diğer yandan hür iradeli davranışın bireylerde ortaya çıkarmasının ön görüldüğü bazı özellikleri de vardır. Bunlar; bireylerin bağımsız davranabilmesi, kendi davranışlarına yön verebilmesi, mental anlamda güçlü olması ve kendi benliğini gerçekleştirebilmesi olarak açıklanmaktadır (Cihangir Çankaya, 2009a). Hür irade kavramı, detaylandırılarak Hür İrade Kuramı içerisinde ele alınmasının ardından felsefe, sosyal bilimler ve psikoloji alanlarında deneysel ya da kuramsal olarak çalışıldığı görülmüştür. Hür İrade Kuramı, literatürdeki bir diğer adıyla “Öz Belirleme Kuramı” günümüz öncülerinden Deci ve Ryan (1985a) çalışmalarını, insan davranışlarını harekete geçiren güdülenme kaynağının içsel olduğundan bahseden White’ın (1959) görüşleri üzerine temellendirilerek ortaya koymuşlardır (Arcagök, 2016).

Hür İrade Kuramı, bir bütün olarak ele alındığında yalnızca güdülenmeyi anlamaya dayalı değil bireylerin kişiliğini, değişen çevresiyle sosyal gelişimini ve içsel yaşantılarını anlamamıza yardımcı olan kişilik kuramı niteliği de taşımaktadır. Beden eğitimi ve spor ortamlarında performansa yönelik, güdülenmenin ne düzeyde olduğu bilgisini veren Hür İrade Kuramı, Deci ve Ryan tarafından yaklaşık 40 yıl önce geliştirilmiş ve bu alanda birçok güdülenme teorisini geride bırakıp ön plana çıkmayı başarmıştır (Ada, 2011). Hür İrade Kuramı, laboratuvar ve saha araştırmalarından ortaya çıkan, güdülenmeye dayalı bir dizi olguyu açıklamak için geliştirilen altı mini teoriden oluşur. Bunlar:

Bilişsel Değerlendirme Kuramı (Cognitive Evaluation Theory), içsel güdülenmeyi meydana getiren nedenleri araştırmaktadır.

Organizmik Bütünleşme Kuramı (Organismic Integration Theory), dışsal güdülenmenin nasıl gerçekleştiğini ve hangi düzeyde ele alındığını araştırmaktadır.

Nedensellik Yönelimi Kuramı (Casualty Orientations Theory), bireylerin kendi seçimlerini yaparken sosyal çevre desteğinin ne denli önemli olduğu üzerine odaklanır.

Temel Psikolojik İhtiyaçlar Kuramı (Basic Psychological Needs Theory), evrensel olarak kabul edilen üç temel ihtiyacın (özerklik, yeterlik ve ilişkililik) giderilmesinin, bireylerin sağlıklı gelişme, iyi olma ve sosyal hayatın bir parçası haline gelmesine odaklanmaktadır.

Hedef İçerikleri Kuramı (Goal Contents Theory), içsel ve dışsal hedeflerin farkından, onların güdülenme ve bireyin pozitif yönde gelişimi üzerindeki etkisinden bahsetmektedir.

İlişkisel Motivasyon Kuramı (Relationships Motivation Theory), bireylerin başkalarının hayatında anlamlı bir yere sahip olduğunu hissetmek, başkaları tarafından önemsenmek ve onları önemsemeye odaklanmaktadır (www.selfdeterminationtheory.org).

Her alt teori Hür İrade Kuramına bambaşka nitelikler kazandırmaktadır. Hür İrade Kuramı mini teorilerine çalışmanın ilerleyen kısımlarında daha detaylı yer verilmesinin ardından kuramın daha iyi anlaşılması beklenmektedir.

Hür İrade Kuramı, kişilerin özünde tutarlı bir yapıya sahip, psikolojik gelişme eğilimleri olan ve sosyal çevrenin de desteğini alan, ihtiyaçların doyurulması olarak açıklanmaktadır (Cihangir Çankaya, 2009a). Hür İrade Kuramında, özerklik (autonomy), yeterlik (competence) ve ilişkili olma (relatedness) olarak adlandırılan aynı zamanda evrensel olduğu kabul edilen üç temel psikolojik ihtiyaç yer almaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Bu ihtiyaçların karşılanması dahilinde bireylerin büyümeleri, bütünleşmeleri ve ruh sağlıkları optimal gelişimleri için gereklidir. Öğrenilmiş olmayan bu ihtiyaçları etkileyebilecek olan faktörler cinsiyet, kültür ve zamandır (Deci ve Vansteenkiste, 2004).

Özerklik ihtiyacı, kişilerin kendi tercihleri doğrultusunda harekete geçmesi ve yapacağı seçimlere yönelik göstereceği davranışların sorumluluğunu alarak özgür iradesiyle yapmak istemesidir. Yeterlik ihtiyacı, bireylerin sosyal çevreyi anlamalarına ve başarılı olmalarına yardım etmektedir. İlişkili Olma gereksinimi ise bireylerin akran gruplarıyla ve sosyal çevresiyle etkileşim içerisinde olma ve aidiyet duygusunu sağlamaktadır (Ersoy Kart ve Güldü, 2008). Hür İrade Kuramı mini teorileri içerisinde yer alan temel psikolojik ihtiyaçlar kısmında evrensel olan üç temel ihtiyaca ayrıntılı olarak yer verilecektir.

Hür İrade Kuramı, Deci ve Ryan (1985b) tarafından bireylerin kişisel ve sosyal gelişimlerini ön planda tutarak, doyurulmayı bekleyen temel gereksinimlerine yönelik kendi iradesi dahilinde çeşitli aktivitelerle davranış yapısının içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenmeme şeklinde sınıflandırılması olarak ortaya atılmıştır (Deci ve Ryan, 2000).

İçsel güdülenme, gösterilen davranışın özüne yönelik, kişilerde aktiviteye olan ilgi, istek ve duyduğu heyecanın ödül ve takdir beklemeden, bireyin kendisi için katılım göstermesi güdülenmenin en hür iradeli yapısını meydana getirmektedir (Altıntaş, Kelecek ve Aşçı, 2013). Kişilerin özgür iradeleriyle, haz alarak yaptığı aktivite sırasında özellikle lider gördüğü kişiler tarafından alacağı pekiştirici ve ödüller yaşın ilerlemesine de paralel olarak içsel güdülenmeden daha hızlı uzaklaşıp güdülenme yönünün dışsal güdülenme eğilimine gireceği düşüncesini ortaya çıkaracaktır (Kazak Çetinkalp, 2009).

Dışsal güdülenme; bireylerin, güdülenmeye karşı tutumunun kendi hür iradesi dışındaki olumsuz durumlardan (baskı, ceza vb.) kaçınma ya da geleceğini düşündüğü bir ödülün

varlığından dolayı kendi kontrolü dışında gerçekleşen çevresel faktörlerle gerçekleşebilir (Kızıldağ Kale, 2013). Beden eğitimi ve sporda performansı etkilediği düşünülen dışsal güdülenmede olumlu davranışlar ödüllerle pekiştirilirken istenmeyen davranışlar ise cezalarla söndürülebilir (Doğan, 2004). Deci ve Ryan dışsal güdülenme yapısının dört farklı nitelikte olduğunu belirtmiştir. Bunlar; Dışsal Düzenleme (External Regulation), İçe Yansıtılan Düzenleme (Introjected Regulation), Özdeşimle Düzenleme (Identified Regulation) ve Bütünleşik Düzenleme (External Regulation)'dir. Bu güdülenme çeşitlerini bireyin kendisinin belirlediğini ve kendi düzenlemeleri ile performans gösterdiklerini belirtmişlerdir (Ertem, 2006). Dışsal güdülenme çeşitleri şunlardır:

Dışsal Düzenleme; dışsal kaynakların etkisi altında takdir edilme, ödüle ulaşma, saygı görme ve baskılardan uzaklaşmak için yapılan davranışlardır. Örneğin; bir öğrencinin ödül kazanmak ya da cezadan kaçınmak amacıyla derslere yönelik performans sergilemesi (Yıldırım, 2017). Literatürde dışsal düzenlemenin dışsal güdülenme ile aynı anlamı taşıdığı kabul edilir.

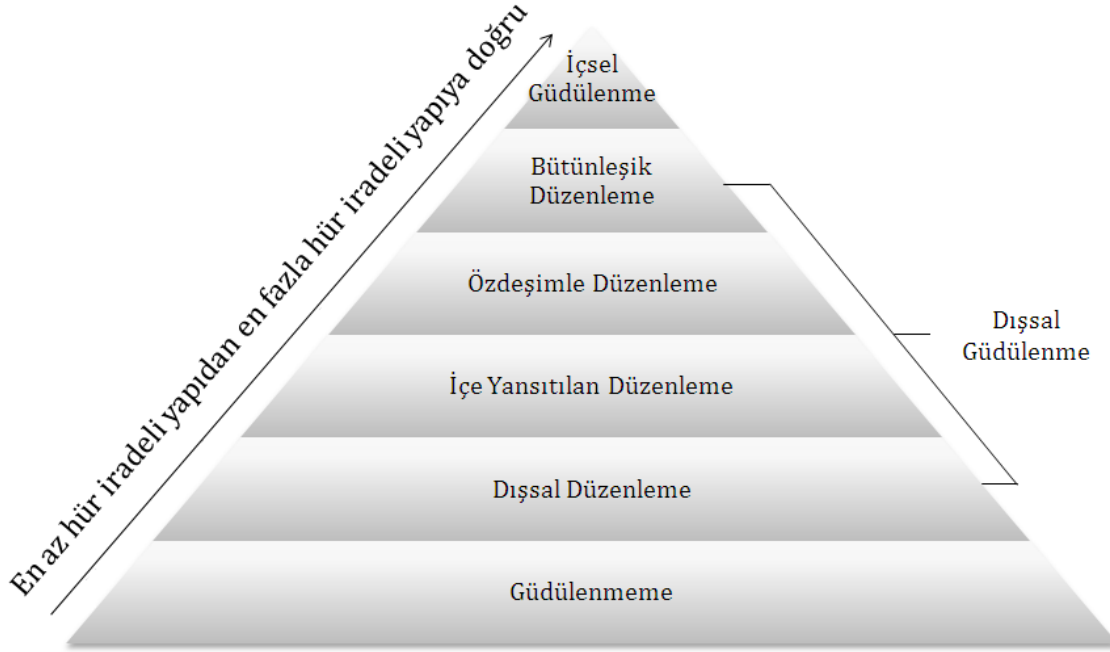
İçe Yansıtılan Düzenleme; kişilerin suçluluk veya kaygıyı önlemek adına ya da gururlarını veya ego gelişimlerini elde etmek amacıyla bir davranışı baskı hissiyle gerçekleştirmesidir. Gerçekleştirilen bu davranış hür iradeli olmayan, kısmen içselleştirilmiş davranışları kapsar (Kazak Çetinkalp, 2009). Neden sonuç ilişkisi bakımından incelendiğinde ise kaynağı kişinin özünde değil dışarıda olan hareketlerin, aktivitelerin ortamına yansımaları olarak görülecektir (Ersöz, Öztürk, Kılınç, Koşkan ve Çetinkaya, 2014). Örneğin, beden eğitimi ve spor aktivitelerine katılan bireylerin çalışmalara katılmadıklarında kendilerini kötü hissedeceklerini düşünmesi.

Özdeşimle Düzenlemede; kişiler göstereceği davranışın neden yapması gerektiğine ilişkin kişisel önemiyle bütünleşmekte ve baskı olmadan gerçekleştirilen hareketin sonuçları için bireylerin gelişimine katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Özdeşimle güdülenmede davranış göreceli de olsa daha fazla hür iradeli (Thogersen-Ntoumani ve Ntoumanis, 2006). Örneğin; saygınlık kazanacağını düşündüğü için öğretmen olmak isteyen bir birey, bunun kendisi için önemli olduğunu bilir ve daha arzulu bir şekilde çalışarak bu aktiviteyi kendisi ile özdeşleştirir.

Bütünleşik Düzenleme; bireyin hareketlerini kendisinin en çok belirlediği dışsal güdülenme formudur. Dışsal güdülenme yapısı içerisinde en özerk ve bağımsız nitelikleri taşımaktadır. Dışsal bütünleştirilmiş düzenlemeler güdülenmenin en hür hali olan içsel güdülenmeye çok benzemektedir. Ancak bu iki yapıyı birbirinden ayıran davranışlar farklılık göstermektedir. Öyle ki içsel güdülenen davranışlar rastgele seçilmektedir çünkü birey davranışın bizzat kendisine ilgi duymaktadır (Kara, 2008).

Güdülenmeme; bireyler aktivitelere yönelik bir davranış veya uyaran karşısında ne içsel ne de dışsal olarak güdülenmez ve bunun sonucunda harekete geçmez ya da harekete geçer ama hareketin hedeflediği bir anlamı yoktur (Deci ve Ryan, 2000).

Hür İrade Kuramı; çok boyutlu bir yapıya sahip olma özelliği taşımasıyla beraber aşağıda yer alan düzenlemede ölçüt alınan temel kriter, kişilerin hür iradeli güdülenme düzeyidir. Bireylerin hür iradeli davranış eğilimlerini bir piramit şeklinde düşünecek olursak en kontrollü yapısından en hür yapısına doğru sırasıyla aşağıdaki gibidir.



Şekil 2.1. Bireylerin Güdülenme Düzeyi Davranış Eğilimleri Piramidi

Bireylerin yaşamlarında geçen sürenin ilerlemesi ile beraber sosyal baskıların, bu kuramın en hür iradeli yapısı olan içsel güdülenmeyi zayıflattığı ve bireyleri bu güdülenme düzeyinden uzaklaştırdığı düşünülmektedir. Etkinlik yaparken toplum tarafından bireylere verilen dışsal ödüller içsel hareket etmenin önüne geçmekte olup davranış eğiliminin değişmesine neden olacaktır. Kişilerin içsel güdülenmeye karşı böyle bir tutumdan kaçınması için içsel olarak hedeflediği amacı elde etmesi ile bu doyumunu yaşaması ve aynı paralelde sosyal çevre tarafından desteklenmesi var olduğu en hür iradeli yapıya daha sıkı sarılması anlamına gelmektedir. Ayrıca bununla birlikte dikkat edilmesi gereken başka bir unsur ise bireyler tarafından alınan dışsal ödüller yapılan etkinliğin nedeni durumunda gerçekleşirse, kişiler yalnızca ödüllerin varlığı ile hareket edecek ve istenilen en hür iradeli yapıdan tekrar uzaklaşacaktır (Kazak Çetinkalp, 2009).

2.1.1. Hür İrade Kuramı Mini Teorileri

Hür İrade Kuramı, daha önce de ifade edildiği üzere altı mini teoriden oluşan bir yapıya sahiptir. Bu mini teorileri detaylandırmanın kurama farklı bakış açıları kazandıracığı düşünülmekle birlikte Hür İrade Kuramının da daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.



Şekil 2.2. Hür İrade Kuramı ve Mini Teorileri

2.1.1.1. Bilişsel Değerlendirme Kuramı (Cognitive Evaluation Theory)

Hür İrade Kuramına en yakın teori olduğu düşünülen Bilişsel Değerlendirme Kuramı, her bireyin yetkinlik ve hür irade duygusu ile dünyaya geldiğini iddia etmektedir. Kuram; içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenmeme olarak üçe ayrılmış olsa da teorinin temelinde içsel güdülenme yer alır çünkü teori, egzersiz ve spora eğlence amaçlı katılan bireyleri odak noktasında tutar (Burucu, 2019). Bilişsel Değerlendirme Kuramı, bireyin aktivite esnasında temel psikolojik ihtiyaçlarından olan yeterli hissetme ihtiyacına yönelik doyumunun o aktiviteye olan içsel güdülenme yapısını harekete geçirip düzeyini de artıracakı düşünülmektedir (Vallerand ve Reid, 1984). Beden eğitimi, sanat, spor gibi birçok alanda bireyleri içsel güdülenmeye teşvik eden kuram, yeterlik ve özerklik desteğinin oynadığı kritik rollere de vurgu yapmaktadır (www.selfdeterminationtheory.org).

2.1.1.2. Organizmik Bütünleşme Kuramı (Organismic Integration Theory)

İkinci mini teori olan kuram, özellikle dışsal güdülenme ile birlikte diğer güdülenme türlerinin de incelenmesini ve detaylandırılmasını isteyen bir yapıya sahiptir. Organizmik Bütünleşme Kuramı, dışsal güdülenmenin gelişimine odaklanmakla birlikte yönlendirilen davranışların içselleştirme derecelerini açıklamaktadır (Deci ve Ryan, 1985a). Kurama göre fiziksel aktiviteye katılımı sağlayan en önemli unsur aktivitenin eğlenceli olmasıdır. Yalnız eğlence unsurunun içsel olarak güdülemede tek başına yeterli olamayacağı görüşü savunulmuştur (www.selfdeterminationtheory.org). Kişi aktiviteye katılımında içsel bir ilgi duymuyorsa mücadeleden kaçınıyor ve çalışmayı arzulamıyorsa dışsal olarak güdülenmekte veya güdülenmemektedir (Wininger, 2007). Güdülenmeme, bir eylemi gerçekleştirmeye yönelik

isteksizlik veya istenilen hedefe ulaşamayacağı düşüncesinden kaynaklanan güdülenmenin yokluğu olarak tanımlanmaktadır (Niemic ve Ryan, 2009). Dışsal güdülenme araçsal nedenler ile aktiviteye katılma olarak tanımlanmıştır. Dışsal güdülenme içsel güdülenmenin karşıtıdır ve davranışın özerk olmadığına, kontrollü olduğuna inanılır. Farklı yaklaşımlar dışsal güdülenmenin değişmez olduğu ve özerk olmadığı görüşünde ortak karar kılssa da Ryan ve Connell'a (1989) göre bu kuramda dışsal güdülenme az da olsa özerkliğe sahiptir ve değişkenlik gösterebilir. Munusturlar, Kurnaz, Yavuz, Özcan ve Kardeş (2017) ise dışsal güdülenmenin, bireyin katılım nedenlerinin değişmesiyle birlikte içsel güdülenmeye dönüşebileceğini söylemiştir. Organizmik bütünleşme kuramına göre dışsal güdülenme sırasıyla dışsal düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme, özdeşimle düzenleme ve bütünleşik düzenleme olarak dört grupta incelenir. Bu dışsal güdülenme çeşitleri baştan sona doğru ilerledikçe güdülenme, daha hür ve özerk gelişim göstermektedir (Ryan ve Deci, 2000).

2.1.1.3. Nedensellik Yönelimi Kuramı (Causality Orientations Theory)

Bu tez çalışmasında Türkçe literatüre uyarlanan ölçeğin (PLOC-C) kuramsal çatısını oluşturan Nedensellik Yönelimi Kuramı, Heider (1958) ve De Charms'ın (1968) çalışmalarını takiben, Deci ve Ryan (1985) tarafından ortaya koyulmuştur. Kuram insan davranışlarının doğasını anlamaya yönelik kişilerin sergiledikleri hareketlerde, güdülenmenin bireyler arasında farklı tutumlar geliştirdiği ve bu konuda çevresel faktörlerin de etkili olduğunu belirtmektedir (Deci ve Ryan, 1985b). Bu açıklama paralelinde bireylerin güdülenmeye yönelik algıları göstereceği davranışın yapısına göre farklılaşmakla beraber kimisi çevre baskısı ya da ödülle kontrol edici yaklaşımı benimserken kimisi de hür iradeli içsel bir yolla motive olmaktadır. Bu çerçevede kuram, kişisel farklılıkları nedensellik yönelimi olarak tanımlamış ve bireylerin sürekli gelişime açık bir organizma olduğunu ileri sürerek üç özelliğinin bulunduğu söz etmiştir (Şen ve Dağ, 2016). Bunlar; ilgi ve meraktan kaynaklı özerklik yönelimi, toplum tarafından kabul görme, ödül ya da kazanımlardan kaynaklı kontrol yönelimi, ilgisizlik veya isteksizlikten kaynaklı tarafsızlık yönelimidir.

Özerklik yönelimi, davranışlarında bulunan kişi kendi özgür seçimleriyle hareket eder ve istediği hedeflere ulaşma doğrultusunda içsel kaynaklı tutum sergiler. Bunun yanında tercih ettiği davranış yönelimi üzerinde denetime sahiplerdir ve sorumluluk bilinciyle hareket ederler. Kontrol yönelimli bireyler, içsel baskıların veya dışsal nedenlerin etkisi altında kalıp herhangi bir görev ya da aktiviteyi baskı ve zorlamayla gerçekleştirir. Bu yönetime ait bireyler başkalarının isteğine göre davranış sergiler ve buna yönelik bir kontrol anlayışı ile çevresini de kontrol altına alma eğilimi taşır. Hür İrade Kuramı basamakları içerisinde dışsal veya özdeşimle güdülenme düzeyine daha yakındır. Tarafsızlık yönelimi ise güdülenmeme ile ilişkili olup bireylerin yaşamlarında ulaşmak istedikleri üzerinde kontrol sağlayamayan, kendilerini idare

edemeyen ve istediği sonuca ulaşabileceklerine inançları olmayan kişiler olarak nitelendirilirler (Deci ve Ryan, 1985b).

Nedensel yönelimlerin bütün bireyler tarafından kullanılması ile birlikte bu yönelimlerin hangisinin daha baskın olduğu ise kişisel ve çevresel faktörlere bağlıdır. Bu çevresel faktörler birey tarafından ortaya koyulan davranışa göre ödül de alabilir sınır da koyulabilir. Birey bu seçenekler arasında kendi ihtiyacına göre tercih yapabiliyorsa ya da hiçbir tercihte bulunmak istemiyorsa bireyin hür iradeli bir yaklaşım gösterdiği söylenilebilir. Ayrıca bu teoriye göre kişiler, nedensellik yönelimine ait gelişmeleri makro bir anlayışla (özerk, kontrol ve güdülenme zemininde) ele aldığındaki yapacakları değerlendirmelerin sonucu daha hür iradeli olacağı için dışsal güdülenme olarak algıladığımız bazı güdülerin aslında içsel güdülenmeye yakın olduğu görülecektir (Ersöz, 2011).

Ingledeu, Markland ve Sheppard'a (2004) göre dışsal düzenleme basamaklarında bulunan içe yansıtılan düzenleme, özdeşimle düzenleme ve bütünleşik düzenleme oluşumunda yer alan davranışların özerklik derecesine göre, içselleştirme süreçlerinde farklı düzeyde rol oynayabileceği üzerinde durulmuştur. Bu sıralamada en az içsellik taşıyan içe yansıtılan düzenleme davranışı gösteren bireyler nispeten özerk karar verdiği, özdeşimle düzenlemede ortaya koyulan davranışın daha etkili özerklik gösterdiği, bütünleşik düzenlemede ise bireyin tam anlamıyla özerk davranarak hareket ettiği görüşü ortaya koyulmaktadır. Deci ve Ryan, (1985b) ise kurama yönelik, bireylerin davranışlarını üstün olan yönetime göre uyarladıklarını ve buna göre bir hayat standardı oluşturduklarını söylemektedirler.

Eğitim alanı açısından Nedensellik Yönelimi Kuramı ile ilgili öğrenci tutumları incelendiğinde, öğrencilerin bir bölümü ilgi duyup arzu ettiği aktiviteler aracılığıyla kararını kendisinin verdiği, davranışlarını eyleme döktüğü ve yaptığı eylemleri içsel düzenlemeyle ortaya koyduğu özerk yapıya bireylerdir. Buna karşın kontrol yönelimli bireyler ise çevre tarafından takdir edilme ve başkasının düşüncelerine göre hareket etme gibi dışsal düzenleme içeren davranışları benimsemektedirler. Kontrol yönelimli dışsal davranış biçimini kendisine yakın gören bireyler, kreatif düşünce yapısından hızlıca uzaklaşmakta olup problem çözme becerilerinin de engellendiği ve sekteye uğratıldığı bir dönemin içine girmektedirler (Deci, Connel ve Ryan, 1989). Yukarıda bahsedilen yönelimlerin hangi kriterlere göre yapıldığı sorularına cevap olarak ise öğrencilerin benimsedikleri değer yargılarının niteliğine göre yapıldığı ve bunu takip eden süreçte güdülenme düzeylerinin belirlendiği söylenilmektedir (Amabile, 1983).

Literatür taraması yapıldığında Ryan ve Connell (1989) tarafından kişiler arası algı, içselleştirme, nedensel farklılıklar ve insan davranışlarında algılanan özerkliğin kavramsallaştırılması ve modelleştirilmesi bağlamında akademik ortamlarda ergenlik öncesi 10-12 yaş aralığındaki öğrenciler için Hür İrade Kuramı motivasyon düzenlemelerinin

değerlendirilmesine uygun bir ölçek olan Akademik Öz-Düzenleme Ölçeği geliştirilmiştir. Bu çalışmayı temel alan Goudas, Biddle ve Fox (1994) beden eğitimi ilk-ortaokul çağındaki öğrencilerin motivasyon düzeylerine yönelik Akademik Öz-Düzenleme Ölçeğini beden eğitimine uygulanacak şekilde uyarlayarak Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğini (Perceived Focus of Causality Scale-PLOC) literatüre kazandırmışlardır. Ergenlik öncesi, çocukların değerlendirilmesi adına uygun bir ölçeğin varlığı araştırmacılara bu az araştırılmış popülasyonun motivasyonel yönelimlerini araştırmak için bir araç sağlayacaktır. Yapılacak olan tez çalışmasının amacına uygun olarak ölçeğin çocuk formu (Perceived Locus of Control-Children Version-PLOC-C) çalışmaya değer görülmüştür.

2.1.1.4. Temel Psikolojik İhtiyaçlar Kuramı (Basic Psychological Needs Theory)

Hür İrade Kuramına göre insanların evrensel olduğu kabul edilen üç temel psikolojik ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaçlar insanların hayatlarını devam ettirebilmesindeki en temel öğeler gibi elzem olup kimlik ayırt etmeksizin tüm insanlık tarafından kabul edilen ve giderildiğinde bireylerin hayat kalitesinin artacağına inanılan özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçları olarak nitelendirilir (Deci ve Ryan, 2002).

Temel psikolojik ihtiyaçlar teorisine göre, öğrencilerin akademik anlamda en hür iradeli (içsel güdülenme) düzeyde amaçladığı hedefe ulaşabilmesi için özerklik, yeterlik ve ilişkili olma unsurlarının giderilmesi gerekmektedir. İhtiyaçları giderilen bireylerin, aktivitelere olan ilgisi ve katılımı bu sayede içsel olarak da desteklendiği için tam bir iyilik hali (fiziksel, zihinsel ve sosyal) kendini göstermektedir (Reeve, Nix ve Hamm, 2003). Bu çerçevede yukarıda bahsedilen üç evrensel gereksinimle ilgili bireylerin baskı ve kontrol altında olmadan özgür seçimler yapabilmesi “özerklik” becerilerini kullanarak onları geliştirmesi “yeterlilik” etkileşim içinde olduğu insanlara karşı aidiyet duygusu ise “ilişkili olma” ihtiyaçları olarak nitelendirilmektedir (Sarı, Yenigün, Altıncı ve Öztürk, 2011). Kurama yönelik ihtiyaçların daha detaylı incelenmesi teorinin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

Özerklik ihtiyacı, kişinin davranışlarını belirleyebilmesi ve bağımsız olarak karar verebilmesi anlamına gelmektedir. Kişi seçme şansına sahip olduğu ölçüde bu ihtiyacını davranış haline getirip uyguladığı zaman sorumluluk bilinci de kazanmış olacaktır (Deci ve Ryan, 1985a). Özerkliğin tanımına ilişkin yukarıda söz edilen bağımsızlık kavramı özerklik ile aynı gibi görünse de aslında iki farklı görüş bizlere sunuyor. Şöyle ki; bağımsızlık, literatürdeki anlamıyla başkasının güç ve yardımı olmaksızın çevrenin ilgisinden veya baskısından etkilenmeden kendi inandığı doğrulara göre karar vermesi ve uygulaması anlamına gelir. Özerklik ise karar verme sürecinde kendisini çevreden soyutlamaz, toplumundüşüncelerine değer verir, yalnız son kararı kendi hür iradesiyle gerçekleştirir ve davranışa dönüştürür (Chirkov, Ryan, Kim ve Kaplan, 2003).

Özerklik ihtiyacını kendi iradesiyle çeşitli seçimler yaparak gideren bireylerin, Dickinson'a (1995) göre belli başlı özelliklere sahip olduğu dile getirilmiştir. Bunlar; kişinin kendisiyle ilgili öğrenme mesuliyetini üstlenmesi, öğrenme aktivitelerine ilişkin denetleme mekanizmasının kendi elinde olması ve sürecin sonunda ortaya çıkan başarı veya başarısızlık durumunda kendi değerlendirmesini yapabilmesi unsurları üzerinde durulmuştur. Özerkliğe ilişkin son olarak sosyal çevrenin de desteğini alan bireyin, verdiği özerk kararlar ile etkin, özgüvenli ve sorumluluk sahibi bir tavır sergilemesi beklenir. Özerklik davranışında bulunmayan bireyler ise çevrenin baskısı altında ezilip kendi kararlarını veremeyen edilgen bir yapı benimseyeceklerdir.

Yeterlik, bireyin bir çalışmayı yapabilmesi için o çalışma ile ilgili birikime sahip olması ve yapabileceğine olan inancı şeklinde kendini göstermektedir. Kişilerin var olan becerilerinin farkında olması ve bunu davranışlarına yansıtmasının sonucunda birey, kendisini nitelikli (yeterli) hissedecektir (Cihangir Çankaya, 2005). Bir başka açıklamada ise yeterlik ihtiyacı, kişilerin kendi kapasitelerini kullanabilmeleri sonucu ortaya çıkan doyuma ulaşabilmeleri "yeterli olma" durumunu temsil eder. Başarılı bir şekilde yaptığı işlerin üstesinden gelebilen ve yaptığı işler takdir edilerek yeterliğini fark eden kişilerin bu ihtiyacının karşılandığı düşünülmektedir. Hür irade kapsamında düşünüldüğünde ise bireyin farklı seviyelerde var olan aktiviteleri başaracağına inanması, yeteneklerini geliştirmesi ve hazza ulaşması olarak tanımlanmaktadır (Ryan ve Deci, 2000; Levesque, Zuehlke, Stanek ve Ryan, 2004).

Akademik anlamda yeterlik ihtiyacı ele alındığında ise öğrencilerin aktivitelere katılımına dayalı öğrenme becerilerini algılamasını ifade eder. Yeterlik ihtiyacını karşılamaya yönelik davranışlarda bulunan birey çalışmalara katılım sürecinde pozitif yönlü geri bildirim aldıklarında yeterlilik gereksiniminin giderilmesi daha güçlü kendini gösterecek ve bireylerin güdülenme düzeyleri de olumlu yönde seyredecektir (Connel, 1990).

Bireylerin, çocukluk döneminde kendisini yeterli hissetmesi öğrendiği beceriye olan ilgisi ve tekrarı ile gelişmekte olup hissettiği doyum ile beraber yeni becerilerin öğrenilmesine kapı aralamaktadır. Özetle yeterlik ihtiyacının giderilmesi insan yaşamının her döneminde önemli görülmektedir fakat çocukluk döneminden itibaren başarılı olmak ve bu gereksinimin farkında olmak ileriki süreçler için de bireylerde fizyolojik ve psikolojik anlamda kazanımlar sağlayacaktır (Deci ve Ryan, 2002).

İlişkili olma gereksinimi, bireylerin kendisini yakın hissettiği kişi veya topluluklarla diyalog içerisinde olmasının gerekliliğini ifade eder (Kowal ve Fortier, 1999). Toplumsal bir varlık olarak atfedilen insanlar, yaşadıkları ortamlarda birbirlerine ihtiyaç duymaktadır. Bu da beraberinde karşılıklı iletişim kurma ve bağlantılı olma ihtiyacını meydana getirip ilişkili olma gereksiniminin giderilmesindeki önemi göstermiştir (Deci ve Ryan, 2000).

Hür İrade Kuramı bağlamında, ilişkili olma gereksiniminin karşılaması kişilerin gelişiminde önemli bir paya sahiptir. İnsanlar yapı gereği dünyaya geldiği andan itibaren çevresine kayıtsız kalmamakta ve bir etkileşim içine girmektedirler. Ayrıca sosyal çevresiyle iletişimini sıkı tutan bireyler sorumluluk alırlar, öğrenmeye dayalı gelişime açık olurlar ve mücadeleci bir davranış yapısı kazanırlar (Arcagök, 2016).

Akademik anlamda ilişkili olma gereksinimine baktığımızda ise bireyler arkadaşları ve öğretmenleri ile birlikte düzenlenen aktivitelerde zaman geçirip kendi duygu ve düşüncelerinin önemsendiğini hissettiğinde sosyal ilişki ihtiyacı olumlu yönde gelişim sağlayacaktır. Bu çerçevede bireylerde ilişkili olma gereksiniminin giderilmesi, özerk davranışlarda bulunma yönünün pozitif yönde artışına işaret etmektedir (Reis, Sheldon, Gable, Roscoe ve Ryan, 2000). Son olarak evrensel olan ilişkililik ihtiyacının giderilmesi bireylerin ailelerine, okuluna ve sosyal çevresine olan aidiyet duygusunu artıracak olup içsel olarak güdülenmesinde de önemli bir yere sahip olacaktır.

Hür İrade Kuramına göre insanların evrensel üç temel psikolojik ihtiyacı olan özerklik, yeterlik ve ilişkisellik kişi ayırt etmeksizin doyurulmalıdır çünkü temel psikolojik ihtiyaçlarını gideren bireyler içsel güdülenme ile aktiviteye katılacağı için elde edilen doyumun bireylerin mutluluğunun artmasında da önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir (Çivitci, 2012).

2.1.1.5. Hedef İçerikleri Kuramı (Goal Contents Theory)

Hedef İçerikleri Kuramı, bireylerin içsel ve dışsal güdülenmeleri arasındaki ayrımı ortaya çıkarıp bunların kişiler üzerindeki iyi olma halinin olumlu yönde gelişmesine olan etkilerini inceler. Bu teoriye göre ekonomik başarı, görünüm ve popülerlik gibi dışsal hedefler içsel güdülenmeyi zayıflatırken; sosyal çevre ile yakın ilişkiler ve bireysel gelişim gibi içsel güdülenme davranışları bireyin daha nitelikli ve sağlıklı bir yaşam sürdüğü görüşünü ortaya koymuştur (www.selfdeterminationtheory.org).

Hür İrade Kuramı bağlamında Hedef İçerikleri Teorisinin öğrenme aktivitelerindeki değerinin bireyler tarafından anlaşılması, öğrencilerin gelecekte amaçladığı yaşantılarına bir adım daha yaklaşmasını sağlayacaktır (Vansteenkiste, Simons, Lens, Soenens, Matos ve Lacante, 2004). Bununla birlikte bireyler, gelecekteki yaşantılarıyla ilgili planlarını davranışa dönüştürüp sonuçlandırmak için güdülenme davranışını içselleştirip kalıcı hale getirmelilerdir yoksa aksi sonuçlar meydana gelebilmektedir. Ayrıca aktivitelere katılımında bireylerin kazanımları elde etme kalitesi, var olan birey sayısının fazla olmasından daha önemli görülmektedir (Deci ve Ryan, 2000).

2.1.1.6. İlişkisel Motivasyon Kuramı (Relationships Motivation Theory)

İlişkisel Motivasyon Kuramına göre insanlar; başkaları tarafından sosyal çevre içerisinde kabul edildiği, önemsendiği ve ilgilenildiğini hissetmek ister. Bu çerçevede birey, kendisine bu

değeri veren kişilerle geçirdiği diyalog sürecini artırarak toplum içerisinde özel bir yeri olmasını arzular. İlişkisel Motivasyon Kuramı yapı itibariyle temel psikolojik ihtiyaçların evrensel gereksinimlerinden ilişkili olma ile aynı zeminde yer almaktadır. Kuram, ilişkiselliği odak noktası haline getirmekle beraber bireylerin bütünüyle sağlıklı gelişiminin sağlanması ve ilişki doyumunun üst seviyede olması için özerklik ile yeterlik ihtiyaçlarının da giderilmesi gerektiği üzerinde durmuştur (Deci ve Ryan, 2004).

2.1.2. Hür İrade Kuramı ve Mini Teorileri ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Bu bölümde beden eğitimi ve spor derslerine yönelik güdülenme, algılanan nedensellik odağı ve temel psikolojik ihtiyaçlar ile ilgili yapılan çalışmalar sunulacaktır.

Aşağıda beden eğitimi ve fiziksel aktiviteye dayalı Hür İrade Kuramına ait güdülenme yaklaşımları ile ilgi yurt dışı ve yurt içi yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

Vallerand (1997) Hür İrade Kuramıyla ilgili yapmış olduğu güdülenme çalışmasında, beden eğitimi ve spor derslerine aktif olarak katılan ve içsel olarak güdülenen çocukların, dışsal olarak güdülenen ya da güdülenmeyen bireylere göre egzersize karşı daha olumlu davrandığından söz etmiştir. Ayrıca bireylerin beden eğitimi dersine ilişkin daha istekli, özerk, sosyal ve nitelikli davranış ortaya koyacağı üzerinde durulmuştur.

Ntoumanis (2001) Hür İrade Kuramı çerçevesinde beden eğitiminde güdülenme yaklaşımına dayalı yaptığı çalışmasında örneklem olarak, Kuzeybatı İngiltere’de yaşları 14 ile 16 arasında değişen 424 İngiliz öğrenciyi tercih etmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi derslerinde içsel olarak hareket ettiği süreç içerisinde eğlenceli ve verimli vakit geçirdiğine değinmiş olan Ntoumanis (2001) ayrıca öğrencilerin içsel güdülenmeye teşvik edilmesi ile beraber bireylerin yetişkinlikte de fiziksel aktivitelere ilgi duyacağı ve bunu yaparken içselliği ön planda tutacağı üzerinde durmuştur.

Cho (2004) yaptığı çalışmada bireyler tarafından algılanan güdülenme düzeyinin fiziksel aktiviteye olan etkisi arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Gençler üzerinde yapmış olduğu çalışmasında rastgele seçilen 1.097 (erkek 342, kız 755) bireyin, fiziksel aktivite yaparken geçirdikleri süre ve performansları ile güdülenme güçlerini (düzeylerini) belirtmiştir. Çalışmanın sonunda, fiziksel aktiviteye katılımında en hür iradeli yapı (içsel güdülenme) ilgiyi ve performansı daha üst seviyelere taşıdığı ve aralarında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu söylenmektedir.

Perlman ve Karp (2010) lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilere güdülenmeleri için destekleyici eğitim deneyimlerine ihtiyaç duyduklarını ve bu kapsamda spor eğitim modelini Hür İrade Kuramı ile ilişkilendirerek güdülenmenin bireyler üzerindeki öğrenme davranışlarına ve etkinliklere sürekli katılım gibi sonuçlar arasındaki ilişkilerine etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya beden eğitimi dersine katılan ve heterojen bir grup olduğu

söylenen 17 erkek, 7 kız öğrenci olmak üzere toplam 24 kişi katılmıştır. Hür İrade Kuramı güdülenme davranışı ile desteklenen spor eğitim modeli, öğrencileri ortak paylaşımlarda buldurmuş ve psiko-sosyal ihtiyaçlarının karşılandığını ortaya koymuştur. Sonuç olarak çalışma, öğrencilerde pozitif yönlü sosyal ilişkiler geliştirdiğini ortaya çıkartmış ve spor eğitim modeli ile birbirlerine olan aidiyet duygusunu, fair play (rakibine saygı duyma ona fizyolojik ya da psikolojik anlamda zarar vermeme) ruhunu geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Shen (2014) tarafından gerçekleştirilen Okul Dışı Fiziksel Aktivitenin Beden Eğitimi Dersine Katılım ve Güdülenme Düzeyine Etkileri başlıklı çalışması çerçevesinde bireylerin okul dışında herhangi bir spor kulübünde vb. alanlarda fiziksel aktivite deneyimleriyle kendilerine bilişsel ve duyuşsal temel sağlayabileceklerini ve bu sayede okuldaki beden eğitimi derslerine de hazırbulunuşluk ve güdülenme düzeyi yüksek bir anlayışla gelebileceği üzerinde durulmuştur. Okul dışı fiziksel aktiviteye katılan öğrencilerle katılmayan öğrenciler arasında yapılan çalışmaya yaşları 14 ile 16 arasında değişen toplam 545 öğrenci dahil olmuştur. Yapılan çalışmada, okul dışı fiziksel aktiviteye katılım sağlayan öğrencilerin diğer öğrencilere göre beden eğitiminde Hür İrade Kuramı dinamikleri bağlamında daha fazla güdülendikleri ortaya koyulmuştur.

Kazak Çetinkalp (2009) güdülenmeye dayalı sosyal bilişsel kuramlar içerisinde Hür İrade Kuramına bağlı "Durumsal Güdülenme Ölçeği" ve Başarı Hedefi Kuramına bağlı "Sporda 2x2 Başarı Hedefleri Envanterini" spor ve fiziksel aktivite ortamlarında kullanılmak üzere geçerlik ve güvenilirliğini yaparak Türkçe literatüre kazandırmak istemiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan 17 yaş ve üstü 530 (145 bireysel, 385 takım) Türk sporcusundan alınan cevaplar, güdülenme düzeylerinin belirlenmesinde kullanılmak istenen ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan bu çalışma sonucunda Türkçe literatüre kazandırılan bu ölçekler beden eğitimi ve spor alanına yeni bir soluk getirmiştir.

Yetim, Demir ve İlker (2014) tarafından beden eğitimi derslerinde Hür İrade Kuramını temel alan güdülenme yaklaşımlarına ilişkin yaptıkları çalışmaya 335 lise öğrencisi (179 kız, 156 erkek) katılmıştır. Beden eğitimi dersi güdülenme düzeyinin stratejiler ve tutum düzeyi üzerinde belirleyici bir etkisinin var olup olmadığının araştırıldığı bu çalışmaya ilişkin varılan sonuçlara göre, öğrencilerin derslere katılımında gösterdiği en hür iradeli davranış olan içsel güdülenme ve ona yakın sayılabilecek güdülenme basamağında bulunan özdeşimle düzenleme yapısına sahip olan öğrencilerin beden eğitimi derslerine ilişkin daha olumlu davranış geliştirdiği ve bilişsel beceri seviyelerinde de artış olduğu belirlenmiştir.

Eraslan, Bezci ve Altinkök (2016) fiziksel aktivitenin insan vücudu üzerindeki zihinsel ve fiziksel anlamda pek çok yapıcı etkisi olduğundan bahsedip fiziksel aktiviteye katılımı sağlayan en önemli unsurlardan birisinin bireylerin hareketlerine yön veren güdülenme kavramı olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan çalışmada fiziksel aktivitenin güdülenmesine yönelik

geliştirilen kuramsal yaklaşımlara değinilmiştir. Bu yaklaşımların başında gelen Hür İrade Kuramı, güdülenmeye etki eden faktörlerin iyi bilinmesi gerektiğinden bahsetmiş ve bireylerin hedeflediği amacı karşılandığı sürece egzersize olan eğilimlerinin artmakta ya da azalmakta olduğunu belirtmişlerdir.

Aşçı ve İlker (2018) tarafından Hür İrade Kuramı ve mini teorilerinden olan bilişsel değerlendirme kuramı temelinde, öğrencilerin beden eğitimi dersinde öğretmenin verdiği geribildirim ve güdüsel iklimin güdülenme düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Yapılan araştırmaya ortaokulda öğrenim gören 304 öğrenci katılmıştır. Uygulaması yapılan analizler sonucunda öğrencilerin rekabete dayalı değil, kendi gelişimine odaklanması ve görevde ustalasmaşının sağlanması ile öğrencilerin beden eğitimi dersinde keyifli, nitelikli ve davranışları içselleştirerek katılım sağlayacağı düşüncesini ortaya koymuşlardır.

Ada, Comoutos, Bal ve Pehlivan (2020) beden eğitimi dersine ilişkin durumsal güdülenme, içsel konuşma ve tutum arasındaki ilişkiye yönelik yaptıkları çalışmada; bireylerin beden eğitimi dersini sevmeye ya da sevmeme algısı ile kişinin ve ailesinin derse verdiği önemi karşılaştırmaya yönelik farklı değişkenlerle yaşları 14 ile 16 arasında değişen 698 öğrenciyi uygulamaya dahil etmişlerdir. Hür İrade Kuramı kapsamında içsel güdülenme ve özdeşimle düzenlemenin dışsal düzenleme ve güdülenmemeye göre kavramlar ile değişkenler arasında pozitif yönlü anlamlı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu çalışmayla beraber kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre beden eğitimi dersinden ve öğretmeninden daha fazla hoşnut olduğu görüşü belirtilmiştir. Son olarak beden eğitimi dersinde öğrencilerin temel ihtiyaçlarının giderilmesinin bireyler tarafından derse sevmeye, kendisi ve ailesi tarafından değer verme ve önem gösterme noktasında olumlu sonuçların kendiliğinden meydana geleceği çıkarımını ortaya koymuşlardır.

Alanyazınındaki çalışmalar incelendiğinde beden eğitiminde nedensellik yönelimi Hür İrade Kuramı tarafından tanımlanan, öğrencilerin güdülenme düzeylerini değerlendirmeye yönelik bir yapıdır. Aşağıda, algılanan nedensellik odağı ile ilgili yurt dışı ve yurt içi (kısıtlı çalışmaların var olması nedeniyle doğrudan ya da dolaylı yurt içi çalışmalar) yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

Goudas, Biddle ve Fox (1994) beden eğitiminde motivasyonel yönelimler kavramını incelemesi ile birlikte Ryan ve Connell (1989) tarafından geliştirilen Akademik Öz-Düzenleme Ölçeğinin beden eğitimi ders ortamına uyarlanmış versiyonunu (PLOC) motivasyonel yönelimler bağlamında 12-14 yaş arası öğrencilerin algılanan özerklik, yetkinlik ve hedef yönelimlerinin beden eğitimi faaliyetlerinde içsel ilgi ile ilişkilendirilmesi sonucu algılanan özerkliğin ve görev yöneliminin içsel ilgi üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Murcia, Coll ve Garzon (2008) Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin İspanyolca versiyonunu doğrulamak için bölgenin çeşitli okullarında öğrenim gören 12 ile 17 yaş arasındaki

751 erkek, 784 kız olmak üzere toplamda 1535 öğrenciyi çalışmaya dahil etmişlerdir. Yapılan çalışmada beden eğitimi ders ortamında öğrencilerin davranışları, tutumları ve spora katılımlarını daha iyi anlamaya yönelik motivasyonun eylemin anahtarı olduğu, başlatılmasının sürdürülmesinin veya tamamlanmasının sağlandığı unutulmamalıdır. Bu nedenle, tüm yaşamları boyunca süren fiziksel aktivite alışkanlıklarını teşvik etmek için öğrencilerde olumlu motivasyonun gelişimini etkileyen faktörleri belirleme ihtiyacından ortaya çıkan ölçeğin İspanyolca versiyonunun geçerli, güvenilir ve psikometrik özelliklere sahip bir araç olduğu ortaya koyulmuştur.

Wang, Hagger ve Liu (2009) ise beden eğitiminde Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin (PLOC) motivasyonel kültürler arası, evrensel olduğu düşünülen üç temel psikolojik ihtiyaçlarından özerklik, yetkinlik ve ilişkililiğin doğrulanması çalışmasında karşılaştırdığı Singapur ve Büyük Britanya örneklerinden 11 ile 17 yaş arasında değişen 2912 lise öğrencisini çalışmaya dahil etmişlerdir. Farklı kültürel normları benimseyen iki ülke arasında “PLOC” ölçeği puanlarının faktör yapısının ve değişmezliğinin geçerliliğinin incelendiği çalışmada Hür İrade Kuramına göre temel psikolojik ihtiyaçların ve ilgili motivasyonel süreçlerin, evrensel olduğu düşünülen yapıların farklı bağlamlarda karşılaştırılması yapılmıştır. Sonuç olarak Singapur ve Büyük Britanya örnekleri üzerinden yapılan araştırmalar bu yapıların evrensel olduğunu ayrıca “PLOC” ölçeğinin bu kültürler üzerinde kullanılabileceğini ortaya koymuştur.

Pannekoek, Piek ve Hagger (2014) tarafından “The Children’s Perceived Locus of Causality Scale for Physical Education (Beden Eğitiminde Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği)” başlıklı çalışmada, Avustralya devlet okullarında öğrenim gören 215 kız, 214 erkek toplam 429 ergenlik öncesi 9-12 yaş arası öğrencilerin Hür İrade Kuramı temelinde beden eğitimi ders motivasyonlarını artırmak ve daha geniş bir çerçevede inceleyip ölçeğin anlaşılabilirliğini kolaylaştırmak için Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin çocuk formunu geliştirmeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda 9-12 yaş arası öğrencilerin beden eğitimi ders motivasyon seviyelerinin değerlendirilip uygulanmasına yönelik C-PLOC ölçeğinin uygunluğu elde edilen veriler sonucunda desteklenmiştir.

Miguel, Lizaso, Hermosilla, Alcover, Goudas ve Freijo (2017) ise akademik çalışmalar ve güdülenme düzeyleri ile ilgili Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin (PLOC-U) üniversite versiyonunu literatüre kazandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 17 ile 37 yaş aralığında değişen 51 erkek 236 kadın toplamda 287 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Üniversite bağlamında akademik güdülenme düzeyinin test edildiği çalışmada Hür İrade Kuramı temellerine dayanan PLOC-U ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır.

Rotter (1966) tarafından geliştirilen İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ilk kez Dağ (1991) tarafından yapılmıştır.

Bireylerin genellenmiş kontrol beklentilerinin içsellik-dışsallık boyutu üzerindeki konumunu, pekiştiricilerin bireyin kendi içindeki veya dışındaki güçlerin (şans, kader) kontrolünde olduğuna ilişkin sahip olduğu genel beklenti veya inancı ölçmekte kullanılmak amacıyla geliştirilmiş olan ölçek Hacettepe Üniversitesinde çeşitli bölümlerde öğrenim gören 532 (342 kadın ve 190 erkek) öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda Kontrol Odağı Ölçeğinin özellikle üniversite öğrencileri örnekleminde güvenli ve kolay kullanılabilir bir araç olduğunu ortaya koymuştur.

Akın (2007) ise Trice (1985) tarafından Kontrol Odağı Ölçeklerinin alana özgü geliştirilmesi önerilerini dikkate alarak yaptığı Akademik Kontrol Odağı Ölçeğinin, Türkçe literatürdeki geçerlik ve güvenilirlik analizlerini 647 üniversite öğrencisi üzerinde uygulamış ve eğitim alanına yönelik geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymuştur.

Akandere, Özyalvaç ve Duman (2010) Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum ve Akademik Motivasyonlarının İncelenmesi başlıklı çalışmada beden eğitimi dersine ilgisi ve tutumu fazla olan öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonlarında artış olduğu belirlenmiştir. Buna bağlı olarak öğrencilerin akademik çalışmalarını planlamada, yürütmeye ve ileri düzeyde hedeflerini belirlemede beden eğitimi dersine yönelik tutumu ve akademik başarı motivasyonu arasındaki ilişkinin başarıyı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sarıçam (2014) Akademik Kontrol Odağı Ölçeği Ergen Formunun Psikometrik Özelliklerinin ergenlere uyarılma çalışmasını yapan yaşları 14 ile 18 arasında değişen 587 ergen öğrenciyi çalışmaya dahil etmiştir. Ergenlere uyarılan 17 maddelik ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinden elde edilen bulgular, bu yapının uyum sağladığını ve ergenler üzerinde doğrulandığını göstermektedir.

Şen ve Dağ (2016) Genel Nedensellik Yönelimleri Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenilirliğinin üniversite öğrencilerinde sınanması ile ilgili yaptıkları çalışmada, insan davranışlarının başlangıçları, düzenlenmesi ve öz yeterlilik derecelerine göre bir tavır ortaya koyan bireylerin davranışlarının kaynağı olarak kendi içsel süreçleri ya da dışsal baskılardan kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Çalışmaya katılan 239 kadın, 124 erkek toplamda 363 üniversite öğrencisinin görüşleri doğrultusunda Genel Nedensellik Yönelimi Ölçeğinin tatmin edici geçerlik ve güvenilirlik değerlerinin olduğu görülmüştür. Son olarak Türk kültürüne uygun olduğu test edilen ölçeğin, bireylerin davranış yapısının altında yatan nedenlere ilişkin getirmiş olduğu açıklamalarla birlikte psikoterapi, klinik psikoloji ve örneklemin ergenleri kapsamı özelliği ile gelişim psikolojisi alanlarında teorik ve uygulamalı olarak kullanımına yönelik katkı sağlayabileceği belirtilmiştir.

Alanyazınındaki çalışmalar incelendiğinde beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçlar, Hür İrade Kuramının tamamlayıcı bir parçası olarak kabul edilmektedir. Bireylerin bir bütün

olarak iyi olmaları ve sağlıklı zihinsel gelişimleri için giderilmesinin önemli görüldüğü temel psikolojik ihtiyaçlarına yönelik aşağıda yurt dışı ve yurt içi yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

Kowal ve Fortier (1999) Hür İrade Kuramı kapsamında farklı güdülenme düzeylerinin belirleyicisi niteliğinde olduğu düşünülen temel psikolojik ihtiyaçlara (özerklik, yeterlik ve ilişkili olma) yönelik yapılan çalışmada, en hür iradeli yapı olan içsel güdülenme ve kısmen içsel güdülenmeyi içerisinde barındıran özdeşimle düzenleme arasında pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu tespite göre, bireylerin ilgi duyduğu fiziksel aktivitelere katılımlarından zevk aldıkları ve kendi gelişimleri doğrultusunda hareket ettikleri belirtilmiştir. Güdülenmeme ile ilgili ise negatif yönlü ilişki olduğunu yapılan çalışmalarla ortaya koymuşlardır.

Reis, Sheldon, Gable, Roscoe ve Ryan (2000) fiziksel aktivite esnasında üç temel psikolojik ihtiyacın (özerklik, yeterlik ve ilişkili olma) tatmin edilme düzeyi açısından yapılan iki haftalık egzersiz sonucunda çalışmaların “iyi olma hali” ile anlamlı olarak ilişkili olduğunu ve bu ihtiyaçların tatmininin insanların iyi olmalarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Chirkov ve diğerleri, (2003) Hür İrade Kuramı çerçevesinde farklı kültürler arasında özerklik ve bağımsızlık kavramlarının incelendiği çalışmaya Güney Kore, Rusya, Türkiye ve ABD’den toplam 559 kişi katıldı. Yapılan çalışmada, özerklik ve bağımsızlık arasındaki ayrımın kültürel normlar arasında temel psikolojik ihtiyaçlarla uyumuna bakılmıştır. Bu araştırma farklı kültürlerde özerklik konusunun benzer şekilde anlaşılabilirliğini söylemesinin ardından, özerkliğin refah seviyesi ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca; bazı bilim insanları özerkliği, bireyci davranışların bir niteliği olduğunu söylese de davranış düzenlemesinde özerkliğe karşı heteroniminin (bireyin kendi hür iradesi dışında, başkasının kontrolünde olma) tüm insanlık adına temel bir endişe yarattığı söylenmektedir.

Cox ve Williams (2008) tarafından yapılan çalışmada; öğrencilerin beden eğitimi dersinde algılanan öğretmen desteğinin, güdülenme ile yeterlik, özerklik ve ilişkili olma ihtiyaçları arasındaki önemi vurgulanmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ortaokul 6 ve 8. sınıf öğrencilerinden toplam 508 kişi oluşturmuştur. Yapılan incelemeler sonucunda beden eğitimi dersinde güdülenme ile algılanan öğretmen desteğinin güdüsel iklim ve temel psikolojik ihtiyaç memnuniyetine etkileri arasında yeterlilik, özerklik ve ustalık ikliminin güdülenmeye olumlu davranışlar kazandırdığı; performans ikliminin ise olumsuz güdülenme iklimi yarattığı yönünde belirtilmiştir.

Vansteenkiste, Ryan ve Soenens (2020) tarafından temel psikolojik ihtiyaç teorisine yönelik gelişmeler, eleştirel temalar ve gelecek yönleriyle ilgili görüşler bildirilmiştir. Hür İrade Kuramı mini teorilerinden birisi olan temel psikolojik ihtiyaçlar konusu, insan doğasını anlamaya yönelik temel teorik sorulara değindiği için ebeveynleri, eğitimcileri, antrenörleri ve yöneticiler gibi birçok kişiyi ilgilendirmekte olup dünyanın dört bir yanındaki araştırmacılar

tarafından incelenmiştir. Teori, geçmişten günümüze üstüne koyarak ilerlemiş ve yapılan çalışmalarla bireylerin zihinsel gelişiminin sağlıklı olması adına çok değerli kazanımlar sunmuştur. Bu çalışmayla yirmi yıllık serüveni olan temel psikolojik ihtiyaçlar ile ilgili iki özel konu üzerinde durulmuştur. Bunlardan ilk önce; temel ihtiyacı tanımlayan kriterlere, sonrasında da çağdaş araştırmaları karakterize eden gelişimleri ve eğilimleri vurgulayarak ihtiyaçla ilgili birkaç tema gözden geçirilmiştir. Çalışma özellikle temel psikolojik ihtiyaçların bulunduğu potansiyel uzantıları ele alarak bireylerin psikolojik ve fizyolojik ihtiyaçları (örneğin; uyku, cinsellik, açlık) üzerinde durmuştur. Sonrasında ise temel psikolojik ihtiyaçların güdülenme, uyum ve sağlıktaki rolü hakkında daha fazla araştırma için çeşitli ilişki modelleri üzerinde durulabileceğinden bahsetmiştir. Bu genel bakış, günümüzde temel psikolojik ihtiyaçlar üzerine yapılan araştırmaların etkin ve gelişmeye devam ettiğini açıkça ortaya koymaktadır.

Cihangir Çankaya (2009a) Hür İrade Kuramı çerçevesinde özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve iyi olma üzerine yaptığı çalışmaya farklı bölümlerde okuyan 216 kız 198 erkek toplam 414 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada, ihtiyaç gereksinimini etkileyen özerklik ile ihtiyaç doyumundan etkilenen iyi olma unsurunun Türk kültüründeki yeri veri etkisine bakılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, Hür İrade Kuramının toplanan verilere uygunluk göstermesi ile bireylerin yakın sosyal çevresinden aldıkları özerklik desteğinin temel psikolojik gereksinim hazzına ulaşmasında etkili olduğu ve bu sayede iyi olmayı da pozitif etkilediği görüşü belirtilmiştir.

Sarı, Yenigün, Altıncı ve Öztürk'ün (2011) 213 kişinin katılımıyla gerçekleştirdikleri Temel Psikolojik İhtiyaçların Tatmininin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spor Yöneticiliği Bölümü Öğrencilerinin Sürekli Kaygı ve Genel Öz-Yeterlilik Düzeylerine Etkisi başlıklı çalışmada öğrencilerin öz-yeterlilik algılarının yükseltilmesi ve sürekli kaygılarının düşmesi için temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca çalışma temel psikolojik ihtiyaçların tatmini, öz-yeterlilik ve sürekli kaygıyı olumlu yönde etkileyerek öğrencilerin akademik başarılarına da katkıda bulunabileceği çıkarımını ortaya koymaktadır.

Kurucan ve İlker (2019) tarafından beden eğitimi dersinde psikolojik iyi oluş üzerine yapılan araştırmada farklı değişkenler aracılığıyla özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve derse ilişkin içsel güdülenmenin ne kadar etkili olduğu incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini oluşturan 431 lise öğrencisinin verdiği cevaplar neticesinde beden eğitimi öğretmenin ders içerisinde oluşturduğu özerklik desteğinin öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarını (özerklik, yeterlilik ve ilişkili olma) açıkladığı, içsel güdülenmeyi arttırdığı ve bu kavramlar arasındaki ilişkide öğrencilerin kendilerini olumsuz değerlendirme korkusu ile çevre tarafından nasıl görünürüm endişesi giderek azalmıştır. Bunun yanı sıra bu ilişkilerin, aktiviteye katılımı odaklanma ve canlılık kazandırdığı belirtilmiştir. Öğrencilerin, psikolojik iyi oluş bağlamında kendilerini yeterli hissetmeleri için öğretmenler tarafından derslerde tercih hakkı

verilmesi ve onların düşüncelerine değer verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin ise bu değerleri kazandırma hususunda bireylere özerk ortamlar yaratmaları ve kendilerini bu stratejilere yönelik geliştirmelerini tavsiye etmişlerdir.

Gürer ve Kılınç, (2019) doğa sporları ile uğraşan sporcuların temel psikolojik ihtiyaçlarının zihinsel dayanıklılığa etkisinin incelenmesi ile ilgili yaptıkları çalışmaya 168 erkek 96 kadın toplam 264 sporcu katılmıştır. Araştırmada temel psikolojik ihtiyaçlarını gideren ve güçlü zihinsel dayanıklılığa sahip olan bireylerin, doğa sporlarında performanslarını üst seviyelere çekeceği düşünülmektedir. Yapılan ölçümlerle doğa sporlarında mücadele eden bireylerin temel psikolojik gereksinimleri karşılandıkça zihinsel dayanıklılığının da geliştiği ortaya koyulmuş ve buna paralel olarak doğa sporları da bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması noktasında önemli bir alan olarak görülmesi gerektiği belirtilmiştir.

Turkay, Mumcu, Çeviker, Güngöz ve Özlü (2019) tarafından beden eğitiminde, Hür İrade Kuramı perspektifinden temel psikolojik ihtiyaçlar ölçeğinin Türk kültürüne uyarlaması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi ile ilgili yaptıkları çalışmaya 405 ortaokul ve 412 lise öğrencisi olmak üzere toplam 817 öğrenci katılmıştır. Yapılan çalışma ile ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören öğrenciler için ölçeğin üç faktörlü yapısının geçerli ve güvenilir olduğu ortaya koyulmuştur. Elde edilen veriler sonucunda ölçeğin, beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçlar ile ilgili yapılacak araştırmalarda rahatlıkla kullanılabileceği belirtilmiştir.

2.2. Mutluluk Kavramı

Mutluluk, insanların daima ulaşmak istedikleri ve buna yönelik eylemler gerçekleştirdiği evrensel olduğu düşünülen iyi olma halini ifade eder (Büyükdövenci, 1993). Literatürde mutluluğun tanımına yönelik bilim insanları tarafından felsefi boyutta kavramsallaştırılmış iki temel yaklaşım vardır. Bunlar; haz almaya yönelik hedonik yaklaşım ve ahlaki değer davranışlarının gelişimi odaklı eudaimonic yaklaşımdır (Koydemir ve Mısır, 2015). Hedonik yaklaşıma bakıldığında mutluluğun, kişiye bağlı olarak farklılaşması yani öznel iyi oluşu simgelemesi yanında arzularla hareket etmenin mutluluğu getireceği düşüncesi yer alır. Buna göre mutluluk, alınan hazzın artması ile pozitif duyguların negatif duygulara göre daha fazla tecrübe edilmesi bağlamında yaşam doyumunun tatmini anlamına gelmektedir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Eudaimonic yaklaşım ise ahlaki değer davranışlarının gelişimi odaklı çalışır ve kişinin kendini geliştirmesi, hayata yönelik anlamlı ve erdemli bir yaşam sürmesi ile ilişkili olmasının yanında psikolojik iyi oluş şeklinde kavramsallaştırılmaktadır (Ryan ve Deci, 2001). Temeli Aristo'ya dayanan yapı, doğru yapılmış ahlaki eylemleri mutlulukla ilişkilendirmiştir.

Mutluluk, psikolojik bağlamda incelendiğinde ise olumlu ve olumsuz duygulanımlar ile yaşam doyumu olarak üç boyutta ele alınmıştır. İncelenen bu üç boyutla ilgili, bireyleri mutlu

eden olumlu duygulanımlar sevinç, heyecan, istek, başarı, güven ve onur duyma gibi hisleri içerisinde barındırırken olumsuz duygulanımlar içerisinde bireyleri mutsuz eden endişe, umutsuzluk, kuşku duyma ve hüsrana uğramak gibi duygulanımlar yer almaktadır. Yaşam doyumu boyutu incelendiğinde ise bireylerin öznel olarak kendilerini iyi ve mutlu hissetmesine yönelik bilişsel yorumlamaları yer almaktadır (Yetim, 2001). Bunların yanı sıra mutluluk kavramını açıklamak, nesnel olarak tam anlamıyla yeterli olmadığı için son dönemlerde öznel mutluluğu araştırmaya yönelik çalışmalar yapıldığı söylenmektedir. Bireylerde mutluluğun önemli belirleyicilerinden olan sosyal görünüş; televizyon, sosyal medya vb. platformlarda insanları belirli kalıplara sokmakta bu da bireylerde sosyal görünüş kaygısı yaratıp düşünce, davranış ve başarılarından uzaklaştırdığı söylenmektedir (Çepikkurt ve Coşkun, 2010).

İnsanları mutlu eden, kişisel farklılıklar ile öncelik sırasının değiştiği birçok değişken vardır. Bireylerin mutlu olmaya yönelik değer verdiği değişkenlerin bazılarına değinecek olursak bunlar; başarı, sağlık, iş, güç, sevgi ve ekonomik özgürlüktür (Selim, 2008). Mutluluğu etkileyen faktörler arasında bireysel tercihlerle beraber çevre de önemli pay sahibidir. Bunlar; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, gelir ve kişilik özellikleri olarak sıralanabilir (Kangal, 2013).

Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade (2005) mutluluğun belirleyicilerini üç ayrı başlık altında toplamışlardır. İlk olarak değinilen hayata dair yaşantılarla ilişkili; sosyal çevre, gelir, eğitim düzeyi, yaş gibi değişkenlerin mutluluğa %10 oranında etki ettiği söylenmektedir. İkinci değinilen faktör ise bireylerin genetik özellikleri olup mutluluğa %50 gibi bir oranda etki etmektedir. Üçüncü ve son belirleyen ise arzulanan hedefler doğrultusunda yapılan amaçlı etkinliklerdir. Mutluluğa etkisi %40 oranında belirlenmiş amaca yönelik yapılan etkinlikler nitelikli olarak sosyal ilişkilerin gelişmesini ve fiziksel aktivite gelişimini sağlamaya yardımcı olmaktadır. Mutluluğu artırmaya yönelik yapılan fiziksel aktiviteleri tercih edecek bireylerin kendisi ile uyumlu, içsel olarak doyuma ulaşabileceği egzersizlere yönelmesi kısa vadede eğlenceli gelebilir fakat bazen de kısa süreli yapılan sıkıcı hatta yıpratıcı deneyimlere katlanmayı seçmek uzun süreli pozitif yönlü mutluluk üzerinde önemli etkileri meydana getirebilir. Örneğin, sıkıcı ama zorunlu bir sınıfta önemli bir sınava hazırlanmak, bir kişinin gelecekteki kronik mutluluğuna mükemmel bir yatırım yapabilir ancak anlık mutluluğundan uzaklaşabilir.

2.2.1. Mutluluk ile Beden Eğitimi ve Spor Arasındaki İlişki

Geçmişten günümüze insanların daima ulaşmak istedikleri mutluluk kavramı, en yalın haliyle yaşam memnuniyeti; moral ve öznel iyi olma hali olarak açıklanmakta olup bireylerin mutluluk düzeyini artıracak fiziksel ve ruhsal anlamda kendilerini iyi hissedecekleri faaliyetlerden söz edilmiştir. Bunlar; yaratıcılık ve hayal gücünün dışı vurumu olan sanatsal faaliyetler ile sağlıklı yaşam davranışlarını sergileyebileceğimiz, bir bütün olarak (fiziksel,

psikomotor, zihinsel ve duygusal) kendimizi iyi hissedebileceğimiz beden eğitimi ve spor aktiviteleridir (Bülbül ve Giray, 2011; Tekin, Amman ve Tekin, 2009).

Beden eğitimi ve spor ile mutluluk arasında güçlü bir ilişki olduğu literatürde yer alan birçok çalışmayla ortaya koyulmuştur. Bunlara ilişkin mutluluk psikolojisiyle ilgili Tarhan (2005) yaptığı çalışmada bireylerin egzersiz ortamlarında ve sonrasında geçirdikleri süre zarfında mutluluk hormonlarının harekete geçtiğini bilimsel olarak açıklamıştır. Ayrıca düzenli ve ölçülü olarak egzersiz programına katılan bireylerin, çalışma sonrasında kendilerini yenilenmiş, canlı, dirençli ve akabinde mutlu hissetmeleri fiziksel aktivitenin pozitif etkilerinin en basit göstergesi olarak kabul edilmektedir (Mumcu ve Mumcu, 2019).

Bireylerin akademik, sosyal ve psikolojik bağlamda çok yönlü gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde sağlanması için öncelikle kendilerini okullarında mutlu ve güvende hissetmeleri ön koşul olarak kabul edilmektedir. Böyle bir iklimin sağlandığı okul ortamında öğrenciler, kazanma ya da kaybetme kaygısı olmadan katıldığı beden eğitimi derslerine ilişkin ürettikleri metaforlar içerisinde dersten keyif aldıklarını ve mutlu olduklarını belirtmişlerdir (Cenkseven Önder ve Sarı, 2009; Temel ve Güllü, 2016). Beden eğitimi dersinin öğrenciler tarafından sevilmesi ve eğlenceli bulunmasının bireylerde bir dizi olumlu değişiklikler yaratacağı düşünülmekte olup beden eğitimi dersine yönelik kişilerde hissedilen mutluluk düzeyinin yaşam doyumları ile aralarında güçlü bir ilişki olduğu söylenmiştir (Uğraş ve Güllü, 2020).

Mutluluğu hissedebilme hazzı bireylerin yaşantısına göre değişmekte olup beden eğitimi ve spor ortamları ile sosyal çevre arasında farklı algıları içerisinde barındırmaktadır. Buna göre sosyal çevre yaşantısından duyulan mutluluk ile spor ortamlarında elde edilen başarının verdiği mutluluk hissi farklı perspektiften bakmayı gerektirir. Bu bağlamda, sporcu olan bireylerin kendisini iyi ve mutlu hissetmesi takım arkadaşlarına da olumlu yönde yansiyacak ve maksimum düzeyde güdülenme ile başarıyı getireceği düşünülmektedir (Özgün, Yaşartürk, Ayhan ve Bozkuş, 2017).

Fiziksel aktiviteler beynimizde ve sinir sistemimizde olumlu etkiler meydana getirmektedir. Buna göre de egzersiz ile beraber vücudumuz hem fiziksel anlamda hem de duygusal anlamda rahatlama yaşamakta olup spor yapan bireylerde, serotonin yani mutluluk hormonu salgılandığı gibi aynı zamanda kaliteli, aralıksız ve dinlendirici uyku düzeninin sağlandığı söylenmektedir (Tokdemir, 2015). Huang ve Humphreys (2012) ise mutlu ve verimli bir yaşantının fiziksel aktivite ortamlarına katılarak sosyalleşme becerilerinin artırılması ile gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda bireylerin çevresi ile diyalog kanallarını işbirliği içerisinde inşa edebileceği ve bu sayede uzun süreli mutluluk anlayışının mümkün olunabileceği üzerinde durulmuştur.

2.2.2. Mutluluk ile Beden Eğitimi ve Spor Arasında Yapılan İlgili Çalışmalar

İnsanlık tarihi kadar eski olan ancak halen yapılan çalışmalarla güncelliğini koruyan mutluluk kavramına ilişkin aşağıda yurt dışı ve yurt içi ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Wright (2004) İngiltere'deki ulusal ilköğretim beden eğitimi dersi müfredatıyla ilgili yaptığı çalışmada, beden eğitimi dersinin en önemli kazanımlarından olan ve korunması gereken içsel değerler olarak tanımladığı; sorumluluk bilinci, ahlaki değerler ve mutluluk arzusu olduğunu ve bunların beden eğitimi dersinde bulunabileceğini belirtmiştir. Bu değerler içerisinde en önemlisinin mutluluk arzusu olduğundan söz etmiş ve öğretmenin buradaki rolünün kritik bir noktaya sahip olduğunu, dersin nasıl sunulduğunu ve yaratılan ders ikliminin son derece önemli olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca çocukların kendilerini güvende hissetmeleri ve iyi deneyimlere sahip olmalarından bahsedilerek yaptıkları hareketlerden mutluluk duymaları ve bu mutluluğu başkalarıyla paylaşabilmeleri gerektiği üzerinde durulmuştur. Beden eğitime yönelik içsel değerlerin felsefi olarak incelendiği çalışmada, bireylerin mutlu olmaya hem nesnel hem de öznel açıdan teşvik edilmesi gerektiği ve çocukların derslerde sahip oldukları deneyim türlerinin önemli olabileceği anlayışı ortaya koyulmuştur.

Downward ve Rasciute (2011) tarafından spor katılımının bireylerin öznel mutluluğu üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan çalışmada, sporun bireyleri mutlu edip etmediği ve spor katılımından elde edilen mutluluğun analizlerine ilişkin araştırma yapılmıştır. Çalışmada, Birleşik Krallık'ta ve diğer yerlerde spor faaliyetlerine katılımın teşvik edilmesinin önemli bir kamu politikası haline geldiği çünkü bu faaliyetlerin bireysel ve toplumsal anlamda sağlık ve mutluluk açısından kazanımlar sağladığı söylenmektedir. Mutluluğu etkileyen kişisel ve sosyal-demografik özellikleri kontrol eden bu çalışma, 67 spor aktivitesine katılım gösteren bireylerin sosyal etkileşimi içerisinde barındıran branşların diğerlerine göre daha fazla mutluluk üretip üretmediğini de dikkate alınarak incelenmiştir. Yapılan bu çalışma ile spora katılımın öznel mutluluk üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ve ayrıca spora dayalı sosyal etkileşimlerin mutluluğu daha da artırabileceği üzerinde durulmuştur.

Lera-Lopez, Ollo-Lopez ve Santos (2020) tarafından medya öğeleri ve sosyal ilişkiler içerisinde yer alan bireylerin; televizyonda spor programlarını izlemek, spor programlarını dinlemek, spor haberlerini okumak, başkalarıyla spor hakkında konuşmak ve spor müsabakalarına seyirci olarak katılmak gibi pasif sporla uğraşmanın bireysel mutlulukla arasındaki ilişkisi incelenmiştir. Spora aktif katılım ile mutluluk arasında birbiri ile pozitif tutum gösteren çalışmaların daha önceden yapıldığını bu konuyla ilgili pasif spor katılımı ve mutluluk arasındaki ilişkinin göz ardı edildiği ifade edilmiştir. Literatürde bu eksikliğe dikkat çeken çalışmanın örneğini 18 yaş ve üstü 1632 İspanyol vatandaş oluşturmaktadır. Yapılan araştırma bulguları bize, pasif spor katılımının aktif spor katılımına göre bireysel mutlulukla daha yakın ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca çeşitli spor katılım biçimlerinin

ilişkisel yönü, spor katılımını ve mutluluğunu analiz etmek için yeni sonuçlar doğurabileceği belirtilmektedir. Özet olarak yapılan çalışma ile spor faaliyetlerinde bulunan tüm bireyler katılıma teşvik edilmelidir.

Ulukan, Şahinler ve Eynur (2020) tarafından Konya, Burdur ve Ankara'da öğrenim gören beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin farklı değişkenler açısından mutluluk düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin başarı ve performanslarına katkı sağlayan mutluluk düzeylerinin yükseltilmesinin büyük önem taşıdığı düşünülen çalışmaya 148 kadın 81 erkek toplam 229 öğrenci katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin sağlıklı yaşam algısı ile mutluluk düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu, bireylerin mutluluk düzeylerinin spor yapma hedeflerine göre önemli ölçüde etkili olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin sosyal yaşam değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı ve genel olarak öğrencilerin mutluluk düzeylerinin orta derecede olduğu belirtilmiştir. Son olarak araştırmaya katılan kız öğrencilerin mutluluk düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu açıklanmıştır.

Tingaz ve Hazar (2014) beden eğitimi ve spor öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği, müzik eğitimi ve resim iş eğitimi ana bilim dallarından 2013-2014 eğitim-öğretim yılları arasında öğrenim gören 308 kız 124 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 434 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zeka ve mutluluklarının karşılaştırıldığı çalışmada istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Buna göre beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin mutluluk ortalama değerleri ilköğretim matematik öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin ortalama değerlerine göre daha yüksektir. Müzik bölümü öğrencilerinin duyguları kullanma alt boyut ortalamaları beden eğitimi öğrencilerine oranla daha yüksektir.

Gönener, Öztürk ve Yılmaz (2017) tarafından 182 öğrenci ile örneklem grubunu oluşturan Kocaeli Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri üzerinde psikolojik (mental) iyi olma düzeylerinin mutluluk düzeylerine olan etkileri incelenmesi hedeflenmiştir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre, psikolojik iyi oluş ile mutluluk arasındaki ilişki de anlamlı pozitif bir ilişki olduğu açıklanmıştır. Çalışmaya yönelik bulgulara bakıldığında, iyi olma seviyelerinin yüksek çıkması sporcu öğrenci olmalarına bağlanmıştır. Sonuç olarak, psikolojik (mental) iyi oluşun mutluluğu pozitif yönde etkilemekte olduğu belirtilmiştir.

Başar ve Sarı (2018) düzenli egzersiz yapmanın insan sağlığının kazanılması ile korunmasındaki yeri ve önemine vurgu yaparak yaptıkları çalışmaya, 120 düzenli egzersiz yapan 119 düzenli egzersiz yapmayan toplam 239 kişi katılmıştır. Düzenli egzersiz yapma kriteri ise veriler toplanmadan minimum 3 ay haftada en az 3 gün egzersize katılan kişilerden oluşmaktadır. Düzenli egzersizin depresyon, mutluluk ve psikolojik iyi oluş üzerine etkilerinin belirlendiği araştırmada istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Buna göre düzenli egzersiz yapan bireyler yapmayanlara göre fiziksel ve ruhsal olarak kendilerini daha iyi

hissettiğini belirtmişlerdir. Bu çalışma düzenli egzersiz yapan bireylerin psikolojik olarak kendilerini iyi hissetmelerine katkı sağladığından bahsedip düzenli egzersizin yaşamın her alanına taşınması gerektiğini savunmuştur.

Uğraş ve Güllü (2020) Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersindeki Mutluluk Düzeyleri ile Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi başlıklı çalışmalarında 326 erkek 288 kız öğrenci olmak üzere toplamda 614 öğrenciyi çalışmaya dahil etmişlerdir. Çocuklar için yaşam doyumu ve beden eğitimi dersi mutluluk düzeyi arasındaki ilişkiye bakılan araştırmada beden eğitimi dersi mutluluk düzeyinin öğrencilerin yaşam doyumları üzerinde güçlü bir yordayıcı olduğu sonucu verilerin analizinde kullanılan yapısal eşitlik modeli ile ortaya koyulmuş ve ortaokullarda haftalık ders saatinin artırılması yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Yücekaya (2020) ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 418 öğrencinin örneklemini oluşturduğu beden eğitimi ve spor dersi mutluluk düzeylerinin incelenmesine yönelik çalışma yapmıştır. Farklı değişkenler aracılığıyla yapılan araştırma bulgularına göre, öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı mutluluk düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre beden eğitimi dersinde daha mutlu oldukları görülmüştür. Ayrıca, lisanslı olan ve spor aktivitelerine katılan bireylerin diğerlerine göre mutluluk düzeyinin yüksek olduğu ile mental anlamda da daha güçlü oldukları belirtilmiştir. Son olarak 8. sınıf öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin diğer sınıf düzeyi öğrencilerine göre anlamlı derecede düşük çıktığı tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak da öğrencilerin sınava yönelik endişe ve stresi ile özellikle 8. sınıf kız öğrencilerinin değişen fiziksel yapısıyla ilgili sosyal görünüş kaygısı olabileceği düşünülmektedir.

3. YÖNTEM (Çalışma 1)

Bu bölümde araştırmanın problemine uygun olarak seçilen araştırma modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analiz edilmesi ile ilgili bilgiler üzerinde durulmuştur. Bu tez çalışması iki aşamalıdır. Birinci aşamada Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılarak ölçeğin Türkçe versiyonu elde edilmiştir. İkinci aşamada ise beden eğitimi dersindeki mutluluğun yordayıcısı olarak temel psikolojik ihtiyaçlar ve nedensellik yöneliminin ne düzeyde etkili olduğu araştırılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Beden eğitimi ve spor dersine katılan çocukların, güdülenme düzeylerinin ölçülebilmesi için yapılan bu uyarlama çalışması, nicel veri toplamaya dayalı bilimsel araştırmalar düzeyinde betimsel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Betimsel tarama yöntemi, özellikle eğitim alanına özgü yapılan araştırmalarda kişi ya da toplulukların veya okul gibi fiziksel mekanların niteliklerini değerlendirmeye ilişkin birçok bilgiyi elde etmeyi sağlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Ayrıca betimsel araştırmalar, birtakım olay ve olgulara dayalı sonuçlar ile var olan mevcut durumun farklı bireyler tarafından aynı soruya ilişkin görüşlerinin anket vb. yöntemler kullanılarak şeffaf bir şekilde ortaya koyulmasının amaçlandığı araştırma türlerinden birisidir (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Bu araştırmanın ilk çalışması olan ve beş alt boyuttan oluşan “Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği” (Children’s Perceived Locus of Causality Scale) ergenlik öncesi ortaokul öğrencileri üzerinde uygulanarak Türk kültürüne uyarlanmıştır. Çevirisi yapılan, psikometrik yapısı incelenen bu ölçeğin kültürler arası ölçek uyarlama sürecine ilişkin izlenen adımlar Çapık, Gözüm ve Aksayan’a (2018) göre aşağıdaki gibi olup bu yapının Türkçeye çeviri sürecine ait detaylar ilgili başlık altında verilmiştir.

- Çeviri (Dil uzmanları orijinal ölçeğin kültürünü tanımalı ancak ana dili Türkçe olmalıdır.)
- Semantik Açıklamalar (Dil yapısındaki farklılıkların dikkat edilmesi gerektiği söylenir.)
- Uzman Paneli (Sürecin başından sonuna kadar tutulan kayıtları, belgeleri değerlendirir.)
- Geri Çeviri (Dil uzmanları tarafından, çevrilen dilden kaynak dile geri uyarlaması yapılır.)
- Pilot Uygulama (Hazır olduğu düşünülen ölçeğin uygulama öncesi test edilmesi.)
- Son Sürümün Elde Edilmesi (Tüm aşamaların ardından ölçeğe ait son sürüm elde edilir.)
- Dokümantasyon (Uyarlamanın tüm aşamalarına değinilerek raporlaştırma yapılması.)

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın hedeflediği amaca yönelik ihtiyaç duyulan soruların cevaplanması ile toplanacak verilerin analiz edilmesi sonucunda genelleme yapılacak olan büyük grup, çalışmanın evreni olarak tanımlanmaktadır. Örneklem ise belirli istatistiksel bilgilerle araştırma yapılacak kişi

sayısının çalışılan evrenden seçilerek belirlendiği, evreni temsil ettiğine inanılan küçük bir gruptur (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018).

Bu çalışmanın ulaşılabilir evrenini, Mersin ili merkez ve diğer tüm ilçelerdeki devlete bağlı ortaokulların 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde %49.1 kız (n=41.033) ile %50.9 erkek (42.480) öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma evrenini oluşturan öğrenci sayıları Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Biriminden alınmış olup toplam evren sayısının 83.513 öğrenci olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2020-2021 Eğitim Öğretim döneminde Mersin ilindeki tüm ilçelerde öğrenim gören yaşları 10 ile 13 arasında değişen ve kolayda örnekleme tekniği ile seçilen 246 kız 232 erkek toplam 478 gönüllü ve heterojen olduğu düşünülen öğrenci grubu oluşturmuştur. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde ölçüt alınan kriter, geçerlik ve güvenilirliği yapılacak uyarılama çalışmalarında örneklemin 200'den az olmasının ölçeğin psikometrik yapısını ortaya çıkarmak için uygun olmadığı, bir testin faktör yapısını ortaya çıkarmak için 300 ve üzerinde örneklem grubunun alınmasının yeterli olabileceği vurgulanmaktadır (ITN, 2018).

Tablo 3.1.

Araştırmanın evren ve örneklemine ilişkin bilgiler

Sınıf Düzeyi	Gruplar	Evren	Örneklem
5. sınıf	Kız	13.427	101
	Erkek	14.296	95
6. sınıf	Kız	13.719	70
	Erkek	14.051	66
7. sınıf	Kız	13.887	75
	Erkek	14.133	71
Toplam		N= 83.513	n= 478

Kaynak: Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı İstatistikleri

Tablo 3.1'e göre araştırmaya 5. sınıf düzeyinde 101 kız, 95 erkek 196 (%41.0) öğrenci, 6. sınıf düzeyinde 70 kız, 66 erkek 136 (%28.0) öğrenci ve son olarak 7. sınıf düzeyinde 75 kız, 71 erkek 146 (%31.0) öğrenci toplamda ise 478 öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Tablo 3.2.

Araştırma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kız	246	51,5
	Erkek	232	48,5
Sınıf	5. sınıf	196	41,0
	6. sınıf	136	28,5
	7. sınıf	146	30,5
Lisanslı Sporcu Olma	Evet	99	20,7
	Hayır	379	79,3
Beden Eğitimi Öğretmeni Cinsiyeti	Kadın	152	31,8
	Erkek	326	68,2

Tablo 3.2'ye göre araştırmaya katılan 246 (%51.5) kız 232 (%48.5) erkek toplam 478 öğrencinin olduğu görülmüştür. Beden eğitimi dersine katılan 99 (%20.7) öğrencinin lisanslı sporcu olduğu, 379 (%79.3) öğrencinin ise lisanslı sporcu olmadığı saptanmıştır. Beden eğitimi

öğretmenlerinin cinsiyetine ilişkin öğrencilerin 152'sinin (%31.8) öğretmenine kadın 326'sının (%68.2) ise öğretmenine erkek dediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3.3.

Araştırma Grubunun Sürekli Demografik Bilgileri

Değişken	Cinsiyet	N	Min-Max	Ort	SS
Yaş	Kız	246	10-13	11,65	0,94
	Erkek	232	10-13	11,74	0,90
Toplam		478	10-13	11,69	0,92

Tablo 3.3'e göre araştırmaya katılan 478 öğrencinin en küçüğünün 10, en büyüğünün ise 13 yaşında olduğu görülmüştür. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf düzeyi öğrencilerin yaş ortalaması kızlarda $11,65 \pm 0,94$, erkeklerde $11,74 \pm 0,90$ olduğu görülmüştür. Kız ve erkek öğrenci sayılarının toplamından elde edilen ortalama yaşın ise $11,69 \pm 0,92$ olduğu tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın amacına uygun olarak çalışmaya katılacak tüm öğrencilerin doldurması için kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu form ile katılımcıların yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, lisanslı sporcu olma durumu ve beden eğitimi öğretmen cinsiyetini içeren sorular öğrencilerin demografik özelliklerini oluşturacaktır (Ek-4).

3.3.2.Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği (Children's Perceived Locus of Causality ScaleC-PLOC)

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği, (Children's Perceived Locus of Causality Scale 'C-PLOC') ergenlik öncesi öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik güdülenme düzeylerini ölçmek için 15 ve 13 maddelik versiyonlarından oluşan dört noktalı likert tipinde cevaplandırılan bir ölçektir. Ölçeğe yönelik maddeler "kesinlikle katılmıyorum" (1) "katılmıyorum" (2), "katılıyorum" (3) ve "kesinlikle katılıyorum" (4) şeklinde değerlendirilmektedir. Pannekoek ve diğerleri, (2014) tarafından literatüre kazandırılan ölçek, Hür İrade Kuramına dayanarak motivasyonel düzenlemenin beş alt boyutundan oluşmaktadır. Bunlar: içsel güdülenme (örn; "Beden eğitimi dersine, eğlenceli olduğu için katılıyorum."), özdeşimle düzenleme (örn; "Beden eğitimi dersine, yeni şeylerin nasıl yapıldığını öğrenmek istediğim için katılıyorum."), içe yansıtılmış düzenleme (örn; "Beden eğitimi dersine, diğerlerinin bu derste çok iyi olduğumu düşünmelerini istediği için katılıyorum."), dışsal düzenleme (örn; "Beden eğitimi dersine, başka bir seçeneğim olmadığı için katılıyorum.") ve güdülenmeme (örn; "Beden eğitimi dersine nedenini bilmesem de katılıyorum.") olarak ele alınmaktadır. Ölçeğin 13 maddelik versiyonu; çıkarılan özdeşimle düzenleme ve içe yansıtılmış düzenlemeye yönelik 2 madde ile daha geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı haline getirilmiştir. Aşağıda verilen değerler 15 maddelik değerler için (a), 13 maddelik değerler için ise (b) şeklinde oluşturulmuştur.

Ölçeğin orijinal formunda faktörlerin Cronbach's Alpha katsayılarının içsel motivasyon faktörü için 0.75, tanımlayıcı düzenleme faktörü için 0.60a/0.62b, içe yansıtılmış düzenleme faktörü için 0.71a/0.82b, dışsal düzenleme faktörü için 0.82 ve güdülenmeme faktörü için ise 0.71 olduğu bulunmuştur. Türkçe literatüre uyarlayacağımız çalışmanın adaptasyon sürecinde 15 maddelik ölçeğin uygulaması yapılacak olup öğrenciler tarafından alacağımız geri bildirimler ile madde sayısında değişiklik olup olmayacağına karar verilecek ve Türk kültürü için en yüksek değerlere sahip ölçeğin son hali elde edilecektir.

CFA sonuçları, 13 maddelik ölçeğin beş faktörlü yapısı için verilerin tatmin edici bir şekilde tanımlandığını göstermiştir; S-B $\chi^2 = 210.02$, $df = 55$, $p < .001$, CFI = .91; RMSEA = .08 (90% CI = .07-.09). 15 maddelik yapı için değerler ise S-B scaled $\chi^2 = 336.10$, $df = 84$, $p < .001$, CFI = .86; RMSEA = .08 (90% CI = .08-.09).

Ölçeğin Türkçeye Çeviri Süreci

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin (Children's Perceived Locus of Causality Scale) Türk kültürüne yönelik orijinal dilden hedef dile uyarlanmasında, yazar tarafından gerekli izinlerin alınmasının ardından sürece ilişkin izlenen adımlar aşağıda sırasıyla verilmiştir.

1. Çeviri: Uyarlama sürecinin ilk adımı olarak kaynak dilden hedef dile üst düzey yabancı dil niteliğine sahip olan ve beden eğitimi alanında görev yapan üç kişilik uzman ekibin çevirisini ayrı ayrı yaptığı ölçeğin Türkçe formu elde edilmiştir.
2. Semantik (Anlamsal) Açıklamalar: Orijinal dilden çeviri yaparken toplumların kendilerine özgü anlam içeren kavram, tanım, deyim vb. bir duruma ilişkin anlamsal problemler uzmanlar tarafından göz önünde bulundurulmuş ve gerekli düzenlemeler ile ölçeğin akıcı, anlaşılır ve aynılığın sağlanacağı bir yapıya dönüştürülmesi planlanmıştır.
3. Uzman Paneli: Ölçek uyarlama sürecine ilişkin uzmanların kaynak dile, kültürlerine, ölçek uyarlama ve çevirisi yapılan ölçeğin içeriğine yönelikengin bilgileriyle oluşturulan birbirinde farklı üç ölçek formu üzerinde görüş bildirilmiş ve örneklem grubu öğrencilerinin anlayabileceği şekilde orijinali ile aynılığı sağlanarak tek form olarak düzenlenmiştir.
4. Geri Çeviri: Türkçe formu elde edilen ölçeğin geri çeviri aşaması, ölçeğin içeriği hakkında bilgisi olmayan, kaynak dil ile hedef dil üzerinde üst düzey yeterliliğe sahip olan ve bu iki kültürü de iyi tanıyan üç İngilizce alan uzmanları tarafından geri çevirisi yapılmıştır. Oluşturulan geri çeviri formu ile orijinal ölçek karşılaştırılarak arasında anlam kaymasının olup olmadığının test edilmesi için ise profesyonel düzeyde tercümanlık yapan uzman bir kişi incelemelerde bulunmuş ve her iki ölçeğe ait maddelerin aynı anlamları net bir şekilde verdiğini belirtmiştir.
5. Pilot Uygulama: Uyarlama sürecinin son basamağı olarak da düşünülen pilot uygulama, çeviri ve geri çevirisi yapılan, uzmanlar tarafından sıkı bir şekilde değerlendirilen ölçeğin Türkçe formunun anlaşılabilirliğini test etmek için amaçlı örneklem yöntemiyle seçilen ve evreni en iyi

şekilde temsil ettiğine inanılan 30 kişilik öğrenci grubuyla ön uygulama yapılmıştır. Uygulama yapılan öğrencilerden bütün maddeleri ayrı ayrı okuyup kısa açıklamalar yapması istendikten sonra görüldü ki bütün öğrencilerin, okudukları maddeler üzerinde fikir birliği sağladığı ve ölçeğin tam anlamıyla anlaşılır olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

6. Son Sürüm: Uyarlama çalışmasına ait geçirilen tüm süreçlerin ardından her bir basamak numaralandırılarak son sürüm elde edilmiştir.

7. Dokümantasyon: Uyarlamanın tüm aşamalarına değinilerek raporlaştırma yapılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreç/İşlem

Veri toplama işlemine başlamadan önce; Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan “Etik Kurul Onayı” alınmıştır (EK1). Daha sonra Mersin ili merkez ve diğer tüm ilçelerde bulunan devlete bağlı ortaokullarda araştırma yapabilmek için Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (EK2). İlgili okullar belirlendikten sonra okul müdürleri ve beden eğitimi öğretmenleri ile görüşme sağlanarak uygulamaya başlanmıştır. Verilerin toplanmasına ilişkin yaşanan pandemi süreci nedeniyle okulların yüz yüze eğitime kapalı olmasından dolayı ölçekler Google Form uygulaması aracılığıyla online olarak toplanmıştır. Uygulaması yapılan ölçekler, araştırmacının kontrolünde olmayan yani ölçeği gönderdikten sonra kimin doldurduğunu bilmediğimiz ya da dışarıdan olumlu veya olumsuz müdahaleye uğradığı hakkında fikrimizin olmadığı hiçbir sosyal medya (WhatsApp, Telegram vb.) uygulamasına gönderilmemiştir. Öğrencilerden alınacak cevapların en güvenilir, samimi ve objektif olması için Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden anlık derse giren ve devamlılığı bulunan öğrencilerden beden eğitimi öğretmenleri aracılığıyla titizlikle toplanmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğrencilere çalışmanın amacını moderatör olan beden eğitimi öğretmenin anlatmasının ardından ölçekler uygulanmaya başlanmıştır. Araştırma kapsamında katılımcıların kimliklerine ilişkin bilgiler istenmemiş ve gizlilik ilkesine bağlı kalınacağı belirtilmiştir. Katılımcılara çevrim içi ders ortamında ve grup halinde sunulan ölçekler bir ders saati (30 dk.) içerisinde cevaplandırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu tez çalışmasının ilk aşaması olan ölçek uyarlama çalışması için önce tanımlayıcı istatistikler yoluyla katılımcılara ait ortalama, standart sapma, frekans ve yüzdeler elde edilmiştir. Ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır. Güvenirlik için ise Cronbach’s Alpha katsayısı hesaplanmıştır.

4. BULGULAR (Çalışma 1)

Bu bölümde, araştırmanın evren ve örnekleme ilişkin bilgiler ile beden eğitimi derslerinde uygulanmak üzere uyarlanan “Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği” geçerlik ve güvenilirlik analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Geçerliğe İlişkin Bulgular: Doğrulayıcı Faktör Analizi

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin yapı geçerliğini test etmek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır. Bu yöntem, kuramsal bir altyapıya sahip birden fazla değişkenden ya da hipotezden oluşturulan faktörlerin gerçek verilerle ne düzeyde uyum gösterdiğini değerlendirmeye yönelik yapısı ile birlikte, ölçme modellerinin geliştirilmesi ve kültürler arası ölçek uyarlama çalışmalarında önemli bir analiz yöntemidir (Sümer, 2000). Örneklem grubuna ait verilerin SPSS 21.0 paket programına yüklenip veri setinin elde edilmesinin ardından Ç-ANO ölçeğinin birinci düzey faktöryel yapısı LISREL 8.80 programı kullanılarak test edilmiştir.

Beş alt boyut ve toplam 15 maddeden oluşan Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin birinci düzey faktöryel yapısı 4'lü likert ölçeğinde, 478 katılımcıdan toplanan verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle maximum likelihood (maksimum olasılık) hesaplama yöntemi kullanılarak kovaryans matrisi oluşturulmuştur (Kline, 2013). Orijinal ölçek maddeleri toplamda 15 maddeli ve beş alt boyutlu ($\chi^2(444.80)/df(80)=5,56$ RMSEA=.098; NNFI= .91; CFI=.93; GFI=.89) olmasına rağmen tablo 4.1'de Gürbüz ve Şahin (2018) tarafından önerilen uyum indeksleri aralığında olmaması ve yapılan analizlerde içsel güdülenme alt boyutunun 2. maddesinin R^2 değerinin .43 (Beden eğitimi dersine yeni şeyler öğrenmeyi sevdiğim için katılıyorum) ve dışsal düzenleme alt boyutunun 12. maddesinin R^2 değerinin .24 (Beden eğitimi dersine kurallara uymam gerektiği için katılıyorum) çıkması nedeni ile düşük R^2 değerlerine sahip maddelerin analizden çıkartılmasına karar verilmiş ve ölçeğin yapısı 13 maddeli 5 alt boyutlu olarak doğrulanmıştır.

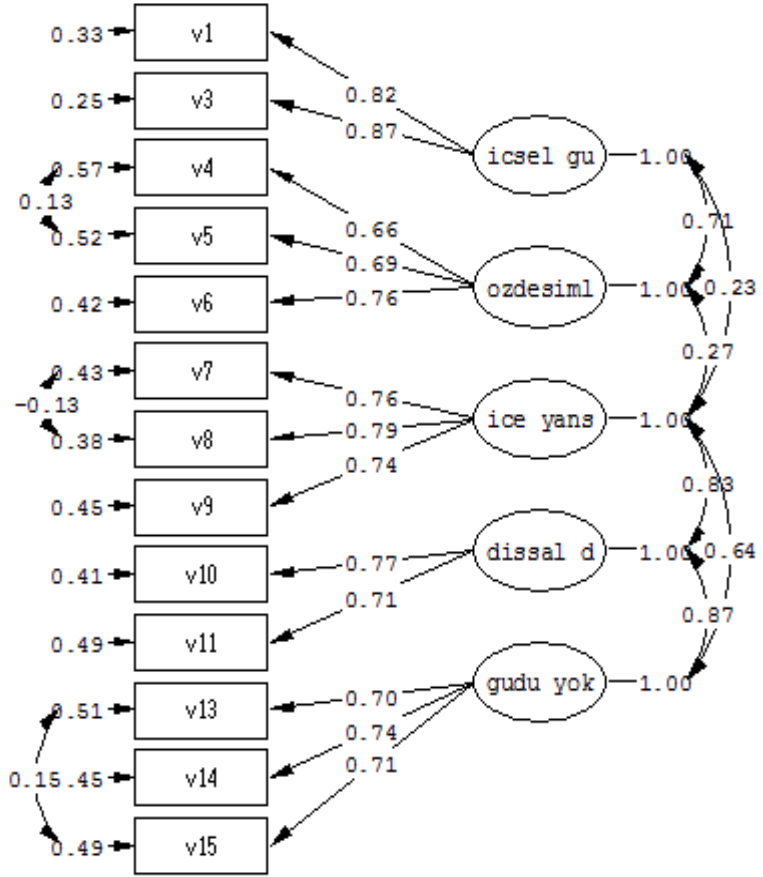
Tablo 4.1.

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin 15 Maddelik Uyum İndeksleri

Model	χ^2/df	NNFI	CFI	GFI	RMSEA
15 maddeli yapı	444.80/80=5.56	.91	.93	.89	.098
Önerilen Değerler	<3-5	>.90	>.90	>.90	<.08

NNFI=Non-Normed Fit Index-Normlaştırılmamış uyum indeksi; CFI=Comparative Fit index-Karşılaştırmalı uyum indeksi; GFI= Goodness of Fit Index-Uyum iyiliği İndeksi RMSEA=Root Mean Square Error of Approximation- Tahminin ortalama karekök hatası.

Şekil 4.1’de ölçeğin DFA sonuçları ve gözlenen değişkenler ile örtük değişkenlerin yapısı sunulmuştur.



$\chi^2=168.02$, $df=56$, $P\text{-value}=0.00000$, $RMSEA=0.065$

Şekil 4.1. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğine ait DFA sonuçları

Ölçeğin birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi DFA sonuçlarına ilişkin parameter değerlerinin olduğu yol şeması Şekil 4.1’de sunulmuştur. Birinci düzey DFA neticesinde elde edilen uyum iyiliği değerleri ($\chi^2(168.02)/df (56)=3,00$ $RMSEA=.065$; $NNFI=.96$; $CFI=.97$; $GFI=.95$) önerilen 13 maddeli ve beş faktörlü modelin veri ile uyumlu ve kabul edilebilir olduğunu göstermektedir.

Modele ait diğer uyum indeksleri Tablo 4.2’de sunulmuştur. Analizde kullanılan uyum indeksleri ve eşik değerleri, Gürbüz ve Şahin’in (2018) önerdiği değerlere göre incelendiğinde, ortaya çıkan değerlerin iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca modele ait modifikasyon önerileri incelenmiş, yapının mantığına uyan 4. ve 5.; 7 ve 8 ile 13 ve 15. maddelerin bağlanmasına karar verilmiştir. Modifikasyonun ardından ki-karede 44.4’lük bir azalma elde edilmiştir (Tablo 4.2.)

Tablo 4.2.

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin 13 Maddelik Uyum İndeksleri

Model	χ^2/df	NNFI	CFI	GFI	RMSEA
13 maddeli yapı	168.02/56=3,00	.96	.97	.95	.065
Önerilen Değerler	<3-5	>.90	>.90	>.90	<.08

NNFI=Non-Normed Fit Index-Normlaştırılmamış uyum indeksi; CFI=Comparative Fit index-Karşılaştırmalı uyum indeksi; GFI= Goodness of Fit Index-Uyum iyiliği İndeksi RMSEA=Root Mean Square Error of Approximation- Tahminin ortalama karekök hatası.

4.2. Güvenirlğe İlişkin Bulgular

Ç-ANO verilerinin analizine ilişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi ile geçerliği test edilen ölçeğin bir sonraki test edilecek yöntemi güvenilirliktir. Araştırmadan elde edilen puanların güvenilirliğini incelemek amacıyla, beş faktörlü 13 maddeden oluşan Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin güvenilirlik katsayıları Cronbach's Alpha kullanılarak elde edilmiştir. Buna göre *içsel güdülenme* boyutu için .83, *özdeşimle düzenleme* boyutu için .78, *içe yansıtılmış düzenleme* boyutu için .78, *dışsal düzenleme* boyutu için .71 ve *güdü yoksunluğu (güdülenmeme)* boyutu için .80 iç tutarlık katsayıları elde edilmiştir. Elde edilen bu değerler, Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymuştur.

5. YÖNTEM (Çalışma 2)

Bu bölümde araştırmanın problemine uygun olarak seçilen araştırma modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analiz edilmesi ile ilgili bilgiler üzerinde durulmuştur. Bu tez çalışmasının ikinci aşamasında ise beden eğitimi dersindeki mutluluğun yordayıcısı olarak temel psikolojik ihtiyaçlar ve nedensellik yöneliminin ne düzeyde etkili olduğu incelenmiştir.

5.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın ikinci amacına yönelik oluşturulan model, nicel araştırma deseni çerçevesinde genel tarama ve karşılaştırma türü ilişkisel tarama tekniğine göre düzenlenmiştir. Genel tarama araştırmaları, oldukça fazla sayıda elemanın varlığından oluşan evrende, evrenin yapısının ne olduğu ile ilgili bir yargıya varmak için çalışmaya katılan örneklem grubunun niteliklerinin ve gösterdikleri davranışlarının belirlendiği tarama türü araştırmalardır (Karasar, 2008). İlişkisel tarama araştırmalarında ise çalışmanın yapısını oluşturan en az iki ya da daha fazla değişkenin birbirleriyle olan ilişkilerinin ortaya çıkarılması söz konusudur (Karasar, 2008; Büyüköztürk ve diğerleri, 2018). İlişkisel tarama araştırmaları korelasyonel ve nedensel karşılaştırma tarama modeli olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Nedensel karşılaştırma modeli çerçevesinde ilişki belirlemede en az iki değişken bulunur ve bunlardan birine (bağımsız değişken) göre gruplar oluşturularak diğer değişkene (bağımlı değişken) göre ise aralarında bir değişme olup olmadığına bakılır (Karasar, 2008).

Bu tez çalışmasının ikinci amacı ile ilişkili bağımlı ve bağımsız değişkenler şu şekildedir: Beden eğitimi dersindeki temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma düzeyi ve algılanan nedensellik yönelimi “bağımsız değişken”, öğrencilerin beden eğitimi dersi mutluluk düzeyleri “bağımlı değişken”. Ayrıca çalışmadaki tüm demografik değişkenler de bağımsız değişken olarak analiz edilecektir.

5.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Çalışmanın sınırlandırılmış evrenini, 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılı Mersin ili merkez ve tüm ilçelerin devlet okullarında okuyan ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde %49.1 kız (n=41.033) ile %50.9 erkek (42.480) öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma evrenini oluşturan öğrenci sayıları Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Biriminden alınmış olup toplam evren sayısının 83.513 öğrenci olduğu tespit edilmiştir. Örneklem grubu olarak ise Mersin ilindeki devlet okullarına bağlı tüm ilçelerde öğrenim gören yaşları 10 ile 13 arasında değişen ve kolayda örnekleme tekniği ile seçilen ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde %55.7 kız (n=272) ile %44.3 erkek (216) toplam 488 öğrenci çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmaya katılan örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde ölçüt alınan kriter Cohen, Manion ve Morrison (2000),

tarafından savunulan 83.513 eleman büyüklüğündeki evrenin 381 öğrenciyle temsil edilebileceğidir.

Tablo 5.1.
Araştırmanın Evren ve Örneklemine İlişkin Bilgiler

Sınıf Düzeyi	Gruplar	Evren	Örneklem
5. sınıf	Kız	13.427	134
	Erkek	14.296	115
6. sınıf	Kız	13.719	65
	Erkek	14.051	56
7. sınıf	Kız	13.887	73
	Erkek	14.133	45
Toplam		N= 83.513	n= 488

Kaynak: Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı İstatistikleri

Tablo 5.1'e göre araştırmaya katılan 488 öğrencinin 134 kız 115 erkek 249'unun (%51.0) 5. Sınıf, 65 kız 56 erkek 121'inin (%24.8) 6. sınıf ve 73 kız 45 erkek 118'inin 7. sınıf (%24.2) olduğu görülmüştür.

Tablo 5.2.
Araştırma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kız	272	55,7
	Erkek	216	44,3
Sınıf	5. sınıf	249	51,0
	6. sınıf	121	24,8
	7. sınıf	118	24,2
Lisanslı Sporcu Olma	Evet	103	21,1
	Hayır	385	78,9
Beden Eğitimi Öğretmeni Cinsiyeti	Kadın	199	40,7
	Erkek	289	59,3

Tablo 5.2'ye göre araştırmaya 272 (%55.7) kız ve 216 (%44.3) erkek öğrencinin katıldığı görülmektedir. Beden eğitimi dersine katılan 103 (%21.1) öğrencinin lisanslı sporcu olduğu, 385 (%78.9) öğrencinin ise lisanslı olarak spor yapmadığı saptanmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetine ilişkin öğrencilerin 199'unun (%40.7) öğretmenine kadın, 289'unun (%59.3) ise öğretmenine erkek dediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5.3.
Araştırma Grubunun Sürekli Demografik Bilgileri

Değişken	Cinsiyet	N	Min-Max	Ort	SS
Yaş	Kız	272	10-13	11,58	0,92
	Erkek	216	10-13	11,57	0,94
Toplam		488	10-13	11,58	0,93

Tablo 5.3'e göre araştırmaya katılan 488 öğrencinin en küçüğünün 10, en büyüğünün ise 13 yaşında olduğu görülmüştür. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf düzeyi öğrencilerin yaş ortalaması kızlarda $11,58 \pm 0,92$, erkeklerde $11,57 \pm 0,94$ olduğu görülmüştür. Kız ve erkek öğrenci sayılarının toplamından elde edilen ortalama yaşın ise $11,58 \pm 0,93$ olduğu tespit edilmiştir.

5.3. Veri Toplama Araçları

5.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın amacına uygun olarak çalışmaya katılacak tüm öğrencilerin doldurması için kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu form ile katılımcılara, Çalışma 1’de olduğu gibi demografik bilgilerden yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, lisanslı sporcu olma durumu ve beden eğitimi öğretmen cinsiyetini içeren sorular araştırmacı tarafından oluşturulup öğrencilere yöneltilmiştir (Ek-4).

5.3.2. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği (Children’s Perceived Locus of Causality Scale)

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği, beden eğitimi ve spor dersine yönelik ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf ergenlik öncesi öğrencilerin güdülenme düzeylerini ölçmek için uyarlanan 13 maddeli, dörtlü likert tipinde cevaplandırılan bir ölçektir. Ölçeğe yönelik maddeler “kesinlikle katılmıyorum” (1) “katılmıyorum” (2), “katılıyorum” (3) ve “kesinlikle katılıyorum” (4) şeklinde değerlendirilmektedir. Ç-ANO Ölçeği, Hür İrade Kuramına dayanarak motivasyonel düzenlemenin beş alt boyutundan oluşmaktadır. Bunlar; içsel güdülenme (örn; “Beden eğitimi dersine, eğlenceli olduğu için katılıyorum.”), özdeşimle düzenleme (örn; “Beden eğitimi dersine, yeni şeylerin nasıl yapıldığını öğrenmek istediğim için katılıyorum.”), içe yansıtılmış düzenleme (örn; “Beden eğitimi dersine, diğerlerinin bu derste çok iyi olduğumu düşünmelerini istediği için katılıyorum.”), dışsal düzenleme (örn; “Beden eğitimi dersine, başka bir seçeneğim olmadığı için katılıyorum.”) ve güdülenmeme (örn; “Beden eğitimi dersine nedenini bilmesem de katılıyorum.”) olarak ele alınmaktadır. 5 alt boyut ve 13 maddeden oluşan ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analiziyle test edilmiş ve verilerin tatmin edici ($\chi^2/df=3$; RMSEA=.065; NNFI=.96; CFI=.97; GFI=.95) bir şekilde tanımlandığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen puanların güvenilirliğini incelemek amacıyla beş faktörlü 13 maddeden oluşan Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin güvenilirlik katsayıları Cronbach’s Alpha kullanılarak elde edilmiştir. Buna göre *içsel güdülenme* boyutu için .83, *özdeşimle düzenleme* boyutu için .78, *içe yansıtılmış düzenleme* boyutu için .78, *dışsal düzenleme* boyutu için .71 ve *güdü yoksunluğu (güdülenmeme)* boyutu için .80 iç tutarlık katsayıları elde edilmiştir.

5.3.3. Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği (The Basic Psychological Needs in Physical Education Scale)

Beden eğitiminde öğrencilerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma gibi temel psikolojik ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik, Vlachopoulos, Katartzi ve Kontou (2011) tarafından “Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği (The Basic Psychological Needs in Physical Education Scale)” geliştirilmiştir. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması Turkyay ve diğerleri,

(2019) tarafından, 405 ortaokul ve 412 lise öğrencisinin çalışmaya dahil edilmesi ile yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formu orijinali ile aynı derecelendirme (7'li likert tipi "1 Hiç Uygun Değil", "7 Tamamen Uygun") ve faktör yapısına (Özerklik, Yeterlik ve İlişkili) sahiptir. 12 maddeden oluşan üç boyutlu ölçeğe ilişkin; özerklik (örn, "Derslerin öğretilme yöntemi kim olduğumun gerçek bir göstergesi"), yeterlik (örn; "Çoğu çocuğun zor bulduğu görevlerde çok iyi olduğumu hissediyorum") ve ilişkili olma (örn; "Sınıf arkadaşlarımla yakın bir bağım olduğunu hissediyorum") alt boyutları mevcuttur. Cronbach's Alpha güvenirlik katsayıları incelendiğinde ise ortaokul ("Özerklik 0,67", "Yeterlik 0,79" "İlişkili Olma 0,75") ve lise ("Özerklik 0,66", "Yeterlik 0,69", "İlişkili Olma 0,76") iç tutarlılığının yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan analizlerin sonuçlarına göre; Türk kültürüne adapte edilmek istenen üç boyutlu "Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği" ortaokul ve lise öğrencilerinin ihtiyaç düzeyini belirlemede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu ortaya koyulmuştur.

5.3.4. Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeği (Physical Education Course Happiness Level Scale)

Uğraş ve Serbes (2019) tarafından ortaokul öğrencilerine yönelik iyi oluş ve mutluluk ile ilgili beden eğitimi ve spor dersine katılan öğrencilerin mutluluk düzeylerinin belirlenmesi üzerine yaptıkları ölçek geliştirme çalışmasında, 216 erkek ve 202 kız öğrenci çalışmaya katılmıştır. Bu araştırma kapsamında Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeği (BEDMDÖ) literatüre kazandırılması amacıyla daha önce geliştirilmiş mutluluk ölçeklerine ait maddeleri tek bir havuzda toplayarak 5'li likert tipinde "Tamamen Katılıyorum (5)", "Katılıyorum (4)", "Orta Düzeyde Katılıyorum (3)", "Katılmıyorum (2)", "Kesinlikle Katılmıyorum (1)" şeklinde 9 maddelik tek boyutlu (Örn; "Beden eğitimi ve spor dersinde hayat dolu olurum.") bir ölçek ortaya çıkarmışlardır. Ölçek maddeleri 1'den 5'e doğru arttıkça beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeylerinin de arttığı görülmekte olup ölçekten alınacak en düşük puan 9, en yüksek puan ise 45'dir. Uğraş ve Serbes'in (2019) geliştirdikleri ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri incelendiğinde, geçerliğinin açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile yapıldığını ve bunun sonucunda alt ve üst grupları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. T testi değerlerinin 5.141 ile 11.639 arasında değiştiği görülmektedir. Güvenirliğine ilişkin yapılan analizler de Cronbach's alfa değerinin .829 ile .897 arasında değiştiği, ölçek toplamı güvenirlik katsayısının .857 olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar ile beden eğitimi dersi mutluluk düzeylerini belirlemede kullanılacak olan ölçme aracının güvenilir ve geçerli olduğu ortaya çıkmıştır.

5.4. Veri Toplama Süreç/İşlem

Öğrencilerin demografik bilgilerinin elde edilmesi amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", beden eğitimi dersinde; öğrencilerin nedensellik yönelimlerinin belirlenmesine ilişkin "Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği", psikolojik ihtiyaçlarını ölçmek için "Beden Eğitiminde

Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği” ve bunların mutluluk düzeyine etkilerinin ne düzeyde olduğunu belirtmek için “Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeği” uygulanmıştır. Veri toplama işlemine başlamadan önce; Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan “Etik Kurul Onayı” alınmıştır (EK1). Daha sonra Mersin ili merkez ve diğer tüm ilçelerde bulunan devlete bağlı ortaokullarda araştırma yapabilmek için Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (EK2). İlgili okullar belirlendikten sonra okul müdürleri ve beden eğitimi öğretmenleri ile görüşme sağlanarak uygulamaya başlanmıştır. Verilerin toplanmasına ilişkin yaşanan pandemi süreci nedeniyle okulların yüz yüze eğitime kapalı olmasından dolayı ölçekler, Google Form uygulaması aracılığıyla online olarak toplanmıştır. Uygulaması yapılan ölçekler, araştırmacının kontrolünde olmayan yani ölçeği gönderdikten sonra kimin doldurduğunu bilmediğimiz ya da dışarıdan olumlu veya olumsuz müdahaleye uğradığı hakkında fikrimizin olmadığı hiçbir sosyal medya (WhatsApp, Telegram vb.) uygulamasına gönderilmemiştir. Öğrencilerden alınacak cevapların en güvenilir, samimi ve objektif olması için Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden anlık derse giren ve devamlılığı bulunan öğrencilerden beden eğitimi öğretmenleri aracılığıyla titizlikle toplanmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğrencilere çalışmanın amacını moderatör olan beden eğitimi öğretmenin anlatmasının ardından ölçekler uygulanmaya başlanmıştır. Araştırma kapsamında katılımcıların kimliklerine ilişkin bilgiler istenmemiş ve gizlilik ilkesine bağlı kalınacağı belirtilmiştir. Katılımcılara çevrim içi ders ortamında ve grup halinde sunulan ölçekler bir ders saati (30 dk.) içerisinde cevaplandırılmıştır.

5.5. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizine yönelik ilk etapta tanımlayıcı istatistikler yoluyla katılımcılara ait ortalama, standart sapma, frekans ve yüzdeler elde edilmiştir.

İkinci aşamaya ilişkin analizlerden önce verilerin analize uygunluğu için kayıp verilerin giderilmesi, normal dağılım, çarpıklık-basıklık, çoklu bağlantılık ve otokorelasyon gibi konularda uygunluk elde edilerek verilerin parametrik test varsayımlarını karşılayıp karşılamadığına bakılmıştır. Yapılan analizlere göre verilerin normal dağılması sonucunda, iki bağımsız grup ortalamaları arasında karşılaştırmalar için t-testi, ikiden fazla grup ortalamalarının analizinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve ilişki düzeylerini belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Daha sonra ise hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Burada bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni yordama düzeyi ile ilgili bulgular elde edilmeye çalışılmıştır. Hiyerarşik regresyon analizi, aralarında ilişki bulunan birden çok bağımsız değişkenin, bir bağımlı değişken üzerindeki etkisine yönelik değişkenler arasındaki ilişkinin çok boyutlu olarak incelenmesine olanak verir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2017). İstatistiksel anlamlılık düzeyine 0.05 hata payı ile bakılmıştır.

6. BULGULAR (Çalışma 2)

Bu bölümde, beden eğitimi dersindeki mutluluğun yordayıcısı olarak temel psikolojik ihtiyaçlar ve nedensellik yöneliminin ne düzeyde etkili olduğu ve bu değişkenlerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, lisanslı sporcu olma durumu ve beden eğitimi öğretmen cinsiyeti değişkenleri açısından ne düzeyde değiştiğine ait bulgulara yer verilmiştir.

6.1. Araştırmaya Katılan Örneklem Grubuna Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Bu araştırma kapsamında alt problemlere ilişkin analiz yapılmadan önce verilerin genel olarak normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için verilerin Skeewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 6.1’de sunulmuştur.

Tablo 6.1.

Araştırmaya Katılan Örneklem Grubuna Ait Normallik Test Sonuçları

Ölçek	N	X	SS	Çarpıklık	Basıklık
Özerklik	488	21.22	5.18	-.696	-.074
Yeterlik	488	20.72	5.30	-.591	-.103
İlişkili Olma	488	21.69	5.47	-.882	.393
İçsel Güdülenme	488	6.17	1.73	-.805	-.171
Özdeşimle Düzenleme	488	9.83	1.95	-.913	.866
İçe Yansıtılan Düzenleme	488	6.19	2.42	.604	-.187
Dışsal Düzenleme	488	3.56	1.68	1.011	.329
Güdülenmeme	488	6.04	2.59	.612	-.440
Mutluluk Toplam	488	40.06	6.17	-1.505	1.746

Tablo 6.1’de verilen Skewnees (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerlerine bakıldığında, değerlerin kabul edilebilirlik sınırları içerisinde olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve Basıklık değerlerinin -2 ile +2 değerleri arasında olması gerektiği kriterleri dikkate alındığında (George ve Mallery, 2016); tüm ölçekler için elde edilen değerlerin istenilen aralıkta olduğu ve verilerin normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir.

6.2. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Tablo 6.2'de Beden Eğitimi Dersi Temel Psikolojik İhtiyaçlar, Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı ve Mutluluk Düzeyi Ölçek alt boyut puanlarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması amacı ile bağımsız gruplar t-testi analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 6.2.

Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPİ ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T test Sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	n	X	SS	t	SD	p																																																																																												
Özerklik	Kız	272	20.99	5.19	-1.05	462.46	.30																																																																																												
	Erkek	216	21.49	5.16				Yeterlik	Kız	272	20.59	5.26	-.063	456.96	.53	Erkek	216	20.89	5.37	İlişkili Olma	Kız	272	21.21	5.41	-2.18	458.29	.03*	Erkek	216	22.29	5.49	İçsel Güdülenme	Kız	272	6.18	1.61	.17	486	.86	Erkek	216	6.15	1.88	Özdeşimle Düzenleme	Kız	272	9.70	1.96	-1.63	464.75	.10	Erkek	216	9.99	1.93	İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	272	5.89	2.11	-3.11	486	.00*	Erkek	216	6.56	2.72	Dışsal Düzenleme	Kız	272	3.36	1.43	-2.98	486	.00*	Erkek	216	3.81	1.91	Güdülenmeme	Kız	272	5.72	2.44	-3.14	486	.00*	Erkek	216	6.45	2.72	Mutluluk	Kız	272	39.96	6.46	-.42	486	.68
Yeterlik	Kız	272	20.59	5.26	-.063	456.96	.53																																																																																												
	Erkek	216	20.89	5.37				İlişkili Olma	Kız	272	21.21	5.41	-2.18	458.29	.03*	Erkek	216	22.29	5.49	İçsel Güdülenme	Kız	272	6.18	1.61	.17	486	.86	Erkek	216	6.15	1.88	Özdeşimle Düzenleme	Kız	272	9.70	1.96	-1.63	464.75	.10	Erkek	216	9.99	1.93	İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	272	5.89	2.11	-3.11	486	.00*	Erkek	216	6.56	2.72	Dışsal Düzenleme	Kız	272	3.36	1.43	-2.98	486	.00*	Erkek	216	3.81	1.91	Güdülenmeme	Kız	272	5.72	2.44	-3.14	486	.00*	Erkek	216	6.45	2.72	Mutluluk	Kız	272	39.96	6.46	-.42	486	.68	Erkek	216	40.19	5.81								
İlişkili Olma	Kız	272	21.21	5.41	-2.18	458.29	.03*																																																																																												
	Erkek	216	22.29	5.49				İçsel Güdülenme	Kız	272	6.18	1.61	.17	486	.86	Erkek	216	6.15	1.88	Özdeşimle Düzenleme	Kız	272	9.70	1.96	-1.63	464.75	.10	Erkek	216	9.99	1.93	İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	272	5.89	2.11	-3.11	486	.00*	Erkek	216	6.56	2.72	Dışsal Düzenleme	Kız	272	3.36	1.43	-2.98	486	.00*	Erkek	216	3.81	1.91	Güdülenmeme	Kız	272	5.72	2.44	-3.14	486	.00*	Erkek	216	6.45	2.72	Mutluluk	Kız	272	39.96	6.46	-.42	486	.68	Erkek	216	40.19	5.81																				
İçsel Güdülenme	Kız	272	6.18	1.61	.17	486	.86																																																																																												
	Erkek	216	6.15	1.88				Özdeşimle Düzenleme	Kız	272	9.70	1.96	-1.63	464.75	.10	Erkek	216	9.99	1.93	İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	272	5.89	2.11	-3.11	486	.00*	Erkek	216	6.56	2.72	Dışsal Düzenleme	Kız	272	3.36	1.43	-2.98	486	.00*	Erkek	216	3.81	1.91	Güdülenmeme	Kız	272	5.72	2.44	-3.14	486	.00*	Erkek	216	6.45	2.72	Mutluluk	Kız	272	39.96	6.46	-.42	486	.68	Erkek	216	40.19	5.81																																
Özdeşimle Düzenleme	Kız	272	9.70	1.96	-1.63	464.75	.10																																																																																												
	Erkek	216	9.99	1.93				İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	272	5.89	2.11	-3.11	486	.00*	Erkek	216	6.56	2.72	Dışsal Düzenleme	Kız	272	3.36	1.43	-2.98	486	.00*	Erkek	216	3.81	1.91	Güdülenmeme	Kız	272	5.72	2.44	-3.14	486	.00*	Erkek	216	6.45	2.72	Mutluluk	Kız	272	39.96	6.46	-.42	486	.68	Erkek	216	40.19	5.81																																												
İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	272	5.89	2.11	-3.11	486	.00*																																																																																												
	Erkek	216	6.56	2.72				Dışsal Düzenleme	Kız	272	3.36	1.43	-2.98	486	.00*	Erkek	216	3.81	1.91	Güdülenmeme	Kız	272	5.72	2.44	-3.14	486	.00*	Erkek	216	6.45	2.72	Mutluluk	Kız	272	39.96	6.46	-.42	486	.68	Erkek	216	40.19	5.81																																																								
Dışsal Düzenleme	Kız	272	3.36	1.43	-2.98	486	.00*																																																																																												
	Erkek	216	3.81	1.91				Güdülenmeme	Kız	272	5.72	2.44	-3.14	486	.00*	Erkek	216	6.45	2.72	Mutluluk	Kız	272	39.96	6.46	-.42	486	.68	Erkek	216	40.19	5.81																																																																				
Güdülenmeme	Kız	272	5.72	2.44	-3.14	486	.00*																																																																																												
	Erkek	216	6.45	2.72				Mutluluk	Kız	272	39.96	6.46	-.42	486	.68	Erkek	216	40.19	5.81																																																																																
Mutluluk	Kız	272	39.96	6.46	-.42	486	.68																																																																																												
	Erkek	216	40.19	5.81																																																																																															

*p<.05

Tablo 6.2'de yapılan t test analiz sonuçlarına göre ortaokul öğrencilerinin Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği İlişkili Olma ($t=-2.18$; $p<.05$) alt boyut puanının cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Öte yandan, Özerklik ($t=-1.05$; $p>.05$) ve Yeterlik ($t=-.063$; $p>.05$) alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı; İçe Yansıtılan Düzenleme ($t=-3.11$; $p<.05$) ve Dışsal Düzenleme ($t=-2.98$; $p<.05$) alt boyutları cinsiyet değişkeni açısından erkek lehine anlamlı bir şekilde farklılaşma iken Güdülenmeme ($t=-3.14$; $p<.05$) alt boyut puanının erkekler aleyhine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bunların yanı sıra İçsel Güdülenme ($t=.17$; $p>.05$) ve Özdeşimle Düzenleme ($t=-1.63$; $p>.05$) alt boyutları ile cinsiyet arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Beden Eğitimi Dersindeki Mutluluk Düzeyi Ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($t=-.42$; $p>.05$).

6.3. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Tablo 6.3'de Beden Eğitimi Dersi Temel Psikolojik İhtiyaçlar, Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı ve Mutluluk Düzeyi Ölçek alt boyut puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılığın test edilmesi açısından tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

Tablo 6.3.

Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPİ ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin ANOVA test Sonuçları

Ölçekler	Sınıf Düzeyi	n	X	SS	F	p	Tukey
Özerklik	5. sınıf	249	21.85	5.29	4.43	.01*	5>7
	6. sınıf	121	20.89	4.67			
	7. sınıf	118	20.20	5.30			
	Toplam	488	21.22	5.18			
Yeterlik	5. sınıf	249	21.54	5.06	8.96	.00*	5>7
	6. sınıf	121	20.64	5.10			
	7. sınıf	118	19.08	5.64			
	Toplam	488	20.72	5.30			
İlişkili Olma	5. sınıf	249	21.95	5.61	1.53	0.22	-
	6. sınıf	121	20.93	5.37			
	7. sınıf	118	21.91	5.24			
	Toplam	488	21.69	5.47			
İçsel Güdülenme	5. sınıf	249	6.10	1.89	.92	.40	-
	6. sınıf	121	6.12	1.69			
	7. sınıf	118	6.36	1.38			
	Toplam	488	6.17	1.73			
Özdeşimle Düzenleme	5. sınıf	249	10.07	2.02	4.00	.02*	5>7
	6. sınıf	121	9.61	1.85			
	7. sınıf	118	9.54	1.86			
	Toplam	488	9.83	1.95			
İçe Yansıtılan Düzenleme	5. sınıf	249	6.14	2.49	.39	.68	-
	6. sınıf	121	6.12	2.38			
	7. sınıf	118	6.36	2.32			
	Toplam	488	6.19	2.42			
Dışsal Düzenleme	5. sınıf	249	3.51	1.71	.40	.67	-
	6. sınıf	121	3.56	1.67			
	7. sınıf	118	3.68	1.61			
	Toplam	488	3.56	1.68			
Güdülenmeme	5. sınıf	249	5.92	2.76	.62	.54	-
	6. sınıf	121	6.12	2.53			
	7. sınıf	118	6.22	2.30			
	Toplam	488	6.04	2.59			
Mutluluk	5. sınıf	249	40.64	5.84	4.37	.01*	5>7
	6. sınıf	121	40.26	6.00			
	7. sınıf	118	38.64	6.84			
	Toplam	488	40.06	6.17			

*p<.05

Tablo 6.3'de yapılan Anova test sonuçlarına göre ortaokul öğrencilerinin Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği Özerklik (F=4.43; p<.05) ile Yeterlik (F=8.96; p<.05) alt boyutları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Tek yönlü varyans

analizi sonucunda anlamlı farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Tukey Post-Hoc analiz sonuçlarına göre 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin Özerklik ($X=21.85$, $SS=5.29$) ve Yeterlik ($X=21.54$, $SS=5.06$) alt boyutlarından elde ettikleri ortalama değerler, 7. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin Özerlik ($X=20.20$, $SS=5.30$) ve Yeterlik ($X=19.08$, $SS=5.64$) puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. İlişkili Olma ($F=1.53$; $p>.05$) alt boyutuna bakıldığında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı; Özdeşimle Düzenleme ($F=4.00$; $p<.05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Tukey Post-Hoc analiz sonuçlarına göre 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin Özdeşimle Düzenleme ($X=10.07$, $SS=2.02$) alt boyutunda elde ettikleri ortalama değerler, 7. sınıf düzeyinde ($X=9.54$, $SS=1.86$) öğrenim gören öğrencilerden yüksektir. Öte yandan İçsel Güdülenme ($F=.92$; $p>.05$), İççe Yansıtılan Düzenleme ($F=.39$; $p>.05$), Dışsal Düzenleme ($F=.40$; $p>.05$) ve Güdülenmeme ($F=.62$; $p>.05$) alt boyutlarına bakıldığında ise sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeği ($F=4.37$; $p<.05$) toplamında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. ANOVA testi ile anlamlı farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Tukey Post-Hoc analiz sonuçlarına göre 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin Mutluluk Ölçeği ($X=40.64$, $SS=5.84$) toplamından elde ettikleri ortalama değerler, 7. sınıf düzeyinde ($X=38.64$, $SS=6.84$) öğrenim gören öğrencilerden yüksektir.

6.4. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Tablo 6.4.

Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPİ ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Yaş Grupları Değişkenine İlişkin Anova test Sonuçları

Ölçekler	Yaş	n	X	SS	F	p	Tukey
Özerklik	10 Yaş	48	22.29	4.21	2.30	.08	-
	11 Yaş	213	21.38	5.41			
	12 Yaş	124	21.41	4.87			
	13 Yaş	103	20.15	5.36			
	Toplam	488	21.22	5.18			
Yeterlik	10 Yaş	48	21.04	5.01	3.30	.02*	11>13
	11 Yaş	213	21.47	4.99			
	12 Yaş	124	20.18	5.61			
	13 Yaş	103	19.68	5.50			
İlişkili Olma	Toplam	488	20.72	5.30	1.56	0.20	-
	10 Yaş	48	22.90	4.49			
	11 Yaş	213	21.55	5.76			
	12 Yaş	124	21.08	5.64			
	13 Yaş	103	22.13	4.98			
İçsel Güdülenme	Toplam	488	21.69	5.47	1.46	.23	-
	10 Yaş	48	6.48	1.57			
	11 Yaş	213	6.00	1.93			
	12 Yaş	124	6.26	1.52			
	13 Yaş	103	6.27	1.59			
Özdeşimle Düzenleme	Toplam	488	6.17	1.73	3.20	.02*	10>11>13
	10 Yaş	48	10.29	2.06			
	11 Yaş	213	10.00	1.96			
	12 Yaş	124	9.69	1.86			
	13 Yaş	103	9.43	1.93			
İçe Yansıtılan Düzenleme	Toplam	488	9.83	1.95	1.29	.28	-
	10 Yaş	48	6.63	2.61			
	11 Yaş	213	6.02	2.40			
	12 Yaş	124	6.10	2.44			
	13 Yaş	103	6.44	2.34			
Dışsal Düzenleme	Toplam	488	6.19	2.42	2.50	.06	-
	10 Yaş	48	3.75	1.80			
	11 Yaş	213	3.50	1.62			
	12 Yaş	124	3.32	1.61			
	13 Yaş	103	3.89	1.77			
Güdülenmeme	Toplam	488	3.56	1.68	2.41	.07	-
	10 Yaş	48	6.40	2.86			
	11 Yaş	213	5.77	2.59			
	12 Yaş	124	5.95	2.55			
	13 Yaş	103	6.54	2.47			
Mutluluk Toplam	Toplam	488	6.04	2.59	3.61	.01*	10>13
	10 Yaş	48	41.92	3.65			
	11 Yaş	213	40.56	5.91			
	12 Yaş	124	39.49	6.75			
	13 Yaş	103	38.86	6.67			
	Toplam	488	40.06	6.17			

*p<.05

Tablo 6.4'de Beden Eğitimi Dersi Temel Psikolojik İhtiyaçlar, Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı ve Mutluluk Düzeyi Ölçek alt boyut puanlarının yaş grupları değişkenine göre farklılığın test edilmesi ile ilgili tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

Tablo 6.4'de yapılan Anova test sonuçlarına göre Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği; Yeterlik ($F=3.30$; $p<.05$) alt boyutunda yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Tek yönlü varyans analizi sonucunda söz konusu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Tukey Post-Hoc analiz sonuçlarına göre 11 yaşındaki öğrencilerin ($X=21.47$, $SS=4.99$) elde ettikleri ortalama değer 13 yaşındaki öğrencilerin ($X=19.68$, $SS=5.50$) aldıkları puanlardan yüksektir. Öte yandan; Özerklik ($F=2.30$; $p>.05$) ve İlişkili Olma ($F=1.56$; $p>.05$) alt boyutlarına bakıldığında ise yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı; Özdeşimle Düzenleme ($F=3.20$; $p<.05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Varyans analizi sonucunda söz konusu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Tukey Post-Hoc analiz sonuçlarına göre 10 yaş grubu öğrenci puanlarının ($X=10.29$, $SS=2.06$) 11 yaş grubu öğrenci puanlarına, 11 yaş grubu öğrenci puanlarının da ($X=10.00$, $SS=1.96$) 13 yaş grubu öğrenci puanlarına göre ($X=9.43$, $SS=1.93$) yüksek olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Bunların yanı sıra; İçsel Güdülenme ($F=1.46$; $p>.05$), İçe Yansıtılan Düzenleme ($F=1.29$; $p>.05$), Dışsal Düzenleme ($F=2.50$; $p>.05$) ve Güdülenmeme ($F=2.41$; $p>.05$) alt boyutlarına bakıldığında ise yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeği ($F=3.61$; $p<.05$) toplamında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Varyans analizi sonucunda, söz konusu anlamlı farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Tukey Post-Hoc analiz sonuçlarına ilişkin, 10 yaş grubu öğrenci puanlarının ($X=41.92$, $SS=3.65$) 13 yaş grubu öğrenci puanlarına göre ($X=38.86$, $SS=6.67$) yüksek olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

6.5. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Lisanslı Sporcu Olma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Tablo 6.5'te Beden Eğitimi Dersi Temel Psikolojik İhtiyaçlar, Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı ve Mutluluk Düzeyi Ölçek puanlarının lisanslı sporcu olma durumu değişkeni açısından karşılaştırılması amacı ile bağımsız gruplar t-testi analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 6.5.

Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPİ ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Lisanslı Sporcu Olma Durumu Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T test Sonuçları

Ölçekler	Lisanslı Sporcu	n	X	SS	t	SD	p
Özerklik	Evet	103	22.35	4.91	2.52	486	.01*
	Hayır	385	20.91	5.20			
Yeterlik	Evet	103	22.37	4.94	3.59	486	.00*
	Hayır	385	20.28	5.32			
İlişkili Olma	Evet	103	22.90	5.35	2.56	486	.01*
	Hayır	385	21.36	5.46			
İçsel Güdülenme	Evet	103	6.03	1.87	-.92	486	.36
	Hayır	385	6.21	1.70			
Özdeşimle Düzenleme	Evet	103	9.94	2.04	.65	486	.51
	Hayır	385	9.80	1.93			
İçe Yansıtılan Düzenleme	Evet	103	6.57	2.86	1.83	486	.07
	Hayır	385	6.08	2.28			
Dışsal Düzenleme	Evet	103	4.05	2.04	3.34	486	.00*
	Hayır	385	3.43	1.54			
Güdülenmeme	Evet	103	6.41	2.91	1.61	486	.11
	Hayır	385	5.95	2.50			
Mutluluk Toplam	Evet	103	40.40	6.17	.62	161.04	.54
	Hayır	385	39.97	6.18			

*p<.05

Tablo 6.5'de yapılan T testi analiz sonuçlarına göre Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği; Özerklik (t=2.52; p<.05), Yeterlik (t=3.59; p<.05) ve İlişkili Olma (t=2.56; p<.05) alt boyutlarının, lisanslı sporcu olma durumu değişkeni açısından, lisanslı spor yapanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği; Dışsal Düzenleme (t=3,34; p<.05) alt boyutu lisanslı sporcu olma durumu değişkeni açısından lisanslı spor yapanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Öte yandan İçsel Güdülenme (t=-.92; p>.05), Özdeşimle Düzenleme (t=.65; p>.05), İçe Yansıtılan Düzenleme (t=1.83; p>.05) ve Güdülenmeme (t=1.61; p>.05) alt boyutlarına bakıldığında ise lisanslı sporcu olma durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeğinden alınan puanların (t=.62; p>.05) lisanslı sporcu olma durumu değişkeni açısından, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

6.6. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinden Elde Edilen Puanların Kadın Beden Eğitimi Öğretmenine Sahip Öğrencilerin Cinsiyeti Açısından Karşılaştırılması

Tablo 6.6'da Beden Eğitimi Dersi Temel Psikolojik İhtiyaçlar, Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı ve Mutluluk Düzeyi Ölçek alt boyut puanlarının beden eğitimi öğretmeni kadın olan öğrencilere göre cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması amacı ile bağımsız gruplar t-testi analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 6.6.

Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPI ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Beden Eğitimi Öğretmeni Kadın Olan Öğrencilere Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T test Sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	n	X	SS	t	SD	p
Özerklik	Kız	120	21.11	5.13	-.44	197	.66
	Erkek	79	21.43	5.00			
Yeterlik	Kız	120	21.48	5.09	1.63	197	.10
	Erkek	79	20.29	4.97			
İlişkili Olma	Kız	120	21.03	5.51	.45	197	.10
	Erkek	79	22.32	5.32			
İçsel Güdülenme	Kız	120	6.27	1.57	.73	197	.47
	Erkek	79	6.09	1.87			
Özdeşimle Düzenleme	Kız	120	9.80	1.85	-.65	197	.52
	Erkek	79	9.97	1.89			
İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	120	5.78	2.15	-.94	197	.35
	Erkek	79	6.09	3.34			
Dışsal Düzenleme	Kız	120	3.22	1.34	-.79	197	.43
	Erkek	79	3.38	1.53			
Güdülenmeme	Kız	120	5.42	2.31	-1.25	197	.21
	Erkek	79	6.82	2.14			
Mutluluk Toplam	Kız	120	40.56	6.32	1.06	170.88	.29
	Erkek	79	39.61	6.12			

*p<.05

Tablo 6.6'da yapılan T test analiz sonuçlarına göre, Temel Psikolojik İhtiyaçlar ölçeği; Özerklik (t=-.44; p>.05), İlişkili Olma (t=1.63; p>.05) ve Yeterlik (t=.45; p>.05) alt boyutlarından elde edilen ortalama değerler, beden eğitimi öğretmeni kadın olan öğrencilere göre cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde fark bulunmamıştır. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı; İçsel Güdülenme (t=.73; p>.05), Özdeşimle Düzenleme (t=-.65; p>.05), İçe Yansıtılan Düzenleme (t=-.94; p>.05), Dışsal Düzenleme (t=-.79; p>.05) ve Güdülenmeme (t=-1.25; p>.05) alt boyutları beden eğitimi öğretmeni kadın olan öğrencilere göre cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeği toplam puanının (t=1.06; p>.05) beden eğitimi öğretmeni kadın olan öğrencilere göre cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

6.7. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinden Elde Edilen Puanların Erkek Beden Eğitimi Öğretmenine Sahip Öğrencilerin Cinsiyeti Açısından Karşılaştırılması

Tablo 6.7'de Beden Eğitimi Dersi Temel Psikolojik İhtiyaçlar, Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı ve Mutluluk Düzeyi Ölçeği Ölçek alt boyut puanlarının beden eğitimi öğretmeni erkek olan öğrencilere göre cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması amacı ile bağımsız gruplar t-testi analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 6.7.

Beden Eğitimi ve Spor Derslerindeki Ç-ANO, TPI ve Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinin Beden Eğitimi Öğretmeni Erkek Olan Öğrencilere Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T test Sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	n	X	SS	t	SD	p																																																																																												
Özerklik	Kız	152	20.91	5.25	-1.00	283.70	.32																																																																																												
	Erkek	137	21.53	5.27				Yeterlik	Kız	152	19.88	5.29	-2.12	287	.03*	Erkek	137	21.24	5.57	İlişkili Olma	Kız	152	21.35	5.35	-1.44	287	.15	Erkek	137	22.28	5.61	İçsel Güdülenme	Kız	152	6.11	1.65	-.37	287	.71	Erkek	137	6.19	1.89	Özdeşimle Düzenleme	Kız	152	9.63	2.05	-1.58	287	.11	Erkek	137	10.00	1.96	İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	152	5.97	2.08	-2.97	287	.00*	Erkek	137	6.84	2.89	Dışsal Düzenleme	Kız	152	3.48	1.50	-2.78	287	.01*	Erkek	137	4.07	2.07	Güdülenmeme	Kız	152	5.95	2.52	-2.68	287	.01*	Erkek	137	6.81	2.96	Mutluluk Toplam	Kız	152	39.49	6.55	-1.45	287	.15
Yeterlik	Kız	152	19.88	5.29	-2.12	287	.03*																																																																																												
	Erkek	137	21.24	5.57				İlişkili Olma	Kız	152	21.35	5.35	-1.44	287	.15	Erkek	137	22.28	5.61	İçsel Güdülenme	Kız	152	6.11	1.65	-.37	287	.71	Erkek	137	6.19	1.89	Özdeşimle Düzenleme	Kız	152	9.63	2.05	-1.58	287	.11	Erkek	137	10.00	1.96	İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	152	5.97	2.08	-2.97	287	.00*	Erkek	137	6.84	2.89	Dışsal Düzenleme	Kız	152	3.48	1.50	-2.78	287	.01*	Erkek	137	4.07	2.07	Güdülenmeme	Kız	152	5.95	2.52	-2.68	287	.01*	Erkek	137	6.81	2.96	Mutluluk Toplam	Kız	152	39.49	6.55	-1.45	287	.15	Erkek	137	40.53	5.61								
İlişkili Olma	Kız	152	21.35	5.35	-1.44	287	.15																																																																																												
	Erkek	137	22.28	5.61				İçsel Güdülenme	Kız	152	6.11	1.65	-.37	287	.71	Erkek	137	6.19	1.89	Özdeşimle Düzenleme	Kız	152	9.63	2.05	-1.58	287	.11	Erkek	137	10.00	1.96	İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	152	5.97	2.08	-2.97	287	.00*	Erkek	137	6.84	2.89	Dışsal Düzenleme	Kız	152	3.48	1.50	-2.78	287	.01*	Erkek	137	4.07	2.07	Güdülenmeme	Kız	152	5.95	2.52	-2.68	287	.01*	Erkek	137	6.81	2.96	Mutluluk Toplam	Kız	152	39.49	6.55	-1.45	287	.15	Erkek	137	40.53	5.61																				
İçsel Güdülenme	Kız	152	6.11	1.65	-.37	287	.71																																																																																												
	Erkek	137	6.19	1.89				Özdeşimle Düzenleme	Kız	152	9.63	2.05	-1.58	287	.11	Erkek	137	10.00	1.96	İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	152	5.97	2.08	-2.97	287	.00*	Erkek	137	6.84	2.89	Dışsal Düzenleme	Kız	152	3.48	1.50	-2.78	287	.01*	Erkek	137	4.07	2.07	Güdülenmeme	Kız	152	5.95	2.52	-2.68	287	.01*	Erkek	137	6.81	2.96	Mutluluk Toplam	Kız	152	39.49	6.55	-1.45	287	.15	Erkek	137	40.53	5.61																																
Özdeşimle Düzenleme	Kız	152	9.63	2.05	-1.58	287	.11																																																																																												
	Erkek	137	10.00	1.96				İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	152	5.97	2.08	-2.97	287	.00*	Erkek	137	6.84	2.89	Dışsal Düzenleme	Kız	152	3.48	1.50	-2.78	287	.01*	Erkek	137	4.07	2.07	Güdülenmeme	Kız	152	5.95	2.52	-2.68	287	.01*	Erkek	137	6.81	2.96	Mutluluk Toplam	Kız	152	39.49	6.55	-1.45	287	.15	Erkek	137	40.53	5.61																																												
İçe Yansıtılan Düzenleme	Kız	152	5.97	2.08	-2.97	287	.00*																																																																																												
	Erkek	137	6.84	2.89				Dışsal Düzenleme	Kız	152	3.48	1.50	-2.78	287	.01*	Erkek	137	4.07	2.07	Güdülenmeme	Kız	152	5.95	2.52	-2.68	287	.01*	Erkek	137	6.81	2.96	Mutluluk Toplam	Kız	152	39.49	6.55	-1.45	287	.15	Erkek	137	40.53	5.61																																																								
Dışsal Düzenleme	Kız	152	3.48	1.50	-2.78	287	.01*																																																																																												
	Erkek	137	4.07	2.07				Güdülenmeme	Kız	152	5.95	2.52	-2.68	287	.01*	Erkek	137	6.81	2.96	Mutluluk Toplam	Kız	152	39.49	6.55	-1.45	287	.15	Erkek	137	40.53	5.61																																																																				
Güdülenmeme	Kız	152	5.95	2.52	-2.68	287	.01*																																																																																												
	Erkek	137	6.81	2.96				Mutluluk Toplam	Kız	152	39.49	6.55	-1.45	287	.15	Erkek	137	40.53	5.61																																																																																
Mutluluk Toplam	Kız	152	39.49	6.55	-1.45	287	.15																																																																																												
	Erkek	137	40.53	5.61																																																																																															

*p<.05

Tablo 6.7'de yapılan T testi analiz sonuçlarına göre Temel Psikolojik İhtiyaçlar ölçeği; Yeterlik (t=-2.12; p<.05) alt boyut puanı beden eğitimi öğretmeni erkek olan öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından, erkek öğrenci puanlarının kız öğrenci puanlarına göre yüksek olmasından kaynaklı erkekler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, Özerklik (t=-1.00; p>.05) ve İlişkili Olma (t=-1.44; p>.05) alt boyutlarında ise beden eğitimi öğretmeni erkek olan öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği; İçe Yansıtılan Düzenleme (t=-2.97; p<.05) ve Dışsal Düzenleme (t=-2.78; p<.05) alt boyutlarından elde edilen değerler, beden eğitimi öğretmeni erkek olan öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından, erkek öğrenci puanlarının kız öğrenci puanlarına göre yüksek olmasından kaynaklı erkekler lehine Güdülenmeme (t=-2.68; p<.05) alt boyutunda ise aleyhine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Öte yandan İçsel Güdülenme (t=-.37; p>.05) ve Özdeşimle Düzenleme (t=-1.58;

p>.05) alt boyutlarında beden eğitimi öğretmeni erkek olan öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeği toplam puanının ($t=-1.45$; $p>.05$) beden eğitimi öğretmeni erkek olan öğrencilere göre cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

6.8. Beden Eğitimi Dersindeki Mutluluk Düzeyi ile Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Çocuklarda Algılanan Nedensellik Yönelimi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Tablo 6.8.

Beden Eğitimi Dersindeki Mutluluk Düzeyi ile Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Çocuklarda Algılanan Nedensellik Yönelimi Ölçeklerinden Alınan Puanlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analiz Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Mutluluk	1								
2. Özerklik	.581**	1							
3. Yeterlik	.472**	.501**	1						
4. İlişkili Olma	.423**	.506**	.379**	1					
5. İçsel Güdülenme	.212**	.216**	.066	.138**	1				
6. Özdeşimle Düzenleme	.399**	.364**	.304**	.340**	.390**	1			
7. İçe Yansıtılan Düzenleme	-.037	.036	.042	.097*	.211**	.113*	1		
8. Dışsal Düzenleme	-.158**	-.115*	-.102*	.012	.052	-.124**	.631**	1	
9. Güdülenmeme	-.198**	-.148**	-.105*	-.013	.117**	-.67	.540**	.646**	1

* $p<.05$

Tablo 6.8. incelendiğinde beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeyi ile Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeğinin Özerklik ($r=.581$; $p<.05$), Yeterlik ($r=.472$; $p<.05$) ve İlişkili Olma ($r=.423$; $p<.05$) alt boyut puanları arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeyi ile Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği'nin İçsel Güdülenme ($r=.212$; $p<.05$) ve Özdeşimle Düzenleme ($r=.399$; $p<.05$) alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeyi ile Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği'nin Dışsal Düzenleme ($r=-.158$; $p<.05$) ve Güdülenmeme ($r=-.198$; $p<.05$) alt boyut puanları arasında çok düşük düzeyde ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeyi ile Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği'nin İçe Yansıtılan Düzenleme alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=-.037$; $p>.05$).

6.9.Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar ile Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Arasındaki İlişkinin Mutluluk Düzeyine Etkileri

Bağımsız değişkenler olan beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçlar ile algılanan nedensellik odağının, bağımlı değişken olan mutluluk düzeyi üzerindeki gözlenen değişimin ne kadarını açıkladıklarını belirlemek için yapılan regresyon analizine ait bulgular tablo 6.9'da sunulmuştur.

Tablo 6.9.

Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği ile Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin Mutluluk Düzeyine Etkilerine İlişkin Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları

Model	B	Standart Hata	Beta	t	p
Özerklik	.40	.05	.34	7.57	.00*
Yeterlik	.23	.05	.20	4.92	.00*
İlişkili Olma	.13	.05	.12	2.88	.00*
İçsel Güdülenme	.27	.14	.08	1.96	.05*
Özdeşimle Düzenleme	.47	.13	.15	3.57	.00*
İçe Yansıtılan Düzenleme	-.14	.12	-.06	-1.16	.25
Dışsal Düzenleme	.06	.19	.02	.310	.76
Güdülenmeme	-.25	.11	-.10	-2.23	.03*

Bağımlı Değişken: Mutluluk: R=.66; R²=.44; F=46.359; p=0.00

*p<.05

Tablo 6.9. incelendiğinde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği Alt Boyutları ile Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği alt boyutları kullanılarak ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin mutluluk düzeylerini yordamak amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan çoklu regresyon analiz sonuçları istatistiksel olarak anlamlıdır (F=46.359; p<0.05). Düzeltilmiş R² değeri .44'tür. Bu sonuç, mutluluk düzeyindeki %44 oranındaki varyansın bağımsız değişkenler tarafından açıklandığını gösterir. Buna göre Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği; Özerklik (β =.34; p<.05), Yeterlik (β =.20; p<.05) ve İlişkili Olma (β =.12; p<.05) alt boyutlarının mutluluk düzeyini olumlu ve anlamlı olarak yordamaktadır. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği alt boyutlarına bakıldığında ise İçsel Güdülenme (β =.08; p<.05), ve Özdeşimle Düzenleme (β =.15; p<.05) mutluluk düzeyini anlamlı ve olumlu bir şekilde yordamakta iken Güdülenmeme (β =-.10; p<.05) alt boyutu mutluluk düzeyini anlamlı ve olumsuz bir şekilde yordamaktadır. Öte yandan İçe Yansıtılan Düzenleme (β =-.05; p>.05) ve Dışsal Düzenleme'nin (β =.02; p>.05) mutluluk düzeyine olumlu ve anlamlı bir katkısı yoktur.

7. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; iki aşamadan oluşan çalışmanın birinci amacı (Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ç-ANO Ölçeği “Children’s Perceived Locus of Causality Scale” ortaokul beden eğitimi dersi ortamı için geçerlik ve güvenirlik çalışması) ile ikinci amacına (Beden eğitimi dersindeki mutluluğun yordayıcısı olarak temel psikolojik ihtiyaçlar ve nedensellik yöneliminin ne düzeyde etkili olduğu) yönelik elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar, çalışmanın konusu ve literatürde var olan diğer araştırma bulgularıyla karşılaştırılarak alt problemlerle ilişkili çeşitli değişkenlere göre tartışılmıştır. Ayrıca bu çerçevede ulaşılan bulgular dikkate alınarak gelecekte yapılması beklenen araştırmalara yönelik çeşitli öneriler ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

7.1. Tartışma

7.1.1. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Tartışma

Bu araştırmanın ilk aşamasında; Pannnekoek ve diğerleri, (2014) tarafından 9-12 yaş arası öğrenciler üzerinde uygulanan ve beden eğitimi ders ortamlarında kullanılmak üzere geliştirilen, orijinal ismi “Children’s Perceived Locus of Causality Scale” olan ölçeğin, Türk kültürüne kazandırılması için uyarlama çalışması yapılmıştır. Uyarlaması gerçekleştirilen “Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin” ortaokul beden eğitimi ve spor dersi için ergenlik öncesi 10-13 yaş arası öğrenciler üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Beden eğitimi dersine katılan öğrencilerin güdülenme düzeylerini belirlemeye yönelik yapılan orijinal uyarlama çalışmasının doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına bakıldığında uyum indeksleri S-B $\chi^2 = 210.02$, $df = 55$, $p < .001$, $CFI = .91$; $RMSEA = .08$ (90 % $CI = .07-.09$) ; bu çalışmada ise yapı geçerliğini test etmek için uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına ilişkin elde edilen uyum iyiliği değerleri $\chi^2 (168.02)/df (56)=3$; $RMSEA=.065$; $NNFI=.96$; $CFI=.97$; $GFI=.95$ olarak tespit edilmiştir. Bu değerler karşılaştırıldığında Ç-ANO Ölçeğinin uyum indekslerinin Türk örnekleme için iyi düzeyde uyuma sahip olduğu bulunmuştur. Gürbüz ve Şahin, (2018) χ^2/df değerinin 3-5 arasında, $RMSEA$ değerinin 0.08 ve altında, $NNFI$ değerini 0.90, CFI değeri .90 ve GFI değeri .90 olması önerilen beş faktörlü modelin veri ile uyumlu ve kabul edilebilir olduğunu işaret etmektedir. Bu değerlere paralel olarak Ç-ANO Ölçeğinin uyum indeksi değerlerine bakıldığında, modelin istatistiksel olarak kabul edilebilir bir uyum gösterdiği ve geçerli bir ölçme aracı olduğu ortaya koyulmuştur.

Çalışmanın güvenirliğine ilişkin analiz bulgularına bakıldığında, Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısının orijinal ölçek (C-PLOC) değerlerinin $\alpha = .62$ ile $\alpha = .82$ arasında değiştiği görülmektedir (Pannekoek ve diğerleri, 2014). Bu tez çalışmasında uyarlanan Ç-ANO’nun

Cronbach's Alpha değerleri ise $\alpha = .71$ ile $\alpha = .83$ arasındadır. Buna göre Ç-ANO ölçeğinin alpha katsayılarının daha yüksek çıktığı görülmüştür. Orijinal ölçeğin alt boyut puanları detaylı bir şekilde incelendiğinde "içsel güdülenme" alt boyutu için $\alpha = .75$, "özdeşimle düzenleme" alt boyutu için $\alpha = .62$, "içe yansıtılmış düzenleme" alt boyutu için $\alpha = .82$, "dışsal düzenleme" alt boyutu için $\alpha = .82$ ve "güdü yoksunluğu (güdülenmeme)" alt boyutu için $\alpha = .71$ olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise ölçeğe ait alt boyut puanları ise sırasıyla $\alpha = .83$, $\alpha = .78$, $\alpha = .78$, $\alpha = .71$ ve $\alpha = .80$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular beden eğitimi dersine katılan öğrencilerin güdülenme düzeylerini belirlemek için kullanışlı bir ölçek olduğunu göstermektedir. Nunnally ve Bernstein (1994), ölçeğin Cronbach's alfa katsayısına ilişkin değerler .70 ile .90 aralığında ise ölçeğin yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu ifade ederken; Hair, Risher, Sarstedt ve Ringle'a (2019) göre ise iç tutarlılık katsayısının .70'in üzerinde çıkması ölçeğin güvenilirlik düzeyinin yeterli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda elde edilen değerler "Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin" güvenilir olduğunu göstermektedir. Pannekoek ve diğerleri, (2014), orijinal ölçeğin 15 maddelik yapısından özdeşimle düzenleme (Beden eğitimi dersine, iyi şekilde yapmak benim açımdan önemli olduğu için katılıyorum) ve içe yansıtılan düzenleme (Beden eğitimi dersine, katılmadığımda suçluluk hissedeceğim için katılıyorum) alt boyutlarının iki maddesinin düşük faktör yükleri sunduğu ve ilgili maddeler faktörleri yeterince açıklamadığı gerekçesiyle ölçekten çıkartmışlardır. Bu maddelerin ölçekten çıkarılması sonucunda elde edilen 13 maddelik yapının model ile daha uyumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada da 15 maddelik yapının içsel güdülenme (Beden eğitimi dersine yeni şeyler öğrenmeyi sevdiğim için katılıyorum) ve dışsal düzenleme (Beden eğitimi dersine kurallara uymam gerektiği için katılıyorum) alt boyutlarının iki maddesinin düşük faktör yükleri ve uyum indekslerinin önerilen aralıkta çıkmaması nedeniyle ölçekten çıkarılmış ve ölçeğin yapısı 13 maddeli ve 5 alt boyutlu olarak doğrulanmıştır. İki ölçekten de çıkan madde sayıları, ölçeğin orijinali ile benzerlik gösterdiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Sonuç olarak "Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği" geçerlik ve güvenilirlik çalışması bulgularına göre ölçek 10 ile 13 yaş arasındaki öğrencilerde, beden eğitimi dersi güdülenme düzeylerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir araç olduğu istatistiksel olarak kanıtlanmıştır.

Alanyazındaki farklı çalışmalara bakıldığında Daşdan Ada ve diğerleri, (2012) öğrencilerin güdülenme düzeylerini belirlemek amacıyla beden eğitimi ders ortamında kullanılmak üzere yaşları 12 ile 15 arasında değişen ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik Guay, Vallerand ve Balanchard (2000), tarafından geliştirilmiş olan "Durumsal Güdülenme Ölçeğini (Situational Motivation Scale-SIMS)" uyarlayarak Türk kültürüne kazandırmışlardır. Dört alt boyut (İçsel güdülenme, özdeşimle düzenleme, dışsal düzenleme ve güdülenmeme) ve 16 maddeden oluşan ölçek her ne kadar bu çalışmada uyarlanan ölçekle

benzerlik gösterse de Durumsal Güdülenme Ölçeği-DGÖ (SIMS) uyarlanırken o günün eğitim sisteminde 5. sınıfların beden eğitimi dersinin olmaması ile birlikte güncel olan bu araştırmaya eklenmesi ve 8. sınıfların beden eğitimi dersine karşı ilgi ve gereksinimlerinin farklılaşması ile tutumlarının azalması sonucu araştırmaya dahil edilmemesi iki çalışma arasındaki farklardan bazılarıdır (Hünük, 2006). Bunlara ek olarak yaş aralığının ergenlik öncesi 10 ile 13 yaş arasına çekilmesi de öğrencilerin güdülenme düzeylerinin test edilmesi anlamında farklı sonuçları ortaya çıkardığı düşünülmekle beraber öğrencilerin güdülenme düzeylerinin daha detaylı incelenmesi için alt boyut sayısının artırılması da önemli bir kriter olarak görülmektedir. Ayrıca Durumsal Güdülenme Ölçeğinin-DGÖ 2012 yılında yapılmış olmasının günümüz koşullarında öğrencilerin güdülenme düzeyleri üzerinde değişiklik gösterebileceği ve Özenç Uçak (2010) bir alandaki bilginin güncel olarak izlenmesinin önemli olduğu durumlarda o günün şartlarındaki ihtiyaçları giderebileceğini belirtmesi ile birlikte ölçme araçlarının çokluğunun araştırmacılara özgürlük sağlayacağı ve çalışmanın literatüre zenginlik katarak katkı sunacağı düşünülmektedir.

7.1.2. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma (Alt Problem 1)

Temel Psikolojik İhtiyaçlar alt boyutlarından “İlişkili Olma” cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrenci puanlarının kız öğrenci puanlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta iken “Özerklik” ve “Yeterlik” alt boyutlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile TPİ alt boyutlarından “Özerklik” ve “Yeterlik” ihtiyaçları kız ve erkek öğrenci gruplarında aynı düzeyde doyum sağlanırken “İlişkili Olma” ihtiyacının erkek öğrencilerde daha fazla doyuma ulaştığı söylenebilir.

Literatürde, yapmış olduğumuz araştırma bulgularını destekleyen çalışmalara bakıldığında Waters ve Zakrajsek (1990), Uysal (2006), Özaydın (2011), Bıkcın Çetiner (2021) yapmış oldukları çalışmalarda, TPİ'nin “İlişkili Olma” alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Cihangir Çankaya (2009b), Kashdan, Mishra, Breen ve Froh (2009), Türk (2013) ise TPİ ile ilgili yapmış oldukları çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre “İlişkili Olma” alt boyutunun kızlar lehine anlamlı bir şekilde farklılık ortaya çıktığını tespit etmişlerdir. Ayrıca bu bulgulara benzer olarak Çelikkaleli ve Gündoğdu (2005), Çırak (2017), Gezer (2018), Harvey ve Retter (2002), Annaberdiyev (2006) tarafından yapılan çalışmalarda TPİ “İlişkili Olma” alt boyutunun cinsiyet değişkenine ilişkin elde ettikleri bulgularda çıkan anlamlı farklılıklar, yapmış olduğumuz çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmanın “İlişkili Olma” alt boyut bulguları ile aynı görüşe sahip olmayan çalışmalara bakıldığında ise Sarı ve diğerleri, (2011), Aydoğan (2018), Halmatov (2007), Sheldon ve Filak

(2008), Erşen (2019) üniversite öğrencileri ile Kaya (2018) ve Dinçer (2019) ortaokul öğrencileriyle Sarğın (2018) ise akademisyenlerle yapmış oldukları çalışmalarında TPİ'nin "İlişkili Olma" alt boyutunun cinsiyet değişkeni bulgularına göre herhangi bir anlamlı farklılık ortaya çıkmadığını belirtmişlerdir.

Diğer taraftan "Özerklik" ve "Yeterlik" alt boyutları açısından; Sarı ve diğerleri, (2011), Özyayın (2011), Gündoğdu ve Yavuzer (2012), Yasul (2016), Aydoğan (2018), Erşen (2019) Halmatov (2007), Sheldon ve Filak (2008) üniversite öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada, Nigar (2014), Kaya (2018) ortaokul öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada, TPİ "Özerklik" ve "Yeterlik" alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık ortaya çıkmadığını belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra; Katja, Paivi, Marja-Terttu ve Pekka (2016), Sarğın (2018), Şeker (2017) tarafından farklı örneklem gruplarıyla yaptıkları çalışmalarda TPİ "Özerklik" ve "Yeterlik" alt boyutlarının cinsiyet değişkenine ilişkin elde ettikleri bulgularda anlamlı bir farklılığın olmaması, yapmış olduğumuz çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

Öte yandan TPİ "Özerklik" ve "Yeterlik" alt boyutlarında cinsiyet değişkenine ilişkin; Ersöz, Özşaker ve Sasur (2016), Gezer (2018) düzenli egzersiz ve spor yapan üniversite öğrencileriyle, Çırak (2017) ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileriyle, Kaya ve Şahin Altun (2018) üniversite ve devlet hastanelerinde görev yapan hemşirelerle yapmış oldukları çalışmalarda, kadınlar lehine anlamlı farklılık bulurken; Gök ve Cenkseven Önder (2018), Çalık ve Bal (2020) lise öğrencileriyle, Bıkcın Çetiner (2021) ise taekwondo sporcularıyla yaptıkları çalışmalarında erkekler lehine anlamlı farklılığın meydana geldiğini belirtmişlerdir.

Bu çalışmada, kız ve erkek öğrencilerde TPİ "İlişkili Olma" alt boyut puanlarının erkeklerde daha yüksek olmasının sebebi olarak toplumsal cinsiyet bağlamında atfedilen roller üzerindeki sorumluluğun, kız öğrencilerde baskıya neden olması ve çevresiyle ilişkili olma anlamında mesafeli olması durumu bu doyumuna tam anlamıyla ulaşamadığı olarak düşünülebilir (Usta, 2018). Bunun yanı sıra erkek öğrencilerin ise arkadaşlık ilişkilerinde çevresiyle birlikte uyumlu hareket edebilme ve adapte olma becerilerinin daha yüksek olabilmesi yaşamış oldukları ortamda ilişkili olma ihtiyacının yüksek olmasını etkilediği düşünülebilir. "Yeterlik" alt boyutunun cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamasının sebebi olarak öğrencilerin karşılaştıkları problemlerin çözümüne ilişkin becerilerinin farkında olduğu düşünüldüğünde öğrenciler, kendilerini nitelikli olarak hissedebilir ve TPİ "Yeterlik" alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmanın ortaya çıkmamasına yol açtığı söylenilebilir. TPİ "Özerklik" alt boyutunun cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamasının sebebi olarak çalışmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin davranışları doğrultusunda kendilerini özgür hissetmeleri, seçim haklarına sahip olmaları ve rahat hareket etmeleri özerklik ihtiyacını doyumlamak için daha fazla imkan sağladığı sonucunu ortaya çıkarmakta ve böylelikle "Özerklik" alt boyutunun

cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamasına sebep olduğu düşünülmektedir. (Cihangir Çankaya, 2009a).

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği alt boyutlarından “İçe Yansıtılan Düzenleme” ve “Dışsal Düzenleme” alt boyutları cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrencilerin lehine anlamlı şekilde farklılaşırken “Güdülenmeme” alt boyut erkek öğrencilerin aleyhine anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Diğer taraftan “İçsel Güdülenme” ve “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Ada, Bal ve Pehlivan (2020), Osterlie, Lohre ve Haugan (2019) öğrencilerle yapmış oldukları çalışmada cinsiyet değişkenine ilişkin “İçe Yansıtılan Düzenleme”, “Dışsal Düzenleme” ve “Güdülenmeme” alt boyutları arasında kızlar lehine anlamlı bir şekilde farklılık meydana geldiğini belirtmişlerdir. Guay ve diğerleri, (2000) öğrencilerle yapmış oldukları çalışmada cinsiyet değişkenine ilişkin “Güdülenmeme” alt boyutu arasında erkekler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Demir (2020) sporcularla yapmış olduğu araştırmasında cinsiyet değişkenine ilişkin “Dışsal Düzenleme” alt boyutunun kadınlar lehine anlamlı bir şekilde farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Özaslan (2019) bireysel ve takım sporcuları ile yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkenine ilişkin “Dışsal Düzenleme” ve “Güdülenmeme” alt boyutlarında erkekler lehine anlamlı bir şekilde farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Özen (2019) Y ve Z kuşağı taekwondo sporcuları ile yaptığı araştırmasında cinsiyet değişkenine ilişkin “Dışsal Düzenleme” ve “Güdülenmeme” alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir şekilde farklılık olduğunu tespit etmiştir. Aktürk (2017) yaşlı aday ve yaşlılarla yapmış olduğu çalışmasında cinsiyet değişkeni ile “İçe Yansıtılan Düzenleme” ve “Dışsal Düzenleme” alt boyutları arasında kadınlar lehine anlamlı bir şekilde farklılık olduğu belirtmiştir. Burucu (2019) ortaokul öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkenine ilişkin “Dışsal Güdülenme” ve “Güdülenmeme” alt boyutları arasında kızlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirtmiştir. Ayrıca bu bulgulara benzer olarak; Kazak Çetinkalp, Daşdan Ada ve Dinç (2011), İlhan (2017) ve Erşen (2019) tarafından yapılan araştırmalar da yaptığımız çalışmayla paralel sonuçlar içermektedir.

Ersöz (2011), İlhan (2017) üniversite öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmalarında cinsiyet değişkenine ilişkin “İçe Yansıtılan Düzenleme”, “Dışsal Düzenleme” ve “Güdülenmeme” alt boyutlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını belirtmiştir. Turkey ve Sökmen (2014) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada cinsiyet değişkenine ilişkin öğrencilerin “Dışsal Güdülenme” ve “Güdülenmeme” alt boyutlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır. Toktaş (2017) okul sporlarında mücadele eden lise öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkenine ilişkin “Güdülenmeme” alt boyutunun anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Kazak Çetinkalp, Daşdan Ada ve Dinç (2011), Burucu (2019), Demir (2020) takım sporlarına katılan sporcularla yapmış oldukları çalışmada cinsiyet değişkeni açısından “İçsel GÜdülenme” ve “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Ersöz ve diğerleri, (2016) üniversite öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada cinsiyet değişkeni açısından “İçsel GÜdülenme” alt boyutunun anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Yıldırım (2017) ortaokul öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını belirtmiştir. Ayrıca bu bulgulara benzer olarak; Baykara Özyaydınlık ve Aykaç (2013), Turkey ve Sökmen (2014), Toktaş (2017), Ersöz ve diğerleri, (2014), Sinan (2015) tarafından yapılan araştırmalarda çıkan bulgular, yaptığımız çalışmayla örtüşmektedir.

Diğer taraftan Özaslan (2019) sporcularla yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkeni açısından “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutunun erkekler lehine anlamlı bir şekilde farklılık olduğunu belirtmiştir. Ada ve diğerleri, (2020) yapmış oldukları çalışmada cinsiyet değişkenine ilişkin “İçsel GÜdülenme” ve “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutları arasında kızlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaşma meydana geldiği tespit etmişlerdir. Yetiş, Servi ve Karabağ (2019) fitness merkezlerinde egzersiz yapan bireylerle yaptıkları çalışmalarında cinsiyet değişkeni açısından “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutunun kadınlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaşma ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Aktürk (2017) yaşlı adayı ve yaşlılarla yapmış olduğu çalışmasında, cinsiyet değişkeni açısından “İçsel GÜdülenme” alt boyutunun kadınlar lehine anlamlı bir şekilde farklılık olduğu belirtilmiştir. Yıldırım (2017) ortaokul öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkeni açısından “İçsel GÜdülenme” alt boyutunun erkekler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını ortaya koymuştur.

Bu araştırmanın bulgularından elde edilen değerler cinsiyet değişkenine göre güdülenmenin en hür iradeli yapısından (İçsel GÜdülenme ve Özdeşimle Düzenleme) en az hür iradeli yapısına (İççe Yansıtılan Düzenleme, Dışsal Düzenleme ve GÜdülenmeme) doğru ilerlemektedir. Bu bulguya ilişkin Pelletier, Foltier ve Vallerand (1995) dışsal güdülenmiş bireylerin fiziksel anlamda çevresi tarafından nasıl görüneceğine ilişkin kaygılarından dolayı kendilerini baskı altında hissedebilecekleri ve böylelikle endişe ve utanç gibi içsel baskılar altında olduklarını belirtmişlerdir. Erkek öğrencilerin fiziksel bağlamda üstlerine yüklenen sorumluluk öğrenciyi dışsal güdülenme yapısına doğru sürüklediği düşünülmektedir. Bireylerin fiziksel anlamda kendilerini yeterli hissetmelerinin, çevresiyle sosyal ilişkiler kurmada önemli bir araç olduğu ve bunda güdülenme üzerinde etkili olabileceğini, bu etkinin de cinsiyetler arasında anlamlı farklılık yaratabileceği söylenmiştir (Burucu, 2019). Buradan hareketle bu çalışmanın literatürle son derece uyumlu olduğu görülmektedir. “GÜdülenmeme” alt boyut puanlarının erkekler lehine anlamlı olmasının sebebi olarak ise beden eğitimi dersi kazanımlarının öğrencinin ilgisini çekmemesi, okulun fiziki şartları, var olan materyalleri ve

aktivitelere katılım düzeylerinin istenilen seviyede olmamasından kaynaklandığı düşünülebilir. “İçsel Güdülenme” ve “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutlarında anlamlı farklılığın olmaması ise puanlarının birbirine çok yakın olduğunu bununla birlikte aralarında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeğinden elde edilen puana bakıldığında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir. Literatürde mutluluk düzeyinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği çalışmalar tutarsızlık göstermektedir. Birtakım araştırmalar mutluluk düzeyinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermediğini savunurken, birtakım çalışmalar ise mutluluğun cinsiyete göre farklılık olduğunu tespit etmişlerdir.

Benzer olarak çalışma bulgularımızı destekleyen araştırmalara baktığımızda üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalar (Vela, Lu, Lenz ve Hinojosa, 2015; Doğan ve Çötök, 2011; Yazıcı, 2015; Aksoy, Güngör Aytar ve Kaytez, 2017; Liaghatdar, Jafari, Abedi ve Samiee, 2008; Tuzgöl Dost, 2010; Tingaz ve Hazar, 2014; Gönener, Öztürk ve Yılmaz, 2017; Demir, 2017) ergen öğrencilerle yapılan araştırmalar (Mahon, Yarcheski ve Yarcheski, 2005; Rasmussen ve Laumann, 2014; Toprak, 2014) sedanter bireylerle (Doğaner, 2017; Öztaş, 2018) spor merkezlerine giden tesadüfi seçilmiş bireylerle Göksel, Caz, Yazıcı ve Zorba (2018); doğa ve macera rekreasyonu etkinliklerine katılan bireyler Yazgeç (2019); spor yöneticileri ile Serter (2019); yetişkin bireylerle (Myers ve Diener, 1995; Diener ve Ryan, 2009) gençlik merkezinden hizmet alan gençlerle Durmaz (2020) yapılan araştırmalarda mutluluk düzeyine göre cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Diğer taraftan elde edilen bulguları desteklemeyen araştırmalara bakıldığında (Wood, Rhodes ve Whelan, 1989; Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999; Bal ve Gülcan, 2014; Özdemir, 2019; Ulukan, Şahinler ve Eynur, 2020; Özgür, 2021) mutluluk düzeylerine göre cinsiyet değişkeninin kadınlar lehine anlamlı; bazı çalışmalarda ise (Doğan, Yılmaz, Kabadayı ve Mayda, 2018; Yazıcı Çelebi ve Çelebi, 2020; Yücekaya, 2020; Önmen, 2021) erkekler lehine anlamlı farklılık olduğunu belirtmişlerdir.

Beden eğitiminde mutluluğa ilişkin Namlı, Temel ve Güllü (2017) ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin beden eğitimi dersini genel anlamda özgürlük, sağlık ve eğlence kavramları ile ilişkilendirdiklerini dile getirmişler ve bununla beraber çocukların beden eğitimi dersine karşı algılarının pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşımlardır. Buradan hareketle cinsiyet değişkeni açısından fark çıkmamasının sebebi olarak öğrencilerin ölçek toplamından aldıkları yüksek puan ile kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin kendilerini eşit ve özgürce ifade edebilmesinin, mutluluk üzerinde bir etkisinin olabileceğini ve etkinin cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığı ortaya çıkarmadığını söylemek mümkündür.

7.1.3. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma (Alt Problem 1)

Yapılan analizlerde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği, “Özerklik” ve “Yeterlik” alt boyutlarının sınıf düzeyi değişkeni açısından 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenci puanlarının 7. sınıftaki öğrencilere göre daha yüksek olmasından kaynaklı anlamlı fark bulunmuştur. Bunun yanı sıra TPİ'nin “İlişkili Olma” alt boyutuna bakıldığında ise sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yoktur.

Literatürde, yapmış olduğumuz araştırma bulgularına benzer çalışmalar mevcuttur. Yiğit (2012) üniversitelerin farklı fakültelerinde okuyan yabancı uyruklu öğrencilerle yapmış olduğu çalışmada “Özerklik” ve “Yeterlik” alt boyutlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Kaya (2018) tarafından yapılan çalışmada “Özerklik” ve “Yeterlik” alt boyutlarının sınıf düzeyi değişkenine göre 6. sınıf öğrenci puanlarının 7. sınıftaki öğrencilere göre daha yüksek olmasından kaynaklı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Buna göre sınıf düzeyi arttıkça “Özerklik” ve “Yeterlik” ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi azalmaktadır. Türkođan ve Duru (2011) üniversite öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada Temel İhtiyaçların karşılanmasına ilişkin sınıf düzeyi değişkeni açısından, birinci sınıf öğrencilerinden elde edilen değerlerin genellikle üst sınıf öğrencilerden yüksek olduğunu ve aralarında anlamlı farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bu araştırmalara ek olarak Sarı ve diğerleri, (2011) ve Erden (2021) tarafından yapılan çalışmalar da bulgularımızla örtüşmekte olup elde ettiğimiz değerlerin literatür ile uyumlu olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunların yanı sıra elde edilen araştırma bulguları ile aynı görüşe sahip olmayan çalışmalara bakıldığında ise Yeter (2016), Özaydın (2011) üniversite öğrencileriyle; Nigar (2014) ve Dinçer (2019) ise ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında TPİ'nin “Özerklik” ve “Yeterlik” alt boyutlarına ilişkin sınıf düzeyi açısından anlamlı farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Diğer taraftan Arslanoğlu, Tekin, Arslanoğlu ve Özmutlu (2010) voleybol hakemleriyle; Şeker (2017) elit sporcularla yapmış oldukları çalışmada TPİ'nin “İlişkili Olma” alt boyutuna göre anlamlı bir farklılık olmadığını ve araştırma bulgularıyla örtüştüğü tespit edilmiştir. Öte yandan çalışma bulgularıyla çelişen araştırmalara baktığımızda Öner (2019) egzersiz katılımcılarıyla; Türk (2013) akademisyenlerle yaptıkları çalışmada “İlişkili Olma” alt boyutunda anlamlı farklılık tespit etmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça beden eğitimi dersine yönelik TPİ'nin “Özerklik” ve “Yeterlik” alt boyutlarının karşılanma seviyesi azalmaktadır. Ayrıca temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma düzeyine ilişkin alt sınıf seviyesinde öğrenim gören öğrencilerin genellikle üst sınıftaki öğrencilere göre elde ettikleri değerlerin daha yüksek olduğu görülmektedir. Görülen bu farklılığın sebebi; beşinci sınıf

öğrencilerinin okul ortamında kendilerini daha özgür ve yeterli hissetmesi, yedinci sınıf öğrencilerinin ise nitelikli liselere geçiş için yapılan sınavlara bir adım daha yaklaşılmalarının akademik anlamda kaygıyı beraberinde getirebileceği olarak düşünülebilir. “İlişkili Olma” alt boyutuna yönelik sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark olmaması, öğrencilerin sosyal çevresiyle uyumlu bir ilişkiye sahip olması ve tüm sınıf düzeylerinde aynı seviyede bu ihtiyacın giderilmesinden kaynaklandığı olarak düşünülebilir.

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutunun sınıf düzeyi değişkeni açısından 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenci puanlarının 7. sınıftaki öğrencilere göre daha yüksek olması sebebiyle anlamlı fark bulunmuştur. Bununla birlikte “İçsel Güdülenme” “İçe Yansıtılan Düzenleme” “Dışsal Düzenleme” ve “Güdülenmeme” alt boyutlarına bakıldığında ise sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yoktur.

Yıldırım (2017) ortaokul öğrencilerine ilişkin spora güdülenme düzeylerinin branşlara göre karşılaştırılmasının yapıldığı çalışmada “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutunun sınıf düzeyi değişkeni açısından 7. sınıfların 8. sınıf puanlarından yüksek olması sebebiyle anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Burucu (2019) ortaokul öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmasında “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutunun sınıf düzeyi değişkeni açısından 5. sınıfların 6, 7 ve 8. sınıf puanlarından yüksek olmasından dolayı anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yıldırım (2020) fitness salonlarında spor yapan kadınlarla ilgili yaptığı çalışmasında güdülenmenin “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutuna ilişkin anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Çalışma bulgularını destekleyen bu araştırmalar literatürdeki sonuçlar ile son derece uyumludur. Elde edilen bulgular ile çelişkili olan çalışmalara bakıldığında ise Ada (2011), Esentürk (2014), İmamoğlu Kaya (2019) yapmış oldukları çalışmalarında sınıf düzeyi değişkenine göre “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Diğer taraftan yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında Baykara Özaydınlık ve Aykaç (2013) üniversite öğrencileriyle; Akman ve Can (2019) oryantiring sporu yapan lise öğrencileriyle; Demir (2020) elit düzey boksörlerle; Yıldırım (2020) ise spor salonlarına giden kadınlarla yaptıkları çalışmalarında “İçsel Güdülenme”, “İçe Yansıtılan Düzenleme”, “Dışsal Düzenleme” ve “Güdülenmemeye” ilişkin bir ya da birden fazla alt boyutta sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Mevcut bulguların aksine Çelik, Şahin, Dadak, Sıdal ve Akyüz (2014), Burucu (2019), Duda (1996), Digelidis ve Papaioannou (1999) çalışmalarında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Diğer alt boyutlar ise sınıf düzeyi değişkeninden etkilenmedikleri görülmüştür.

Öğrencilerin sınıf düzeylerindeki aldıkları puanlar açısından anlamlı farklılık gösteren “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutuna bakıldığında sınıf seviyeleri ilerledikçe güdülenmenin en hür iradeli yapısından gittikçe uzaklaşıldığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle; öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça, derse olan güdülenmeleri süreç içerisinde ilgi ve ihtiyaçlara yönelik değişerek

dışsal güdülenme veya güdülenmeme boyutlarına bağlanmakta olduğu görülmektedir. Sınıflar arasındaki bu değişimin sebebi olarak okulun fiziki şartları, beden eğitimi öğretmenin tutumu, çocuğun ya da ailenin derse bakış açısının farklılık gösterebileceği düşünülmektedir.

Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeği toplam puanına bakıldığında sınıf düzeyi değişkeni açısından 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenci puanlarının 7. sınıftaki öğrencilere göre daha yüksek olmasından kaynaklı anlamlı fark bulunmuştur.

Alanyazında yapmış olduğumuz araştırma bulgularına benzer çalışmalar mevcuttur. (Dilmaç ve Bozgeyikli, 2009; Aksoy ve diğerleri, 2017) üniversite öğrencileriyle; Durmaz (2020) gençlik merkezinden hizmet alan gençlerle; Yücekaya (2020) ortaokul öğrencileriyle; (Özdemir, 2019; Özgür, 2021) fitness merkezine giden bireylerle; Yazıcı Çelebi ve Çelebi (2020) sedanter bireylerle yaptıkları çalışmalarında mutluluk düzeyine ilişkin anlamlı bir farklılık bulmuşlardır. Elde edilen bulguları desteklemeyen araştırmalara bakıldığında ise (Kaya, 2020; Akyüz, 2018; Dikici, 2020; Serter, 2019; Koç, 2020; Mumcu, 2019) tarafından yapılan çalışmalarda mutluluk düzeyine göre sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen öğrencilerin mutluluk puanlarının sınıf seviyesi yükseldikçe düşmesine ilişkin, yedinci sınıf öğrencilerinin beşinci sınıf öğrencilerinden düşük değerlere sahip olma sebepleri; akademik kaygı, ailelerin öğrenciler üzerindeki baskısı, onlara yükledikleri ağır sorumluluklar ile birlikte gelen mutsuzluk olarak ifade edilmektedir (Kaya ve Sezgin, 2017). Farklı bir bakış açısına göre mutluluk puanlarının üst sınıf seviyelerinde düşmesine sebep olarak öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı ilgi, tutum ve gereksinimlerinin değişmesi ve bu gereksinimlere yönelik ders kazanımlarının öğrencilerle paylaşılmaması, mutluluk seviyesinin azalmasına neden olduğu belirtilmiştir (Yücekaya, 2020).

7.1.4. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma (Alt Problem 1)

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği “Yeterlik” alt boyutunun yaş değişkeni açısından 11 yaşındaki öğrencilerin elde ettikleri ortalama değerler 13 yaşındaki öğrencilerin puanından yüksek olmasından dolayı anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. “Özerklik” ve “İlişkili Olma” alt boyutlarına bakıldığında ise istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin yaş değişkeni ile TPİ'nin “Özerklik” ve “İlişkili Olma” ihtiyaçları 11 ile 13 yaş arasındaki öğrencilerde aynı seviyede doyum sağlanırken, “Yeterlik” ihtiyacının 11 yaşındaki öğrencilerde 13 yaşındakilere göre daha fazla doyuma ulaştığı söylenebilir.

Literatürde bulunan ilgili araştırmalardan, bulgularımızı destekleyen Aktürk (2017), düzenli egzersiz yapan yaşlı adayı ve yaşlılarla; Çırak (2017), ilköğretim ve ortaöğretimde

okuyan 11-16 yaş arası öğrencilerle; Sargın (2018) beden eğitimi ve spor yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarıyla; Öner (2019) egzersiz katılımcılarıyla yaptıkları çalışmalarında TPI'nin "Yeterlik" alt boyutunun yaş değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirtmişlerdir. Elde edilen bulgularla örtüşmeyen çalışmalara bakıldığında ise Ekici, Ontürk ve Karafil (2016), Yeter (2016), Şeker (2017), Kaya ve Şahin Altun (2018), Türk (2013) ve Özen (2016) tarafından yapılan araştırmalarda "Yeterlik" alt boyuna ilişkin anlamlı farklılık yoktur.

Öte yandan Annaberdiyev (2006) lisans eğitimi gören yabancı ve Türk öğrencilerle; Ekici, Ontürk ve Karafil (2016), Yasul (2016), Gezer (2018) üniversitelerin beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğrencilerle yaptıkları araştırmalarda TPI'nin "Özerklik" ve "İlişkili Olma" alt boyutlarına ilişkin yaş değişkeni açısından aralarından anlamlı bir fark olmadığı belirtilmiştir. Çalışmanın bulguları ile benzer olan bu araştırmalar literatür ile paralellik göstermektedir. Bunların yanı sıra elde edilen bulgularla çelişen çalışmalara baktığımızda Yiğit (2012), Şeker (2017), Özen (2016) ve Öner (2019) tarafından yapılan araştırmalar "Özerklik" ve "İlişkili Olma" alt boyutlarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmada 11 yaşındaki öğrencilerin 13 yaşındaki öğrencilere göre beden eğitimi dersi "Yeterlik" alt boyut puanlarının yüksek olmasının sebebi, kendilerine verilen görev ve sorumlulukları yerine getirerek pozitif davranış yapısı geliştireceği ve bununla birlikte yeterlik gereksinimine ilişkin doyumu 13 yaşındaki öğrencilere göre daha fazla olduğu düşünülmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin okul ortamında yaşadıkları olumsuz ve uyumsuz deneyimler kendilerine olan yeterlik algısını zayıflatabileceği gibi sosyal çevre tarafından alınan olumsuz dönütler de bireyleri aktivitelerden uzaklaştırıp yeterli olma inancını azaltabilmektedir (Özen, 2016). Buna göre beden eğitimi ders ortamında öğrencilerin bu doyuma ulaşması, kendilerini diğerlerine göre daha yeterli hissettirmektedir. "Özerklik" ve "İlişkili Olma" alt boyunun yaş değişkeni açısından aralarında fark olmaması ise bu ihtiyaçların aynı seviyede doyuma ulaşması olarak görülebilir.

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin yaş gruplarına göre güdülenme alt boyutları incelendiğinde "Özdeşimle Düzenleme" alt boyutunun yaş değişkeni açısından 10 yaş grubu öğrenci puanlarının 11 yaş grubu öğrenci puanlarına, 11 yaş grubu öğrenci puanlarının da 13 yaş grubu öğrenci puanlarına göre yüksek olması sebebiyle anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bununla beraber Ç-ANO'nun "İçsel Güdülenme", "İçe Yansıtılan Düzenleme", "Dışsal Düzenleme" ve "Güdülenmeme" alt boyutlarına bakıldığında ise sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yoktur.

Yapılan araştırmanın bulgularını destekleyen çalışmalar içerisinde Danışman (2011), İmamoğlu Kaya (2019) ve Özaslan (2019) spor hayatı aktif şekilde devam eden sporcular ve

sporcu öğrencilerle; Ada, Comoutos, Bal ve Pehlivan (2020) beden eğitimi dersine yönelik ortaokul öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmalarında Ç-ANO'nun "Özdeşimle Düzenleme" alt boyutuna ilişkin yaş değişkeni açısından aralarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular ile benzerlik gösteren çalışmalar literatür ile son derece uyumlu olduğunu göstermektedir. Bulgularımızla örtüşmeyen çalışmalara bakıldığında ise Aktürk (2017), Yıldırım (2017) ve Ersöz ve diğerleri, (2014) tarafından yapılan araştırmalar "Özdeşimle Düzenleme" alt boyutunun yaş değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır.

Diğer taraftan çalışmanın öteki bulguları ile benzer araştırmalar içerisinde Yıldırım (2017) ortaokul öğrencilerinin yaptıkları spor branşlarına göre; Sinan (2015) spor yapan lise öğrencileriyle; İmamoğlu, Kaya (2019) Türkiye Futbol Federasyonu kadınlar birinci ve ikinci liginde oynayan kadın futbolcular ile yaptıkları araştırmalarda Ç-ANO'nun "İçsel Güdülenme", "İçe Yansıtılan Düzenleme", "Dışsal Düzenleme" ve "Güdülenmeme" alt boyutlarından bir ya da birden fazlasında sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Öte yandan çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermeyen araştırmalar incelendiğinde ise Aktürk (2017), Yıldırım (2017), Ersöz ve diğerleri, (2014), Danışman (2011) ve Sinan (2015) tarafından yapılan çalışmaların "İçsel Güdülenme", "İçe Yansıtılan Düzenleme", "Dışsal Düzenleme" ve "Güdülenmeme" alt boyutlarına ilişkin bir ya da daha fazlasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Yaptığımız araştırmanın güdülenme alt boyutları bize, öğrencilerden yaşça büyük olanların elde ettikleri puanların, en fazla hür iradeli yapıdan gittikçe uzaklaştıklarını göstermektedir. İmamoğlu Kaya (2019) da yaptığı çalışmasında güdülenmenin en içsel olduğu alt boyut puan ortalamalarının en düşük olduğu grubun, yaş olarak en büyük grup olduğunu belirtmiştir. Buna göre "Özdeşimle Düzenleme" alt boyutuna ilişkin yaşlar arasındaki bu farklılık, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının dışsal nedenlere doğru yöneldiğini bunun sonucunda da yaş ilerledikçe güdülenme düzeyinin azaldığı ortaya çıkmıştır. Güdülenmenin diğer alt boyutlarına bakıldığında ise yaş değişkenine göre değişim göstermedikleri tespit edilmiştir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu olan Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi Ölçeği toplam puanı yaş değişkenine göre incelendiğinde, 10 yaş grubu öğrenci puanlarının 13 yaş grubu öğrenci puanlarına göre yüksek olmasından dolayı aralarında anlamlı farklılık meydana gelmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, elde edilen bulgulara benzer çalışmalar mevcuttur. Gülcan ve Bal (2014), Tingaz ve Hazar (2014), üniversite öğrencileriyle; Aydın (2016), Özdemir (2019) fitness merkezi kullanıcılarıyla; Tan, Tambyah ve Kau (2006), Wang ve Vander Weele (2011) bireylerin bazı demografik bilgilerine göre mutluluk düzeylerinin araştırıldığı çalışmalarda, mutluluk düzeyinin yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirtilmiştir. Ayrıca

araştırmanın bulgularıyla çelişkili olan çalışmalar da vardır. Bunlar: Aksoy ve diğerleri, (2017), Ulukan ve Esenkaya (2020), Cabbaroğlu (2019), Koç (2020), Özgür (2021), Suhail ve Chaudhry (2004) tarafından yapılan çalışmalarda beden eğitimi mutluluk düzeyinin yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını tespit etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersi mutluluk düzeylerinin yaş değişkenine göre ortalama değerleri incelendiğinde, yaş arttıkça mutluluk düzeylerinin düştüğü görülmektedir. Gülcan ve Bal (2014) belirtilen yaş aralığındaki genç bireylerin, kendilerinden büyüklere göre daha yüksek mutluluk düzeyine sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Mutluluğun yaş değişkenine göre belli dönemlerde farklılıklar gösterdiği elde edilen bulgularla kanıtlanmıştır. Buna göre, araştırmamızdaki yaş aralığında büyük olan öğrencilerin sorumluluklarının artması (nitelikli liselere giriş sınavı kaygısı, aile baskısı, stres) küçük olan bireylere göre daha az mutlu olmalarına sebep olduğu düşünülmektedir.

7.1.5. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçek Puanlarının Lisanslı Sporcu Olma Durumu Değişkeninin Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma (Alt Problem 1)

Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular, Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği “Özerklik”, “Yeterlik” ve “İlişkili Olma” alt boyutlarının lisanslı sporcu olma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Lisanslı spor yapanların elde ettikleri ortalama değerler, lisanslı spor yapmayanlara göre istatistiksel olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu anlamda Temel Psikolojik İhtiyaçların tüm alt boyutlarında lisanslı spor yapanların yapmayanlara göre daha fazla bu doyuma ulaştıkları söylenebilir.

Araştırmamızın bulgularını destekleyen benzer çalışmalar literatürde mevcuttur. Yasul (2016) beden eğitimi ve spor yüksek okulunda okuyan üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada TPI'nin “Özerklik” ve “Yeterlik” alt boyutlarına ilişkin anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Gezer (2018) ise Türkiye üniversiteler spor federasyonunun düzenlediği spor müsabakalarına katılan sporcularla yaptığı çalışmada TPI'nin “Özerklik”, “Yeterlik” ve “İlişkili Olma” alt boyutlarının lisanslı sporcu olma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını tespit etmişlerdir. Çalışmanın bulgularından farklı görüşe sahip araştırmalara bakıldığında ise Çırak (2017) ortaokul, Aydın (2020) lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında TPI'nin alt boyutlarına ilişkin lisanslı sporcu olma durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği alt boyutlarının tümünde lisanslı olarak spor yapan sporcu öğrencilerin yapmayanlara oranla daha fazla doyuma ulaştığı saptanmıştır. Sporcu öğrencilerin bu gereksinimlerinin diğerlerinden fazla

karşılmasının sebebi; kurallara uymaları, birlikte hareket etmeleri, göstereceği davranışın sorumluluğunu almaları ve öz güvenli bireyler olmaları olarak düşünülmektedir.

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği alt boyutları lisanslı sporcu olma durumu değişkenine göre incelendiğinde “Dışsal Düzenleme” istatistiksel olarak lisanslı spor yapanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Diğer alt boyutlara bakıldığında ise lisanslı sporcu olma durumu değişkeni açısından “İçsel Güdülenme”, “Özdeşimle Düzenleme”, “İçe Yansıtılan Düzenleme” ve “Güdülenmeme” arasında anlamlı farklılık yoktur.

Danışman (2011) ve Esentürk (2014) lise düzeyinde öğrenim gören ve okullar arası spor müsabakalarına katılan öğrencilerle yaptıkları çalışmalarında Ç-ANO “Dışsal Düzenleme” alt boyutuna ilişkin, lisanslı sporcu olan öğrencilerin aldıkları puanların anlamlı bir farklılaşmayı meydana getirdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgularla örtüşmeyen çalışmalara baktığımızda ise Ada (2011), Sinan (2015), Özaslan (2015) ve Ersöz (2014) tarafından yapılan çalışmalar, Ç-ANO “Dışsal Düzenleme” alt boyutuna ilişkin lisanslı sporcu olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Ç-ANO'nun anlamlı bir şekilde farklılık göstermeyen “İçsel Güdülenme”, “Özdeşimle Düzenleme”, “İçe Yansıtılan Düzenleme” ve “Güdülenmeme” alt boyutlarına bakıldığında ise araştırmanın bulgularıyla örtüşen çalışmalar literatürde mevcuttur. Ada (2011) ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileriyle; Ersöz ve diğerleri, (2014), Toktaş (2017), İmamoğlu Kaya (2019) ve Özaslan (2019) spor hayatı aktif şekilde devam eden sporcularla yaptıkları çalışmalarda bu alt boyutların bir ya da daha fazlasında lisanslı sporcu olma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra araştırma bulgularıyla çelişen çalışmalara bakıldığında Ada (2011), Danışman (2011), Sinan (2015), Özaslan (2019) tarafından yapılan Ç-ANO'nun “İçsel Güdülenme”, “Özdeşimle Düzenleme”, “İçe Yansıtılan Düzenleme” ve “Güdülenmeme” alt boyutlarının bir ya da daha fazlasının lisanslı sporcu olma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirtilmiştir.

Güdülenmenin “Dışsal Düzenleme” alt boyutuna ilişkin lisanslı sporcu olan öğrenciler lehine anlamlı farkın olmasının sebebi; okul dışındaki spor yaşamlarında bulunan kulüp çalışanları, taraftarlar, aile vb. kişiler tarafından takdir edilme, ödüle ulaşma ya da cezadan kaçınma davranışlarının beden eğitimi ders ortamına yansımalarının etkili olması olarak düşünülmektedir. Buna göre sporcu öğrencilerin beden eğitimi dersine dışsal beklentiler ile katıldıkları görüşü ortaya çıkmaktadır. Güdülenmenin diğer alt boyutlarına bakıldığında ise lisanslı sporcu olma durumu değişkeni açısından herhangi bir değişimin olmadığı tespit edilmiştir.

Beden eğitimi dersi mutluluk düzeyi ölçeği, lisanslı sporcu olma durumu değişkenine göre incelendiğinde aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Ölçekten elde edilen ortalama puanlarına bakıldığında anlamlı fark olmasa da lisanslı olan

sporcuların olmayanlara göre puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde çalışma bulgularımızı destekleyen ve desteklemeyen araştırmalar mevcuttur.

Mumcu (2019), Ulukan ve Esenkaya (2020) spor bilimleri fakültelerinin dört farklı bölümünde öğrenim gören öğrencilerle; Emir (2015) düzenli olarak farklı türdeki rekreasyonel etkinliklere katılan üniversite öğrencileriyle; Öztaş (2018) düzenli olarak aktivitelere katılım sıklığının araştırıldığı bireylerle yapılan çalışmalarda mutluluk düzeyinin lisanslı sporcu olma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirtilmiştir. Öte yandan çalışmanın bulgularıyla örtüşmeyen araştırmalara bakıldığında Köse, Uzun, Özlü, Çelik ve Erbaş (2017), Başar ve Sarı (2018), Demir ve Duman (2019), Koç (2020) ve Yücekaya (2020) tarafından yapılan çalışmalar beden eğitiminde mutluluk düzeyi açısından lisanslı sporcu olma durumuna göre anlamlı farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin beden eğitimi dersi mutluluk düzeyi ve lisanslı sporcu olma durumu arasında anlamlı bir farklılık görülmesi de sporcu öğrenci puanları bize, diğer bireylere göre biraz daha mutlu olduklarını ve yaşamdan daha fazla keyif aldıklarını düşündürmektedir.

7.1.6. Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeği Alt Boyutları ile Mutluluk Düzeyi Ölçeklerinden Elde Edilen Puanların Beden Eğitimi Öğretmeni Kadın ve Erkek Olan Öğrencilerin Cinsiyeti Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma (Alt Problem 1)

Beden eğitimi öğretmeni kadın ya da erkek olan öğrencilerin cinsiyet farklılıklarını test etmek için yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular bize, öğretmeni kadın olan öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlar alt boyutlarının tümünde (özerklik, yeterlik ve ilişkili olma) istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığını göstermiştir. Öte yandan, öğretmeni erkek olan öğrencilerin TPI'nin "Yeterlik" alt boyutunda erkek öğrenci puanlarının kız öğrenci puanlarına göre yüksek olması sebebiyle erkekler lehine anlamlı farklılık olduğunu; "Özerklik" ve "İlişkili Olma" alt boyutlarında ise herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın bu alt problemine ilişkin literatürde TPI, Ç-ANO ve mutluluk ile ilgili beden eğitimi öğretmeni kadın ve erkek olan öğrencilerin cinsiyet değişkeninin karşılaştırılmasına ilişkin çalışmaya rastlanmadığından bu alt probleme yakın olduğunu düşündüğümüz farklı yapılara yer verilmiştir.

Araştırmadan elde edilen TPI'nin "Yeterlik" alt boyutuyla ilgili Aydın (2019) beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeyini araştırdığı çalışmasında cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Sünbül ve Arslan (2006), Terekeci (2010) ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mesleki yeterliliklerinde kadınlar lehine anlamlı fark bulunduğunu tespit etmişlerdir. Yapılan bazı araştırmalara

bakıldığında ise mesleki yeterlik düzeyi ile cinsiyet arasında fark bulunmamıştır (Mirzeoğlu, Aktaş ve Boşnak, 2007; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Cantekin, 2009; Ertok Konuk, 2011).

Beden eğitimi öğretmeni erkek olan erkek öğrencilerin “Yeterlik” ihtiyacının kız öğrencilere göre daha fazla karşılandığı görülmüştür. Literatürde eğitim öğretim faaliyetlerinde erkek öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinde kadın öğretmenlere göre bireysel ve mesleki gelişim, öğrenciyle iletişim ve sosyal ilişkiler (okul, aile ve toplum) alanlarında daha başarılı olduğu görüşü ortaya koyulmuştur (Aydın, 2019). Araştırmadan çıkan bu sonuç, cinsiyetler arasındaki aynılığın etkisinden, örnekteki erkek öğretmenin kadın öğretmenden fazla olmasından ya da öğretmenlerin mesleki deneyim yılından kaynaklandığı düşünülebilir.

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Ölçeğinin beden eğitimi öğretmeni kadın olan öğrenciler açısından cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, alt boyutlarının tümünde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, beden eğitimi öğretmeni erkek olan öğrenciler açısından cinsiyet değişkenine bakıldığında “İçe Yansıtılan Düzenleme” ve “Dışsal Düzenleme” alt boyutlarına ilişkin erkekler lehine “Güdülenmeme” alt boyutunda ise aleyhine istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta iken “İçsel Güdülenme” ve “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Araştırmanın bulgularına benzer olarak Kulpcu (2008), ilköğretim okullarında çalışan personellerle yaptığı çalışmada güdülenme düzeyinin öğretmen cinsiyeti açısından kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Literatürde araştırmanın bulguları ile örtüşmeyen çalışmalar da mevcuttur (Çiçek, 2002; Kadı ve Selçuk, 2012; Denктаş, 2019).

Çalışmaya katılım gösteren bireylerin, beden eğitimi öğretmenini değerlendirmesinin cinsiyetlerine göre değiştiği alt boyutlar (İçe Yansıtılan Düzenleme, Dışsal Düzenleme ve Güdülenmeme) bize, öğretmeni erkek olan erkek öğrencilerin içsel güdülenme boyutundan uzaklaştığını göstermektedir. Buna göre erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik performansı, erkek öğretmenler tarafından dışsal faktörler (onaylanma, ödüle ulaşma ya da baskı ve cezadan kaçınma) aracılığıyla ortaya koyulduğu düşünülebilir. Ayrıca güdülenmeme alt boyutuna ilişkin öğrenciyi harekete geçirecek bir kazanım sunulmaması ya da kazanımın sunulup öğrencinin ilgisini çekmemesi bu sonucun çıkmış olmasına sebep olabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna bakıldığında ise mutluluk düzeyinin beden eğitimi öğretmeni kadın ve erkek olan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığıdır.

Elde edilen bulgulara benzer olarak Genç, Şahin ve Altuntaş (2020) MEB’e bağlı resmi okullarda görev yapan öğretmenler ile yaptığı araştırmasında cinsiyete ilişkin anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Ayrıca Furnham ve Cheng (1999), (Cihangir Çankaya, 2009b), Yazıcı (2015) ve Tingaz ve Hazar (2014) tarafından öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmalar da mutluluk düzeyinin beden eğitimi öğretmeni kadın ve erkek olan öğrenciler açısından cinsiyet

değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Çalışmanın bulgularından farklı görüşe sahip araştırmalara bakıldığında ise Sarı (2003), Dilmaç ve Bozgeyikli (2009) ve Recepoğlu (2013) öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmada kadınlar lehine anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir.

Yapılan araştırmanın bu bulgusu, beden eğitimi öğretmeni kadın ve erkek olan öğrencilerin cinsiyetleri açısından puanlarının birbirine çok yakın olduğunu, bununla birlikte aralarında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

7.1.7. Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar ile Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı Arasındaki İlişkinin Mutluluk Düzeyini Belirlemedeki Rolünün İncelenmesi (Alt Problem 2, 3)

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeyi ile temel psikolojik ihtiyaçlar ve algılanan nedensellik odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi sonucu elde edilen basit korelasyon analiz sonuçları tartışılacak, ardından temel psikolojik ihtiyaçlar ve algılanan nedensellik odağı arasındaki ilişkinin mutluluk düzeyini belirlemedeki rolü ile ilgili olarak yapılan çoklu regresyon analiz sonuçları irdelenip yordanacaktır. Bu sayede araştırmada kullanılan ölçeklerin (temel psikolojik ihtiyaçlar ve algılanan nedensellik odağı) diğer bir ölçek olan Beden Eğitiminde Mutluluk Düzeyi Ölçeğini ne denli yordayabildiği açıklanacaktır.

Yapılan analizlerle elde edilen bulgularda beden eğitiminde mutluluk düzeyi ile TPİ'nin "Özerklik", "Yeterlik" ve "İlişkili Olma" Ç-ANO'nun "İçsel Güdülenme" ve "Özdeşimle Düzenleme" alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Diğer taraftan Ç-ANO'nun "Dışsal Düzenleme" ve "Güdülenmeme" alt boyutları ile mutluluk düzeyi arasında çok düşük düzeyde ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Son olarak "İçe Yansıtılan Düzenleme" alt boyuna bakıldığında ise mutluluk düzeyi ile aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Bu bulgulara bakıldığında Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği alt boyutlarının tümünün mutluluk düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Literatüre bakıldığında Tian, Chen ve Huebner (2004) öğrencilerin okul ortamında temel psikolojik ihtiyaçlarının doyuma ulaşması ile mutluluk arasında pozitif yönde güçlü bir ilişkinin olduğunu belirtmişlerdir. Ada ve diğerleri, (2021) beden eğitimi dersinde TPİ'nin tüm alt boyutlarına ilişkin ihtiyaçların karşılanmasının, istenilen kazanımların elde edilmesi açısından önemli olduğu ile derse karşı ilgi ve tutumun pozitif yönde etkilenmesi sonucunda mutluluk düzeyinin artabileceği üzerinde durmuşlardır. Reis ve diğerleri, (2000) yaptıkları araştırmada bireylerin TPİ'nin "Özerklik", "Yeterlik" ve "İlişkili Olma" ihtiyaçlarının karşılanmasıyla hissedilecek doyum ne kadar yüksek olursa buna paralel olarak mutluluk düzeyinin de o kadar yüksek olacağını belirtmişlerdir. Bununla beraber insanlar yaşamlarının ilk zamanlarından

itibaren temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanabileceği çevresel şartlarda büyüdüklerinde, yüksek mutluluk seviyelerine ulaşabilecekleri söylenmektedir. Ayrıca bu ihtiyaçların engellenmesi ya da istenilen doyuma ulaşamaması durumunda, bireylerde psikolojik anlamda rahatsızlıkların meydana gelebileceği ve bununla birlikte mutsuz olunabileceği görüşü ortaya koyulmuştur (Akbağ ve Ümmet, 2017). Alanyazın incelendiğinde temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma durumunun mutluluğu açıklamada önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgularla benzerlik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Kermen ve Sarı (2014), Kocayörük (2012), La Guardia, Ryan Couchman ve Deci (2000), DeHaan, Hirai ve Ryan (2015) tarafından yapılan araştırmalar da çalışma bulgularımız destekler niteliktedir.

Bu çalışmadan elde edilen bir diğer bulgu ise “İçsel Güdülenme” ve “Özdeşimle Düzenleme” alt boyutlarının, mutluluk düzeyi ile arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiye sahip olmasıdır. İçsel Güdülenme ve Özdeşimle Düzenleme bireylerin beden eğitimi dersinde güdülenmelerinin en hür iradeli yapılarından ikisidir. Buna göre kişinin hür iradeli olma seviyesi arttıkça beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeyi de ona paralel artmaktadır. “İçe Yansıtılan Düzenleme” alt boyutuna ilişkin ise beden eğitiminde mutluluk düzeyi ile aralarında anlamlı bir ilişkinin olmaması durumu güdülenmenin olumlu ya da olumsuz etkilenmediğini göstermektedir. Bunların yanı sıra bireylerin “Dışsal Düzenleme” ve “Güdülenmeme” alt boyutlarında mutluluğa ilişkin çok düşük düzeyde negatif yönlü ilişkiye sahip olması, güdülenmenin en hür iradeli formundan uzaklaşıp mutluluk düzeylerinin de azaldığını göstermektedir. Literatüre bakıldığında içsel güdülenme ile mutluluk arasında Zhang ve Kemp (2009), Yap, Som, Sum, Tan ve Yee (2021) pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki bulguları bu tez çalışmasındaki bulgular ile uyumludur.

Beden eğitimi dersinde temel psikolojik ihtiyaçlar ile algılanan nedensellik odağı ölçeği alt boyutlarının mutluluk düzeyini belirlemedeki rolüne ilişkin yapılan çoklu regresyon analiz sonuçları ele alındığında temel psikolojik ihtiyaçlar ile nedensellik yöneliminin mutluluk düzeyi üzerinde farklı sonuçlar ortaya çıktığı görülmüştür. Buna göre TPI'nin “Özerklik”, “Yeterlik” ve “İlişkili Olma” alt boyutlarının hepsi mutluluk düzeyini olumlu ve anlamlı olarak yordamaktadır. Öte yandan Ç-ANO'nun alt boyutlarına bakıldığında ise “İçsel Güdülenme” ve “Özdeşimle Düzenleme” mutluluk düzeyini anlamlı ve olumlu bir şekilde yordamakta iken “Güdülenmeme” alt boyutu mutluluk düzeyini anlamlı ve olumsuz bir şekilde yordamaktadır. Son olarak “İçe Yansıtılan Düzenleme” ve “Dışsal Düzenlemenin” mutluluk düzeyine olumlu ve anlamlı bir katkısı olmadığı görülmektedir.

Çalışmaya katılanların beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeyini (bağımlı değişken) belirlemeye yönelik temel psikolojik ihtiyaçların etkisi araştırıldığında, bağımlı değişkeni en iyi açıklayan bağımsız değişken özerklik alt boyutu ($\beta=.34$; $p<.05$) olarak bulunmuştur. Özerklik alt boyutunun desteklenmesinin bireylerin mutluluklarına katkı sağladığı ifade edilmiştir (Yarkın,

2013). Bununla beraber Cihangir Çankaya (2009b) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında mutluluğun en güçlü yordayıcısının özerklik ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Reis ve diğerleri, (2000) yaptıkları araştırmada temel psikolojik ihtiyaçların bütün boyutlarının mutluluk düzeyi üzerinde etkili olduğunu ve mutluluğa yönelik hepsinin anlamlı birer yordayıcısı olduğunu belirtmişlerdir. Genel olarak, hür irade kuramına bağlı temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması mutluluk düzeyi üzerinde önemli bir kriter olarak görülmektedir. İlgili alanyazın taraması sonucu araştırmanın bu bulgularıyla aynı görüşe sahip birçok çalışmanın olduğu görülmektedir (İlhan ve Özbay, 2010; Toprak, 2014; Yiğit, Sarı ve Kolayış, 2016; Dereceli, 2021; Williams, Frankel, Campbell, ve Deci, 2000; La Guardia, Ryan Couchman ve Deci, 2000; Chirkov ve diğerleri, 2003).

Son olarak yapılan çoklu regresyon analiz bulguları incelendiğinde Ç-ANO'nun "İçsel Güdülenme" ve "Özdeşimle Düzenleme" alt boyutlarının beden eğitiminde mutluluk düzeyi ile aralarında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifadeye göre İçsel Güdülenme ve Özdeşimle Düzenleme beden eğitiminde mutluluk düzeyinin anlamlı ve olumlu bir şekilde yordayıcısı olduğu görülmektedir. Nedensellik yöneliminin en hür iradeli güdülenme yapılarından olan "İçsel Güdülenme" ve "Özdeşimle Düzenleme" alt boyut puanlarının yüksek olduğu ortamlarda beden eğitiminde mutluluk düzeyinin de arttığı araştırmanın sonuçlarından elde edilmiştir. Diğer taraftan "İçe Yansıtılan Düzenleme" ve "Dışsal Düzenleme" alt boyutlarına ilişkin beden eğitiminde mutluluk düzeyi ile aralarında anlamlı bir ilişkinin olmaması durumu güdülenmeyi ne olumlu ne de olumsuz olarak yordamaktadır. "Güdülenmeme" alt boyutuna bakıldığında ise beden eğitiminde mutluluk düzeyini anlamlı ve olumsuz bir şekilde yordamakta olduğunu, bu da güdülenmenin en hür iradeli yapısından uzaklaşıp mutsuzluğa yol açtığını göstermektedir. Son olarak alanyazın incelendiğinde bu iki değişkenin bir arada bulunduğu çalışmaya rastlanılmamış olması elde dilen bulgunun değerini ortaya koymaktadır.

7.2. Sonuç

Bu tez çalışmasında, ortaokul beden eğitimi ve spor derslerine özgü olarak geliştirilmiş Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin uyarlaması yapılmış ve DFA ile elde edilen uyum indekslerinin model ile veri arasındaki uyumunun sağlandığı görülmektedir. Ayrıca Ç-ANO'nun orijinal ölçekteki faktör yapısıyla aynı yapıya sahip olduğu ve faktör yüklerine ait kat sayıların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeğinin ortaokul (5, 6 ve 7. sınıflar) beden eğitimi derslerinde kullanılmak üzere geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir. Ç-ANO ölçeğinin Türkçe literatüre kazandırılması ile bu alanda çalışmak isteyen birçok araştırmacıya fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Bu ölçek ile birlikte öğrencilerin, beden eğitimi dersine olan güdülenmelerinin ne düzeyde olduğunu öğrenilmesi ve algılamalarının hangi yönde değiştireceğine ilişkin

öğretmenlerin ders ortamında nasıl bir programla hangi kazanımları sağlayacağına yönelik sorulara cevap alınabileceği düşünülmektedir. Bu kriterler göz önünde bulundurularak yapılacak ders sürecinin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabileceği özgüvenli, daha eğlenceli, rekabetin olmadığı ve tüm öğrencilerin derslerde kendilerine yönelik kazanım elde edebileceği bir ders ortamının mümkün olacağı düşünülmektedir.

Bu tez çalışmasının ikinci amacına yönelik genel bir değerlendirme yapacak olursak, beden eğitimi derslerinde öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçları giderildiğinde öğrencilerin mutluluk seviyelerinin arttığı ve bu değişimi açıklamada en değerli alt boyutun özerklik olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak öğrencilerin derslerde yapılan uygulamalarda çok fazla müdahaleye uğramadan özgürlükleri ön plana çıkarıldığında mutluluğun da üst seviyelere çıkacağı söylenebilir. Mutluluğu engelleyen faktörün ise güdülenmeme olduğu ortaya çıkmıştır. Yaş ve sınıf düzeyi arttıkça beden eğitimi dersine yönelimin olumsuz yönde seyretmesi de dikkat edilmesi gereken önemli bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu tez çalışmasının ikinci amacına ilişkin ortaya çıkan sonuçlara bakılarak tüm alt problemler değerlendirildiğinde;

1. Cinsiyet değişkeni beden eğitimi ders ortamında farklı algıları içersinde barındırdığı ve bu algıların farklı tutum ve davranışları ortaya çıkardığı görülmektedir.
2. Sınıf düzeyi ve yaşın ilerlemesiyle ortaya çıkan farklılıklara ilişkin grupların gelişim süreçlerinin ayn noktada olmadığı bununla birlikte derse olan ilginin günden güne azaldığı ve öğrencilerin sistemin de getirmiş olduğu kaygılardan kaynaklı bilinçaltında mutluluktan uzaklaştıkları görülmektedir.
3. Sporcu öğrenci olan bireylerin ders ortamında diğerlerine göre sosyal çevresiyle ilişkilerinin daha iyi olduğu, kendi kararlarını verebildikleri ve bunun sorumluluğunu üstlenebilecek karaktere ve ye sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte gösterilen davranışın dışarıdan gelecek olumlu veya olumsuz tepkilere bağımlı bir şekilde geliştiği söylenebilir. Son olarak sporcu öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında beden eğitimi ders ortamındaki mutluluğa etki edecek herhangi bir parametrenin olmadığı görülmektedir.
4. Beden eğitimi dersine katılan erkek öğretmenlerin öğrencilerini, sosyal çevresiyle ilişkilendirmede daha yeterli bir seviyeye getirdiği fakat gösterilen tutum ve davranışlarında dışsal olarak güdülenen ya da güdü yoksunluğunun olduğu, içsellikten uzak bir ders atmosferi yarattıkları görülmektedir.
5. Beden eğitimi ders ortamında temel psikolojik gereksinimleri doyuma ulaşan ve içsel olarak güdülenen öğrencilerin mutlu oldukları görülmekle beraber bununla ilişkili olarak derslerde özerk olarak hareket eden bireylerin en fazla mutluluğa sahip oldukları

görülmektedir. Diğer taraftan beden eğitimi dersindeki mutluluğu olumsuz etkileyen faktörün ise güdülenmeme olduğu görülmektedir.

7.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sınırlılıkları ve sonuçları çerçevesinde belirlenen uygulamaya ve araştırmaya yönelik öneriler sunulmuştur:

7.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu tez çalışmasında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre içsellikten uzaklaşıp daha az hür iradeli güdülenmeye hatta güdülenmeme düzeylerine yönelmesi, beden eğitimi ders ortamının erkek öğrenciler için de hür iradeli algılanabileceği ve kazanımların öğrencinin ilgisini çekebileceği şekilde düzenlenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.
2. Sınıf düzeyi (7. Sınıf öğrencilerinin 5. Sınıflara) ve yaşın artmasıyla (13 yaşındaki öğrencilerin 10 yaşındaki öğrencilere) öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının doyuma ulaşmaması, içsellikten uzaklaşması ve akabinde mutluluklarının azalması bulgularından hareketle, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak ilgi, istek ile pozitif tutum ve davranışlarına yönelik önlemler alınmalıdır. Ayrıca ailelerin de bu konuda sorumlulukları olduğu düşünülmektedir. Bu konuda aileler, öğrencilerinin ders içi aktiviteleriyle yakından ilgilenmeli gerektiğinde bununla ilgili beden eğitimi öğretmeniyle iş birliği içerisinde haftalık ve aylık ders içi performansını gözden geçirerek değerlendirme yapabilmeleri ve öğrencinin derse olan mevcut becerisiyle kendini kabul etmesine destek olarak gereksinimlerinin giderildiği hür iradeli içsel motivasyona sahip mutlu bireyler olmalarına yardımcı olabilirler.
3. Sporcu öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumu diğer öğrencilere göre daha tatmin edici boyutlara ulaştığından öğrenciler spora teşvik edilmeli ve pozitif kazanımları aile ile iş birliği sonucunda öğrencilere anlatılmalıdır.
4. Beden eğitimi öğretmeni erkek olan öğrencilerin okul ortamında kendilerini daha yeterli hissettikleri görülmekle beraber kadın beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerinin bu ihtiyacını gidermeye ilişkin gerekli kazanımlara derslerinde daha çok yer vermeleri gerektiği önerilmektedir. Öte yandan, erkek öğretmenlerin derslerinde öğrencileri dışsal olarak güdülediği ya da öğrencilerin güdülenmediği görülmektedir. Bu anlamda erkek öğretmenlerin derslerinde ödül ve cezadan kaçınmaları, derslerde öğrencilere kendileri için katılım göstermeleri gerektiği bilincini yerleştirmeleri ve desteklemeleri ile “kurumların öğretmenlerine sunması gereken zengin materyallerle” derse olan ilgiyi canlı tutmaları gerekmektedir.
5. Beden eğitimi dersindeki mutluluk değişimini açıklamada en fazla etkili olan faktörün özerklik olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin yaratıcı olmaları, kendilerini

geliştirebilmeleri ve bu tutumu sergilerken yapacakları tercihler doğrultusunda davranışlarının sorumluluğunu almak istemeleri, beden eğitimi öğretmenleri tarafından hazırlanan yıllık ve günlük planlar ile çağdaş eğitimin gerekliliğine uygun bir şekilde öğrenciyi merkeze alarak ders içinde yapılan uygulamalarda öğrencilere daha fazla özgürlük alanları yaratılmalıdır.

6. Son olarak, öğrencilerin fiziksel ve psikolojik gelişimine katkıda bulunup mutlu olmasını sağlayan beden eğitimi dersinin okullardaki ders saatlerinin arttırılarak öğrencilerin daha fazla mutlu olmaları sağlanmalı ve bu kazanımlara müfredatta daha çok yer verilmesi önerilmektedir.

7.3.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

1. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği için farklı alanlarda ve farklı örneklem gruplarıyla yeniden uyarlanma çalışması yapılabilir.
2. Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği ile çalışmamızda araştırmış olduğumuz ölçeklerden farklı olarak çeşitli yapıları değerlendiren geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçeklerle arasındaki ilişkiler incelenebilir.
3. Bu araştırma; farklı eğitim-öğretim düzeylerinde, farklı branşlarda ve farklı bilimsel araştırma yöntemleriyle araştırılabilir.
4. Araştırmanın örneklemini Mersin ili merkez ve diğer tüm ilçelerdeki ortaokul (5, 6, ve 7. sınıf) öğrencileri oluşturmuştur. Literatüre katkı sağlaması açısından çalışmada kullanılan ölçekler daha büyük örneklem gruplarının yaşadığı farklı illerde veya şehir hayatından uzak farklı kültürel yapıyı benimseyen kasabalarda uygulanabilir ya da her iki grubun temel psikolojik ihtiyaçları, güdülenme türleri ve mutluluk düzeyleri karşılaştırılabilir.
5. Alanyazın incelendiğinde güdülenme ve mutluluk değişkenleri üzerinde birlikte yapılan çalışmaya rastlanılmamıştır. Literatüre katkı sağlaması açısından bu iki değişkenin bir arada ele alındığı çalışmaların yapılması önerilebilir.
6. Öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçları, güdülenmeleri ve mutluluk düzeyleri sınıf düzeyi ya da yaş değişkenlerine göre incelendiğinde elde edilen bulguların sonuçları dikkate alınarak boylamsal veya deneysel çalışmalar ile nedenleri araştırılabilir.
7. Yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinde yaş arttıkça beden eğitimi dersine olan yönelimin negatif yönde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelimi yaş değişkenine göre farklı öğrenim düzeylerinde incelenebilir.

KAYNAKLAR

- [1]. Ada, E. N. (2011). *Beden eğitimi derslerinde güdüsel iklim ve güdülenmenin optimal performans duygu durumu üzerindeki etkisinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [2]. Ada, E. N., Comoutos, N., Bal, S. İ. ve Pehlivan, Z. (2020). Beden eğitimi dersine yönelik durumsal güdülenme, tutum ve içsel konuşma arasındaki ilişki. *Sport Sciences (NWSASPS)*, 15(4), 53-66.
- [3]. Akandere, M., Özyalvaç, N. T. ve Duman, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya Anadolu Lisesi Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24 1-10.
- [4]. Akbağ, M. ve Ümmet, D. (2017). Predictive role of grit and basic psychological needs satisfaction on subjective well-being for young adults. *Journal of Education and Practice*, 8(26), 127-135.
- [5]. Akgün, E. (2013). Ortaçağ'da özgürlük arayışı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(8), 120-134.
- [6]. Akın, A. (2007). Akademik kontrol odağı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 9-17.
- [7]. Akman, K. ve Can, H. C. (2019). Oryantiring sporu yapan lise öğrencilerinin sporda güdülenme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 12-21.
- [8]. Aksoy, A. B., Güngör Aytar, A. ve Kaytez, N. (2017). Üniversite öğrencilerinin mutluluk ve alçakgönüllülük düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 25(3), 1119-1132.
- [9]. Aktürk, A. (2017). *Yaşlı aday ve yaşlılarda egzersiz güdülenmesi ve egzersizde temel psikolojik ihtiyaçların incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- [10]. Akyüz, H. (2018). *Boş zaman tüketicilerinin yaşam kalitesi ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: olimpi kış festivali örneği*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [11]. Altıntaş, A., Kelecek, S. ve Aşçı, F. H. (2013). Elit sporcularda durumsal güdülenme ve optimal performans duygu durumu arasındaki ilişki. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4, Special Issue, 14-21.
- [12]. Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: a componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(2), 357-376.
- [13]. Annaberdiyev, D. (2006). *Türkiye'de eğitim gören Türk Cumhuriyetleri ve Türk üniversite öğrencilerinin psikolojik yardım arama tutumları, psikolojik ihtiyaçları ve psikolojik uyumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- [14]. Arcagök, S. (2016). *Dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki özerklik desteği algılarının motivasyon, girişimcilik ve yaratıcılık ile ilişkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimi Bilimleri AnaBilim Dalı, Çanakkale.
- [15]. Arslanoğlu, E., Tekin, M., Arslanoğlu, C. ve Özmutlu, İ. (2010). Voleybol hakemlerinin çeşitli değişkenlere göre kaygı ve temel psikolojik ihtiyaç düzeylerinin incelenmesi (Ankara ili örneği). *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 985-995.
- [16]. Aşçı, F. H. ve Erturan İlker, G. (2018). Algılanan öğretmen geribildirim ve güdüsel iklimin beden eğitimi ve spor derslerinde zevk alma ve güdülenme üzerine yordayıcı etkisi. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi / OMU Journal of Education Faculty*, 37(2), 123-138.
- [17]. Aydın, E. (2019). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 411-425.
- [18]. Aydın, İ. (2016). Fitnes katılımcılarının rekreasyonel etkinliklere yönelik ilgilenim ve mutluluk düzeylerinin belirlenmesi, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- [19]. Aydoğan, H. (2018). Öğrencilerin bilişsel alanlarındaki İngilizce beceri, özerklik ve ilişkili olma durumları arasındaki ilişki. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 489-494.
- [20]. Başar, S. ve Sarı, İ (2018). Düzenli egzersizin depresyon, mutluluk ve psikolojik iyi oluş üzerine etkisi. *İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(3), 25-34.
- [21]. Başoğlu, B. (1995). *Ankara ili devlet liselerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki sorunları üzerine bir araştırma*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [22]. Baykara Özaydınlık, K. ve Aykaç, N. (2013). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının güdülenme kaynakları ve sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 41-55.
- [23]. Bıkcın Çetiner, H. (2021). *Taekwondo sporcularının sporda zihinsel dayanıklılık düzeyinin antrenör-sporcu ilişkisine olan etkisinde temel psikolojik ihtiyaçların aracılık rolü*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [24]. Burucu, S. (2019). *Beden eğitimi derslerinde algılanan özerklik desteğinin güdülenme düzeyi ve optimal performans duygu durumu ile ilişkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Spor Eğitimi Bilim Dalı, İstanbul.
- [25]. Bülbül, Ş. ve Giray, S. (2011). Sosyodemografik özellikler ile mutluluk algısı arasındaki ilişki yapısının analizi. *Ege Akademik Bakış*. 11(Özel Sayı), 113-123.
- [26]. Büyükdüvenci, S. (1993). Aristoteles'te mutluluk kavramı. *felsefe dünyası*. 9, 41-45.
- [27]. Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2017). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- [28]. Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- [29]. Cabbaroğlu, M. (2019). *Sportif rekreasyon etkinliği olarak Zumba ve Pilates'in yaşam doyumu ve mutluluk üzerine etkisi (Muğla İli Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- [30]. Cantekin, Ö. F. (2009). *Genel liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki ve iletişimsel yeterlikleri*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [31]. Cenkseven Önder, F. ve Sarı, M. (2009). Öğretmenlerde öznel iyi olmanın yordayıcıları olarak okul yaşam kalitesi ve tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(3), 1205-1236.
- [32]. Chirkov, V., Ryan, R. M., Kim, Y. ve Kaplan, U. (2003). Differentiating autonomy from individualism and independence: a Self-Determination theory perspective on internalization of cultural orientations and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 97-110.
- [33]. Cho, M. H. (2004). The strength of motivation and physical activity level during leisure time among youth in south korea, *Youth & Society*, 35(4), 480-494.
- [34]. Cihangir Çankaya, Z. (2009a). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
- [35]. Cihangir Çankaya, Z. (2009b) Öğretmen adaylarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve iyi olma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 691-711.
- [36]. Cihangir-Çankaya, Z. (2005). *Öz belirleme modeli: özerklik desteği, ihtiyaç doyumu ve iyi olma*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı, Ankara.
- [37]. Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2000). Action research. *Research methods in education*, 5, 226-244.
- [38]. Connell, J.P. (1990). Context, self, and action: A motivational analysis of self-system processes across the life span. In D.
- [39]. Cox, A. ve Williams, L. (2008). The roles of perceived teacher support, motivational climate, and psychological need satisfaction in students' physical education motivation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30(2), 222-239.

- [40]. Çalık, M. ve Bal, F. (2020). ergenlerde duygusal özerklik, arkadaşına bağlanma ve temel psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Metinleri*, 2, 1-12.
- [41]. Çapık, C., Gözüm, S. ve Aksayan, S. (2018). Kültürlerarası ölçek uyarılama aşamaları, dil ve kültür uyarılması: güncellenmiş rehber. *FNJN Florence Nightingale Journal of Nursing*, 26(3), 199-210.
- [42]. Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- [43]. Çelik, S., Şahin, E., Dadak, F., Sidal, S. G. ve Akyüz, F. (2014). Hemşirelik öğrencilerinin mesleki güdülenme düzeyleri ve etkileyen faktörler. *HSP* 1(2), 43-56.
- [44]. Çelikkaleli, Ö. ve Gündoğdu, M. (2005). Eğitim fakültesi öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 43-53.
- [45]. Çepikkurt, F. ve Çoşkun, F. (2010). Üniversiteli dansçıların sosyal fizik kaygı ve beden imgesinden hoşnut olma düzeyleri. *Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 17-24.
- [46]. Çırak, M. F. (2017). *Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasının incelenmesi (Ağrı ve Konya İli Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- [47]. Çiçek, A. (2002). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sınıf öğretmenlerini güdülenmede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri (Rize İli Örneği)*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- [48]. Çivitci, A. (2012). Üniversite öğrencilerinde genel yaşam doyumu ve psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkiler. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 321-336.
- [49]. Dağ, İ. (1991). Rotter'in iç-dış kontrol odağı ölçeği (RİDKOÖ)'nin üniversite öğrencileri için güvenilirliği ve geçerliği. *Psikoloji Dergisi*, 7(26), 10-16.
- [50]. Danışman, İ. H. A. (2011), *Bireysel ve takım sporları yapan öğrencilerin güdüsel yönelimlerinin kaygı düzeylerine etkilerinin araştırılması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [51]. Daşdan Ada, E. N., Aşçı, F. H., Kazak Çetinkalp., F. Z. ve Altıparmak, M. E. (2012). Durumsal güdülenme ölçeği'nin (DGÖ) beden eğitimi ders ortamı için geçerlik ve güvenilirliği. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, X(1), 7-12
- [52]. Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1985a). *Intrinsic motivation and Self-Determination in human behavior*. New York: Plenum Publishing Corp.
- [53]. Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1985b). The general causality orientations scale: Self-Determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109- 134.
- [54]. Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of goal pursuits: human needs and the Self-Determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- [55]. Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2002). *Handbook of Self-Determination research* (p. 183-203). University of Rochester Press.
- [56]. Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2014). Autonomy and need satisfaction in close relationships: relationships motivation theory. *Human Motivation and Interpersonal Relationships*, 53-73.
- [57]. Deci, E. L. ve Vansteenkiste, M. (2004). Self-Determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27(1), 23-40.
- [58]. Deci, E. L., Connel, J. P. ve Ryan, R. M. (1989). Self-Determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, 74(4), 580-590.
- [59]. DeHaan, C. R., Hirai, T., ve Ryan, R. M. (2015). Nussbaum's capabilities and Self-Determination theory's basic psychological needs: relating some fundamentals of human wellness. *Journal of Happiness Studies*, 17(5), 2037-2049.
- [60]. Demir, K. ve Duman, S. (2019). Bireylerin spor yapma durumlarıyla, benlik saygıları ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 437-449.
- [61]. Demir, Ş. (2020). *Elit düzey boksörlerin sporda güdülenme, saldırganlık ve öfke düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın.

- [62]. Demir, Y. (2017). *Mutluluk, özgünlük ve yaşamın anlamı arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- [63]. Denктаş, S. (2019). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının başarı hedef yönelimlerinin güdülenme ve öğrenme stratejilerini belirlemedeki rolü*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [64]. Dereceli, Ç. (2021). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin serbest zaman temel psikolojik ihtiyaçlarının mutluluk düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(2), 82-87.
- [65]. Dickinson, L. (1995). Autonomy and Motivation: A literature review. *System*, 23(2), 165-174.
- [66]. Diener, E. ve Ryan, K. (2009). Subjective well-being: a general overview. *South African Journal of psychology*, 39(4), 391-406.
- [67]. Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., ve Smith, H. E. (1999). Subjective Well-Being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- [68]. Digelidis, N., ve Papaioannou, A. (1999). Age-group differences in intrinsic motivation, goal orientations and perceptions of athletic competence, physical appearance and motivational climate in Greek physical education. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 9(6), 375-380.
- [69]. Dikici, İ. (2020). *Serbest zamanlarını gençlik merkezinde değerlendiren üniversite öğrencilerinin serbest zaman doyum, yaşam doyum ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- [70]. Dilmaç, B. ve Bozgeyikli, H. (2009). Öğretmen adaylarının öznel iyi olma ve karar verme stillerinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* 11(1), 171-187.
- [71]. Dinçer, H. T. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi yatkınlık düzeyleri ile temel psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- [72]. Doğan, E., Yılmaz, A. K., Kabadayı, M. ve Mayda, M. H. (2018). Spor bilimleri öğrencileri ile farklı fakültelerde okuyan öğrencilerin sosyalleşme ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 403-411.
- [73]. Doğan, O. (2004). *Spor psikolojisi*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.
- [74]. Doğan, T. ve Akıncı Çötök, N. (2011). Oxford mutluluk ölçeği kısa formunun türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 4(36), 165-172.
- [75]. Doğaner, S. (2017). *Düzenli egzersiz programının bireylerin stres, mutluluk ve serbest zaman doyum düzeylerine etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [76]. Downward, P. ve Rasciute, S. (2011). Does sport make you happy? An analysis of the well-being derived from sports participation. *International Review of Applied Economics*, 25(3), 331-348.
- [77]. Duda, J. L. (1996). Maximizing motivation in sport and physical education among children and adolescents: The case for greater task involvement. *Quest*, 48(3), 290-302.
- [78]. Durmaz, H. (2020). *Gençlerin serbest zaman etkinliklerine yönelik tutumları ile doyum ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki: Manisa gençlik merkezleri örneği*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- [79]. Ekici, S., Öntürk, Y. ve Karafil, A. Y. (2016). Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3885-3894.
- [80]. Emir, E. (2015). Kadınlarda rekreasyonel etkinliklere katılım: Algılanan özgürlük ve mutluluk ilişkisi. *8. Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi*, 14-16 Mayıs / Mersin.
- [81]. Eraslan, M., Bezci, Ş. ve Altınkök, M. (2016). Egzersize güdülenmeye etki eden unsurların kuramsal açıdan değerlendirilmesi. *Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-10.

- [82]. Erden, Z. Ş. (2021), *Covid-19 pandemi döneminde lise öğrencilerinin kaygı ve temel psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- [83]. Ersoy Kart, M. ve Güldü, Ö. (2008). Özerk benlik yönetimi ölçeği: uyarlama çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 187-207.
- [84]. Ersöz, G. (2011). *Egzersize katılım güdüsü, sürekli optimal performans duygu durumu ve sosyal fizik kaygı düzeyinin egzersiz davranış basamağına ve fiziksel aktivite düzeyine göre irdelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [85]. Ersöz, G., Özşaker, M. ve Sasur, S. (2016). A Self Determination theory approach to motivational orientations, Basic Needs Satisfaction and Psychological Well-Being In Exercise. *Niğde University Journal of Physical Education And Sport Sciences*, 10(2), 306-317.
- [86]. Ersöz, G., Öztürk, M., Kılınç, F., Koşkan, Ö. ve Çetinkaya, E. (2014). Sporcuların güdülere yönelimlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 15-26.
- [87]. Erşen, K. (2019). Egzersizde hedef yönelimi, davranışsal düzenlemeler ve psikolojik ihtiyaçların ilişkisinin araştırılması, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- [88]. Ertem, H. (2006). *Ortaöğretim öğrencilerinin kimya derslerine yönelik güdülenme türleri (İçsel ve Dışsal) ve düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü OFMA Kimya Eğitimi, Balıkesir.
- [89]. Ertok Konuk, N. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik algı düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [90]. Esentürk, O. K. (2014). *Lise düzeyinde öğrenim gören ve okullararası spor müsabakalarına katılan sporcu öğrencilerin güdülenme ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [91]. Furnham, A. ve Cheng, H. (1999). Personality as predictor of mental health and happiness in the East and West. *Personality and Individual Differences*, 27, 395-403.
- [92]. Genç, H., Şahin, Y. ve Altuntaş, S. (2020). Öğretmenlerde mutluluk ve iyimserlik üzerine bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 178-192.
- [93]. George, D. ve Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- [94]. Gezer, H. (2018). *Bireysel ve takım sporları ile uğraşan üniversite öğrencilerinin temel psikolojik ihtiyaçlarının belirlenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- [95]. Goudas, M., Biddle, S. ve Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 453-463.
- [96]. Gök, F. ve Cenkseven Önder, F. (2018). Lise öğrencilerinde akran zorbalığına maruz kalma: temel psikolojik ihtiyaçlar ve anne-babaya duygusal erişilebilirlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 635-652.
- [97]. Göksel, A. G., Caz, Ç., Yazıcı, Ö. F. ve Zorba, E. (2018). Spor hizmeti alan bireylerin sosyal görünüş kaygısı ve öznel mutluluklarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 88-101.
- [98]. Gönener, A., Öztürk, A. ve Yılmaz, O. (2017). Kocaeli üniversitesi spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin mental (Psikolojik) iyi olma düzeylerinin mutluluk düzeylerine etkisi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 44-55.
- [99]. Guay, F., Vallerand, R. J. ve Blanchard, C. (2000). On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The situational motivation scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, 2(43), 175-213.
- [100]. Gülcan, A. ve Bal, P. N. (2014). Genç yetişkinlerde iyimserliğin mutluluk ve yaşam doyumu üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2 (1 (ÖZEL)), 41-52.

- [101]. Gündoğdu, R. ve Yavuzer, Y. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçlarının demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 115-131.
- [102]. Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemler*. Ankara: Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar
- [103]. Gürer, B. ve Kılınc, Z. (2019). Doğa sporları yapanların temel psikolojik ihtiyaçlarının zihinsel dayanıklılığa etkisi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 222-233.
- [104]. Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., Hein, V., Pihu, M., Soos, I. ve Karsai, I. (2007). The perceived autonomy support scale for exercise settings (PASSES): Development, validity, and cross-cultural invariance in young people. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 632-653.
- [105]. Hair, J. F., Risher, J.J., Sarstedt, M. ve Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2-24.
- [106]. Halmatov, S. (2007). *Türkiye’de eğitim görmekte olan yabancı uyruklu öğrenciler ile T.C. uyruklu öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- [107]. Harvey, V. S. ve Retter, K. (2002). Variations by gender between children and adolescents on the four basic psychological needs. *International Journal of Reality Therapy*, 21(2), 33-36.
- [108]. Huang, H. ve Humphreys, B. R. (2012). Sports participation and happiness: Evidence from US microdata. *Journal of Economic Psychology*, 33(4), 776-793.
- [109]. Hünük, D. (2006). *Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının sınıf düzeyi, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti ve spora aktif katılımları açısından karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [110]. Ingledew, D. K., Markland, D. ve Sheppard, K. E. (2004). Personality and Self-Determination of exercise behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36, 1921-1932.
- [111]. International Test Commission (ITN). (2018). Guidelines for translating and adapting tests. *International Journal of Testing*, 18(2), 101-134
- [112]. İlhan, A. (2017). *Egzersiz katılımcılarının psikolojik dayanıklılık, optimal performans duygu durumu ve güdülenme ilişkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [113]. İlhan, T. ve Özbay, Y. (2010). Yaşam amaçlarının ve psikolojik ihtiyaç doyumunun öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(34), 109-118.
- [114]. İmamoğlu Kaya, M. (2019). *Kadın futbolcularda antrenmanın algılanan stres, sporda güdülenme, sürekli öfke ve öfke tarzı düzeylerine etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çorum.
- [115]. John Wang, C. K., Chatzisarantis, N. L. D., Spray, C. M. ve Biddle, S. J. H. (2002). Achievement goal profiles in school physical education: Differences in Self-Determination, sport abilitybeliefs, and physical activity. *British Journal of Educational Psychology*. 72, 433-445.
- [116]. Kadı, A. ve Selçuk, G. (2012). İlköğretim okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme davranışları ile öğretmenlerin mesleki ilgi düzeylerinin incelenmesi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 10(2), 23-38.
- [117]. Kangal, A. (2013). Mutluluk üzerinde kavramsal bir değerlendirme ve türk hanehalkı için bazı sonuçlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 214-233.
- [118]. Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademedede eğitimde motivasyon ölçeğinin türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(9), 59-78.
- [119]. Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [120]. Kashdan, T. B., Mishra, A., Breen, W. E. ve Froh, J. J. (2009). Gender differences in gratitude: Examining appraisals, narratives, the willingness to express emotions, and changes in psychological needs. *Journal of Personality*, 77(3), 691-730.
- [121]. Katja, R., Paivi, A. -K., Marja-Terttu, T., ve Pekka, L. (2002). Relationships among adolescent subjective well-being, health behavior, and school satisfaction. *Journal of School Health*, 72(6), 243-249.

- [122]. Kaya, A. ve Sezgin, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin mutluluklarının eğitim stresi ve okul yaşam kalitesi tarafından yordanması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 245-264.
- [123]. Kaya, D. (2018). Ortaokul öğrencilerinin matematiğe yönelik temel psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 15-30.
- [124]. Kaya, E. M. (2020). *İstanbul büyükşehir belediyesi spor istanbul çalışanlarının mutluluk ve sosyalleşme düzeylerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- [125]. Kaya, H. ve Şahin Altun, Ö. (2018). Hemşirelerin temel psikolojik ihtiyaçları ve etkileyen faktörler. *HSP*, 5(3), 295-305.
- [126]. Kazak Çetinkalp, F. Z. (2009). *Sporda hür irade kuramı ve başarı hedefi kuramının değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [127]. Kazak Çetinkalp, Z., Daşdan Ada, E. N. ve Dinç, Z. (2011). Durumsal güdülenme düzeyi ve başarı algısı arasındaki ilişki: takım sporları üzerinde bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13(3), 305-310.
- [128]. Kermen, U. ve Sarı, T. (2014). Üniversite öğrencilerinde ihtiyaç doyumu ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 175-185.
- [129]. Kızıldağ Kale, E. (2013). *İmgeleme müdahale programlarının güdülenme, hedef yönelimleri ve güdüsel iklim üzerine etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- [130]. Kline, R. B. (2013). Exploratory and confirmatory factor analysis, İçinde Y. Petscher ve C. Schatsschneider, (Ed.), *Applied quantitative analysis in the social sciences* (171-207). New York: Routledge.
- [131]. Kocayörük, E. (2012). The perception of parents and well-being of adolescents: Link with basic psychological need satisfaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 3624-3628.
- [132]. Koç, M. (2020). *Spor yapan ve yapmayan işitme engelli bireylerin yaşam kalitesi ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [133]. Kowal, J. ve Fortier, M. S. (1999). Motivational determinantsof flow: contributions from self-determination theory. *The Journal of Social Psychology*, 139(3),355-368.
- [134]. Koydemir, S. ve Mısır, S. (2015). Benlik kurguları ve mutluluk: deneysel bir hazırlama çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 5 (44), 49-60.
- [135]. Köse, B., Uzun, B., Özlü, K., Çelik, N. M. ve Erbaş, Ü. (2017). Spor bilimlerinde okuyan öğrencilerin öznel mutluluk ve zindelik düzeylerinin seçilmiş değişkenlere göre incelenmesi (Ankara Üniversitesi Örneği). *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 22-29.
- [136]. Kulpcu, O. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticileri motive etmede kullanılabilecek motivasyon araçları üzerine bir inceleme (Gaziantep Örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- [137]. Kumandaş, H. ve Kutlu, Ö. (2014). Yükseköğretime öğrenci seçmede ve yerleştirmede kullanılan sınavların oluşturduğu risk faktörlerinin okul başarısı üzerindeki etkileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 29(74), 15-31.
- [138]. Kurucan, A. ve İlker, G. E. (2019). Beden eğitiminde psikolojik iyi oluşun bağlamsal temelleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45, 23-37.
- [139]. La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E. ve Deci, E. L. (2000). Within-Person variation in security of attachment: A Self-Determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(3), 367-384.
- [140]. Lera-Lopez, F., Ollo-Lopez, A. ve Sanchez-Santos, J. M. (2020). Is passive sport engagement positively associated with happiness? *Applied Psychology: Health and Well-Being*.
- [141]. Levesque, C., Zuehlke, A. N., Stanek, L. R., ve Ryan, R. M. (2004). Autonomy and competence in german and american university students: A comparative study based on Self-Determination Theory. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 68-84.

- [142]. Liaghatdar, M. J., Jafari, E., Abedi, M. R. ve Samiee, F. (2008). Reliability and validity of the oxford happiness inventory among university students in İran. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(1), 310-313.
- [143]. Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M. ve Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9(2), 111-131.
- [144]. Mahon, N. E., Yarcheski, A. ve Yarcheski, T. J. (2005). Happiness as related to gender and health in early adolescents. *Clinical Nursing Research*, 14(2), 175-190.
- [145]. Mirzeoğlu, D., Aktaş, I. ve Boşnak, M. (2007). Beden eğitimi öğretmeni, öğretmen adayı ve beden eğitimi ve spor yükseköğretiminde görev yapan öğretim elemanlarının mesleki yeterlik duygusunun karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3), 109-125.
- [146]. Mumcu, N. (2019). *Aktif spor yapan ve yapmayan beden eğitimi öğrencilerinin stres ve mutluluk düzeylerinin belirlenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çorum.
- [147]. Mumcu, N. ve Mumcu, H. E. (2019). *Sporun stres ve mutluluk üzerine etkileri*. Ankara: Akademisyen Kitabevi A.Ş.
- [148]. Munusturlar, S., Kurnaz, B., Yavuz, G., Özcan, Ö. ve Karaş, B. (2017). Boş zaman davranışlarını açıklamaya ışık tutan kuramsal yaklaşımlar. *Ulusal Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-19.
- [149]. Murcia, J. A. M., Gimeno, E. C. Ve Coll, D. G. C. (2008). Relationships among goal orientations, motivational climate and flow in adolescent athletes: Differences by gender. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(1), 181-191.
- [150]. Myers D. G. ve Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological science*, 6(1), 10-19.
- [151]. Namlı, A., Temel, C. ve Güllü, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin ürettikleri metaforlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 479-496.
- [152]. Niemiec, C. P. ve Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying Self-Determination theory to educational practice. *School Field*, 7(2), 133-144.
- [153]. Nigar, F. (2014). *Ortaokul öğrencileri ile yatılı bölge ortaokul öğrencilerinin öznel iyi oluş ve temel psikolojik ihtiyaçlar düzeyinin karşılaştırması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- [154]. Ntoumanis, N. (2001). A Self-Determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- [155]. Nunnally, J. C. ve Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York. NY: McGraw-Hill, Inc.
- [156]. Osterlie, O., Lohre, A. ve Haugan, G. (2019). The situational motivational scale (sims) in physical education: a validation study among norwegian adolescents. *Cogent Education*, 1-27.
- [157]. Öner, Ç. (2019). Egzersiz katılımcılarının temel psikolojik ihtiyaçları ve mental iyi oluşlarının incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*.159-174.
- [158]. Önmen, H. (2021). *Rekreasyonel amaçlı egzersiz yapan bireylerin mutluluk düzeyleri ile yaşam doyumlarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- [159]. Özaslan, B. F. (2019). *Takım ve ferdi sporcuların güdülenme düzeylerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- [160]. Özaydın, N. (2011). *Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının ve yaşam doyumlarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- [161]. Özdemir, Ş. (2019). *Büyük ölçekli fitness merkezi kullanıcılarının tatmininin, ilgilenim ve mutluluk düzeylerine etkisinin belirlenmesi*, İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul.
- [162]. Özen, A. (2019). *Y ve Z kuşaklarındaki Taekwondo sporcularının çok boyutlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin sporda güdülenme ve başarı motivasyonu ile ilişkisinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- [163]. Özen, S. (2016). *Ergen öğrencilerin okuldaki temel psikolojik ihtiyaçları ölçeği'nin türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [164]. Özenc Uçak, N. (2010). Bilgi: Çok yüzü bir kavram. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 705-722.
- [165]. Özgün, A., Yaşartürk, F., Ayhan, B. ve Bozkuş, T. (2017). Hentbolcuların spora özgü başarı motivasyonu ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS)*, 3 (SI), 83-94.
- [166]. Özgür, Ö. (2021). *Fitness katılımcılarının serbest zaman doyumunu ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- [167]. Öztaş İ. (2018). Farklı kurumlarda çalışan memurların serbest zaman doyum ve mutluluk düzeylerinin belirlenmesi (Kırıkkale İli Örneği), (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- [168]. Pannekoek, L., Piek, J. P. ve Hagger, M. S. (2014). The children's perceived locus of causality scale for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33(2), 162-185.
- [169]. Pelletier, L. G., Tuson, K. M., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Briere, N. M. ve Blais, M. R. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The sport motivation scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(1), 35-53.
- [170]. Perlman, D. ve Karp, G. G. (2010). A Self-Determined perspective of the sport education model. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(4), 401-418.
- [171]. Rasmussen, M. ve Laumann, K. (2014). The role of exercise during adolescence on adult happiness and mood. *Leisure Studies*, 33(4), 341-356.
- [172]. Receptoğlu, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) Özel Sayı (1)*, 311-326.
- [173]. Reeve, J., Nix, G. ve Hamm, D. (2003). Testing models of the experience of self-determination in intrinsic motivation and the conundrum of choice. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 375-392.
- [174]. Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J. ve Ryan, R. M. (2000). Daily Well-Being: The role of autonomy, competence, ve relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(4), 419-435.
- [175]. Ryan, M. ve Deci, E. L. (2000). Self-Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and Well-Being. *The American Psychological Association*, 55(1), 68-78.
- [176]. Ryan, R. M. ve Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.
- [177]. Ryan, R. M. ve 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.
- [178]. Sanchez de Miguel, M., Lizaso, I., Hermosilla, D., Alcover, C. M., Goudas, M. ve Arranz-Freijo, E. (2017). Preliminary validation of the Perceived Locus of Causality scale for academic motivation in the context of university studies (PLOC-U). *British Journal of Educational Psychology*, 87(4), 558-572.
- [179]. Sargın, K. (2018). *Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının temel psikolojik ihtiyaçları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- [180]. Sarı, İ., Yenigün, Ö., Altıncı, E. E. ve Öztürk, A. (2011). Temel psikolojik ihtiyaçların tatmininin genel öz yeterlik ve sürekli kaygı üzerine etkisi (Sakarya Üniversitesi Spor Yöneticiliği Bölümü Örneği). *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IX (4), 149-156.
- [181]. Sarı, T. (2003). *Wellness and its' correlates among university students: relationship status, gender, place of residence, and gpa*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.

- [182]. Sarıçam, H. (2014). Akademik kontrol odağı ölçeği ergen formunun psikometrik özellikleri. *İlköğretim Online*, 13(4), 1135-1144.
- [183]. Self Determination Theory. (2021, 11 Nisan). Erişim adresi: <http://www.selfdeterminationtheory.org>.
- [184]. Selim, S. (2008). Türkiye’de bireysel mutluluk kaynağı olan değerler üzerine bir analiz: multinomial logit model. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 345-358.
- [185]. Serter, K. (2019). Yerel yönetimler ve gençlik hizmetleri spor müdürlüğü’nde görev yapan spor yöneticilerinin duygusal zeka düzeyleri ile mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [186]. Sheldon, K. M. ve Filak, V. (2008). Manipulating autonomy, competence, and relatedness support in a game-learning context: New evidence that all three needs matter. *British Journal of Social Psychology*, 47, 267-283.
- [187]. Shen, B. (2014). Outside-school physical activity participation and motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 40-57.
- [188]. Sinan, S. (2015). *Spor yapan lise öğrencilerinin güdülenme profilleri ve başarı algısı özelliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- [189]. Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [190]. Suhail, K. ve Chaudhry, H. R. (2004). Predictors of Subjective Well-Being in an eastern muslim culture. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(3), 359-376.
- [191]. Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*. 3(6), 49-74.
- [192]. Sünbül, A. M. ve Arslan, C. (2006). Öğretmen yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(2).
- [193]. Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 523-547.
- [194]. Şeker, R. (2017). *Elit sporcularda hedef yöneliminin, temel psikolojik ihtiyaçlar ile başarısızlık korkusu üzerine etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- [195]. Şen, G. ve Dağ, İ. (2016). Genel nedensellik yönelimleri ölçeğinin türkçeye uyarlanması, geçerlilik ve güvenilirliğinin üniversite öğrencilerinde sınanması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17(Ek1), 100-107.
- [196]. Tan, S. J., Tambyah, S. K. ve Kau, A. K. (2006). “The influence of value orientations and demographics on quality of life perceptions: Evidence from a national survey of singaporeans”, *Social Indicators Research*, 78(1), 33-59.
- [197]. Tarhan, N. (2005). *Mutluluk psikolojisi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- [198]. Tekin, G., Amman, T. M. ve Tekin, A. (2009). Serbest zamanlarda yapılan fiziksel egzersizin üniversite öğrencilerinin depresyon ve atılganlık düzeylerine etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 148-159.
- [199]. Temel, C. ve Güllü, M. (2016). *Bir beden eğitimi dersi çiz. Eğitim ve Bilim*, 41(183), 351-361.
- [200]. Terekeci, P. (2010). *İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları ve öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- [201]. Thogersen-Ntoumani, C. ve Ntoumanis, N. (2006). The role of self-determined motivation in the understanding of exercise-related behaviours, cognitions and physical self-evaluations. *Journal Of Sports Sciences*, 24(4), 393-404.
- [202]. Tian, L., Chen, H. ve Huebner, E. S. (2014). The longitudinal relationships between basic psychological needs satisfaction at school and school-related subjective Well-Being in adolescents. *Social Indicators Research*, 119(1), 353-372.

- [203]. Tingaz, E. O. ve Hazar, M. (2014). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile bazı öğretmen adaylarının duygusal zeka ve mutluluklarının karşılaştırılması. *International Journal of Science Culture and Sport*, 1, 754-756.
- [204]. Tokdemir, C. (2010). *Spor mutlu ediyor*. Erişim Adresi: <https://www.formsante.com.tr/spor-mutlu-ediyor/>
- [205]. Toksöz, H. (2012). İbn Sina'nın metafizik sistemde irade ve insanın özgürlüğü problemi. *Milel ve Nihal İnanç, Kültür ve Mitoloji Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 106-134.
- [206]. Toktaş, S. (2017). *Okul spor müsabakalarına katılan lise öğrencilerinin kaygı, özgüven ve güdülemeleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- [207]. Toprak, H. (2014). *Ergenlerde mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik sağlık ve psikolojik ihtiyaç doyumunu*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- [208]. Turkey, H. ve Sökmen, T. (2014). Beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin sporda güdülenme kaynakları ve stresle başa çıkma tarzları. *İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 1-9.
- [209]. Turkey, H., Mumcu, H. E., Çeviker, A., Güngöz, E. ve Özlü, K. (2019). Beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçlar ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 1135-1155.
- [210]. Tuzgöl Dost, M. (2010). Güney Afrika ve Türkiye'deki Üniversite öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 75-89.
- [211]. Türk, S. (2013). *Akademisyenlerin temel psikolojik ihtiyaçlarının ve temel doyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [212]. Türkdöğen, T. ve Duru, E. (2011). Üniversite öğrencilerinde temel ihtiyaçların karşılanma düzeyinin bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 199-223.
- [213]. Uğraş, S. ve Güllü, M. (2020). Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeyleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Yapısal eşitlik modeli. *Journal of History School*, 44, 583-599.
- [214]. Uğraş, S. ve Serbes, Ş. (2019). Beden eğitimi dersi mutluluk düzeyi ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Global Sport and Education Research*, II(2), 1-10.
- [215]. Ulukan, H. ve Esenkaya, A. (2020). Aydın Adnan Menderes üniversitesi spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin yaşam kalitesi ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 185-201.
- [216]. Ulukan, M., Şahinler, Y. ve Eynur, B. R. (2020). Investigation of happiness levels of physical education and sports college students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(4) Special Issue, 73-83.
- [217]. Usta, K. (2018). *Toplumsal cinsiyet rolleri açısından "aile" ve günümüz sanatındaki yansımaları*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- [218]. Uysal, H. (2006). *Almanca bölümü öğrencilerinin ihtiyaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- [219]. Vallerand, R. J. ve Reid, G. (1984). On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: A test of cognitive evaluation theory. *Journal of Sport Psychology*, 6(1), 94-102.
- [220]. Vallerand, R. J., Fortier, M. S. ve Guay, F. (1997). Self-Determination and persistence in a Real-Life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1161-1176.
- [221]. Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., ve Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions.

- [222]. Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B., Matos, L. ve Lacante, M. (2004). Less is sometimes more: Goal content matters, *Journal of Educational Psychology*, 96 (4), 755-764.
- [223]. Vela, J. C., Lu, M-T. P., Lenz, A. S. ve Hinojosa, K. (2015). Positive psychology and familial factors as predictors of latina/o students' psychological grit. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 37(3), 287-303.
- [224]. Vlachopoulos, S. P., Katartzi, E. S. ve Kontou, M. G. (2011). The basic psychological needs in physical education scale. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(3), 263-280.
- [225]. Wang, C. J. K., Hagger, M. ve Liu, W. C. (2009). A cross cultural validation of perceived locus of causality scale in physical education context. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(2), 313-325.
- [226]. Wang, P. ve Vander Weele T. J. (2011). Empirical research on factors related to the subjective Well-Being of chinese urban residents. *Social Indicators Research*, 101(3), 447-459.
- [227]. Waters, L. K. ve Zakrajsek, T. (1990). Correlates of need for cognition total ve subscale scores. *Educational and Psychological Measurement*, 50(1), 213-217.
- [228]. Wininger, S. R. (2007). Self-Determination theory and exercise behavior: An examination of the psychometric properties of the exercise motivation scale. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19, 471-486.
- [229]. Williams, G. C., Frankel, R. M., Campbell, T. L. ve Deci, E. L. (2000). Research on Relationship-Centered care and healthcare outcomes from the rochester biopsychological program: A Self-Determination theory integration. *Families, Systems & Health*, 18(1), 79-90.
- [230]. Wood, W., Rhodes, N. ve Whelan, M. (1989). Sex differences in positive Well-Being: A consideration of emotional style and marital status. *Psychological Bulletin*, 106(2), 249-264.
- [231]. Wright, L. J. M. (2004). Preserving the value of happiness in primary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 9(2), 149-163.
- [232]. Xiang, P., Bruene, A. ve McBride, R. E. (2004). Using achievement goal theory to assess an elementary physical education running program. *Journal of School Health*, 74(6), 220-225.
- [233]. Yap, C. C., Som, R. B. M., Sum, X. Y., Tan, S. A. ve Yee, K. W. (2021). Association between Self-Esteem and happiness among adolescents in Malaysia: The mediating role of motivation. *Psychological Reports* 0(0) 1-15.
- [234]. Yarkın, E. (2013). *Temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma düzeyinin ilişki doyum ve yaşam doyum düzeyine katkısının incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [235]. Yasul, Y. (2016). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- [236]. Yazgeç, G. (2019). *Doğa ve macera rekreasyonu etkinliklerine katılan bireylerin serbest zaman doyum ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi: Fethiye destinasyonu örneği*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- [237]. Yazıcı Çelebi, G. ve Çelebi, B. (2020). Bireylerin mutluluk düzeylerinin değişkenler açısından incelenmesi. *ARHUSS*, 3(1), 179-189.
- [238]. Yazıcı, Ö. F. (2015). *Beden eğitimi öğretmeni adaylarının mutluluk ve zindelik düzeylerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- [239]. Yeltekin, P. (2020). *20. Yüzyıl felsefesinde özgür iradenin varlığı problemi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul.
- [240]. Yeter, Ö. (2016). *Bağlanma stilleri, temel psikolojik ihtiyaçlar doyum ve kıskançlık ilişkisi: üniversite öğrencileri üzerinde araştırma*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [241]. Yetim, E., Demir, Y. ve Erturan İlker, G. (2014). Beden eğitimi derslerinde motivasyon: tutum ve motivasyonel stratejilerin tahmin edici etkisi. *Ankara Üniv Spor Bil Fak*, 12(2), 139-146.
- [242]. Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan bireye mutluluk resimleri*. Bağlam Yayınları, İstanbul.

- [243]. Yetiş, Ü., Servi, T. ve Karabağ, B. (2019). Fitness merkezlerinde egzersiz yapan bireylerin spora güdülenme düzeylerinin belirlenmesi (Adıyaman İli Örneği). *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi* 13(1), 18-27.
- [244]. Yıldırım, H. (2020). *Elazığ ili fitness salonlarında spor yapan kadınların spora güdülenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- [245]. Yıldırım, P. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin yaptıkları spor branşlarına göre spora güdülenme düzeylerinin karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Anabilim Dalı, Balıkesir.
- [246]. Yiğit, M. M., Sarı İ. ve Kolayış, H. (2016). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin temel psikolojik ihtiyaçlarının, öznel zindelik ve mutluluk ile ilişkisi. *Uluslararası Katılımlı Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi*, 12-14 Mayıs Haliç Üniversitesi.
- [247]. Yiğit, R. (2012). Konya ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin temel psikolojik ihtiyaçlarının bir kısım değişkenler bakımından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27, 317-326.
- [248]. Yücekaya, M. A. (2020). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Dağcılık ve Tırmanış Dergisi*, 3(1), 27-37.
- [249]. Zhang, J. ve Kemp, S. (2009). The relationships between student debt and motivation, happiness, and academic achievement. *New Zealand Journal of Psychology*, 38(2), 24-29.

EKLER

Ek-1

Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Onay Belgesi



Ek-2

Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



Ek-3

Mersin Valiliği Araştırma İzni



Ek-4

Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler;

Aşağıda yer alan soru listesi tamamen **beden eğitimi dersinizle** ilgilidir. Lütfen her ifadeyi dikkatli okuyup her bir soru için size uygun olan yanıtı (X) işaretini koyunuz ve tüm soruları yanıtlayınız. Verdiğiniz yanıtlarda doğru ya da yanlış diye bir seçenek olmadığından ve isim-soy isim belirtmeniz gerekmediğinden sorulara özgürce yanıt verebilirsiniz. Bu çalışma, Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında yapılan yüksek lisans tezine veri toplamak amacıyla yapılmaktadır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu nedenle, çalışmaya katılmak **istiyorsanız** soruları yanıtlamaya başlayabilirsiniz.

Çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgi ve destek için teşekkür ederiz.

Araştırmacı

Danışman

Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular yer almaktadır. Lütfen her soruda durumunuza en uygun seçeneği işaretleyiniz ya da belirtiniz.

Cinsiyet: **Kız** () **Erkek** ()

Yaşınız: **(10)** **(11)** **(12)** **(13)**

Sınıf: **5. Sınıf** () **6. Sınıf** () **7. Sınıf** ()

Lisanslı Sporcu Olma Durumunuz: **Evet** () **Hayır** ()

Beden Eğitimi Öğretmeninizin Cinsiyeti: **Kadın** () **Erkek** ()

Ek- 5

Çocuklarda Algılanan Nedensellik Odağı (Ç-ANO) Ölçeği

Bedensel Eğitimi Dersine;	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Eğlenceli olduğu için katılıyorum.	1	2	3	4
2. Yaparken eğlendiğim için katılıyorum.	1	2	3	4
3. Yeni şeylerin nasıl yapıldığını öğrenmek istediğim için katılıyorum.	1	2	3	4
4. İyi şekilde yapmak benim açımdan önemli olduğu için katılıyorum.	1	2	3	4
5. Daha iyi olmayı istediğim için katılıyorum.	1	2	3	4
6. Diğerlerinin bu derste çok iyi olduğumu düşünmelerini istediğim için katılıyorum.	1	2	3	4
7. Katılmadığımda suçluluk hissedeceğim için katılıyorum.	1	2	3	4
8. Diğer çocukların benim bu derste iyi olduğumu düşünmelerini istediğim için katılıyorum.	1	2	3	4
9. Eğer katılmazsam başımın derde gireceğini düşündüğüm için katılıyorum.	1	2	3	4
10. Başka bir seçeneğim olmadığı için katılıyorum.	1	2	3	4
11. Neden dahil olduğumu bilmesem de katılıyorum.	1	2	3	4
12. Harcadığım zamanımın boşa geçtiğini hissetsem de katılıyorum.	1	2	3	4
13. Nedenini bilmesem de katılıyorum.	1	2	3	4

Ek-6

Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği

	HİÇ UYGUN DEĞİL	ÇOK AZ UYGUN	AZ UYGUN	ORTA DERECEDE UYGUN	YETERİNCE UYGUN	ÇOK UYGUN	TAMAMEN UYGUN
1. Çoğu çocuğun zor bulduğu görevleri yaparken bile geliştiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
2. Sınıf arkadaşlarımla ilişkilerim arkadaşça.	1	2	3	4	5	6	7
3. İlgimi çeken fiziksel etkinlikler yapıyoruz.	1	2	3	4	5	6	7
4. Çoğu çocuğun zor bulduğu görevleri doğru yaptığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
5. Sınıf arkadaşlarımla yakın bir bağım olduğunu hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
6. Fiziksel eğitim istediğim gibi öğretiliyor.	1	2	3	4	5	6	7
7. Çoğu çocuğun zor bulduğu görevlerde çok iyi olduğumu hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
8. Kendimi yakın arkadaşlardan oluşan bir grubun değerli bir üyesi gibi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
9. Derslerin öğretilme yöntemi kim olduğumun gerçek bir göstergesi.	1	2	3	4	5	6	7
10. Çoğu çocuğun zor bulduğu derslerde bile başarılıyım.	1	2	3	4	5	6	7
11. Kendimi yakın arkadaşlardan oluşan büyük bir gruba ait hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
12. Yaptığımız etkinlikleri kendim seçtiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7

Ek-7

Beden Eğitiminde Mutluluk Düzeyi Ölçeği

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Beden eğitimi ve spor dersinde eğlenirim	5	4	3	2	1
2. Beden eğitimi ve spor dersinde güzel zaman geçiririm.	5	4	3	2	1
3. Beden eğitimi ve spor dersinde kendimi daha sağlıklı hissedirim.	5	4	3	2	1
4. Beden eğitimi ve spor dersinde hayat dolu olurum.	5	4	3	2	1
5. Beden eğitimi ve spor dersinde olumlu duygulara sahip olurum.	5	4	3	2	1
6. Beden eğitimi ve spor dersinden keyif alırım.	5	4	3	2	1
7. Beden eğitimi ve spor dersinde kendimi özgür hissedirim.	5	4	3	2	1
8. Beden eğitimi ve spor dersinde kendimi huzurlu hissedirim.	5	4	3	2	1
9. Beden eğitimi ve spor dersinde kendimi enerjik hissedirim.	5	4	3	2	1