T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE KATILIM MOTİVASYONLARI VE MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Cüneyt YILDIRIM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Prof. Dr. Mehmet YILDIRIM

OCAK – 2026

YOZGAT

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE KATILIM MOTİVASYONLARI VE MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Cüneyt YILDIRIM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Prof. Dr. Mehmet YILDIRIM

OCAK – 2026

YOZGAT

	YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ **LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ** **LİSANSÜSTÜ TEZ ONAY FORMU**

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Enstitümüzün Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor (ABD) Tezli Yüksek Lisans Programı Cüneyt YILDIRIM'ın hazırladığı" **Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" başlıklı tezi ile ilgili tez savunma sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri gereğince 15/01/2026 Perşembe günü saat 11:15'da yapılmış, tezin onayına **oy birliği** ile karar verilmiştir.

Başkan **:** Prof. Dr. Tarık SEVİNDİ

Jüri Üyesi **:** Prof. Dr. Bekir Barış CİHAN

(Danışman)

Jüri Üyesi **:** Prof. Dr. Mehmet YILDIRIM

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun ……../……../….. tarih ve …… sayılı Enstitü Yönetim Kurulu Kararı ile onaylanmıştır.

…...../...../ 20…..

Prof. Dr. Ümit BUDAK

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEZ BEYANI

Tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezin içerdiği yenilik ve sonuçların başka bir yerden alınmadığını, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan eder, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

15/01/2026

Cüneyt YILDIRIM

ÖN SÖZ

Tez çalışmamın her aşamasında bilgi birikimi, akademik rehberliği ve yapıcı eleştirileriyle bana yol gösteren, çalışmanın bilimsel niteliğinin güçlenmesine önemli katkılar sağlayan tez danışmanım Prof. Dr. Mehmet YILDIRIM'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Sayın danışmanımın yönlendirmeleri, araştırmanın metodolojik açıdan sağlam bir zemine oturmasında ve bulguların bilimsel bir bakış açısıyla değerlendirilmesinde belirleyici olmuştur.

Ayrıca lisansüstü eğitim sürecim boyunca bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, Sayın Prof. Dr. Bekir Barış CİHAN, Sayın Prof. Dr. Tarık SEVİNDİ Hocalarıma akademik bakış açımın gelişmesine katkı sunan tüm öğretim üyelerine ve akademisyenlere teşekkür ederim. Aldığım dersler, yapılan akademik tartışmalar ve geri bildirimler, bu çalışmanın kuramsal ve uygulamalı boyutlarının şekillenmesinde önemli rol oynamıştır.

Bu uzun ve emek isteyen süreçte, her koşulda yanımda olan, manevi desteklerini esirgemeyen ve motivasyonumu diri tutmamı sağlayan aileme en derin teşekkürlerimi sunarım. Ailemin sabrı, anlayışı ve desteği, bu çalışmanın tamamlanmasında en önemli güç kaynaklarımdan biri olmuştur.

Son olarak, bu çalışmanın; beden eğitimi ve spor alanında öğrencilerin motivasyonu ve mutluluk düzeylerine ilişkin literatüre katkı sağlaması, ileride yapılacak akademik çalışmalara ve eğitim uygulamalarına yol gösterici olması temenni ediyorum.

Cüneyt YILDIRIM

15/01/2026

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE KATILIM MOTİVASYONLARI VE MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Cüneyt YILDIRIM

YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

TEZ DANIŞMANI: Prof. Dr. Mehmet YILDIRIM

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu değişkenlerin bazı demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Bu kapsamda öğrencilerin motivasyon ve mutluluk düzeyleri; cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne ve baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi ve spor yapma durumu değişkenleri açısından ele alınmıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kapsamında, ilişkisel ve karşılaştırmalı desende yürütülmüştür. Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini, söz konusu evren içerisinden seçilen toplam 770 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem grubunun 432'si kadın, 338'i erkek öğrencilerden oluşmakta olup, katılımcıların yaşları 14 ile 18 arasında değişmektedir. Veri toplama sürecinde Beden Eğitimi ve Spor Dersine Katılım Motivasyonu Ölçeği ile Öznel Mutluluk Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler bağımsız örneklemler t-testi, tek yönlü varyans analizi ve korelasyon analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bazı demografik değişkenler açısından motivasyon ve mutluluk düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunurken, okul türü değişkeninin mutluluk düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, beden eğitimi ve spor dersinin öğrencilerin psikososyal gelişimi açısından önemli bir role sahip olduğu ve derse yönelik motivasyonun mutluluk düzeyi ile ilişkili olduğu söylenebilir. Araştırmanın, beden eğitimi ve spor derslerinin planlanması ve uygulanmasına yönelik çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

2026, xii + 102 Sayfa

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor, Katılım Motivasyonu, Mutluluk, Öznel İyi Oluş, Lise Öğrencileri

ABSTRACT

MASTER THESIS

AN EXAMINATION of THE RELATIONSHIP BETWEEN HIGH SCHOOL STUDENTS' MOTIVATION TO PARTICIPATE IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES and THEIR LEVELS of HAPPINESS

Cüneyt YILDIRIM

YOZGAT BOZOK UNIVERSITY
FACULTY OF SPORTS SCIENCES
PHYSICAL EDUCATION and SPORTS DEPARTMENT

SUPERVISOR: Prof. Dr. Mehmet YILDIRIM

The purpose of this study is to examine the relationship between high school students' participation motivation in physical education and sports classes and their happiness levels, and to determine whether these variables differ according to certain demographic characteristics. Within this scope, students' motivation and happiness levels were examined in terms of gender, grade level, school type, parents' educational level, family income level, and participation in sports. The study was conducted using a survey model, one of the quantitative research methods, within a relational and comparative research design. Accordingly, the sample of the study consisted of a total of 770 high school students selected from the target population. Of the participants, 432 were female and 338 were male, and their ages ranged between 14 and 18 years. Data were collected using the Physical Education and Sports Class Participation Motivation Scale and the Subjective Happiness Scale. The obtained data were analyzed using independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), and correlation analysis. The findings of the study revealed a positive and significant relationship between high school students' participation motivation in physical education classes and their happiness levels. While significant differences were found in motivation and happiness levels with respect to some demographic variables, it was determined that the type of school did not have a significant effect on happiness levels. In conclusion, it can be stated that physical education and sports classes play an important role in students' psychosocial development and that motivation toward the class is associated with happiness levels. The findings of the study are expected to contribute to efforts aimed at the planning and implementation of physical education and sports classes.

2026, xii + 102 Page

Keywords: Physical Education and Sports, Participation Motivation, Happiness, Subjective Well-Being, High School Students

İÇİNDEKİLER

Sayfa

LİSANSÜSTÜ TEZ ONAY FORMU ii

TEZ BEYANI iii

ÖNSÖZ iv

ÖZET v

ABSTRACT vi

İÇİNDEKİLER vii

TABLOLAR LİSTESİ xi

SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ xii

1. GİRİŞ 1

1.1. Problem Durumu / Konunun 3

1.1.1. Alt Problemler 4

1.2. Araştırmanın Amacı 5

1.3. Araştırmanın Önemi 5

1.4. Varsayımlar/Araştırmanın Hipotezleri 6

1.4.1. Araştırmanın Hipotezleri 7

1.5. Sınırlıklar 8

1.6. Tanımlar 8

2. GENEL BİLGİLER 10

2.1. Eğitim Kavramı 10

2.1.1. Eğitimin Önemi ve Amacı 11

2.1.2. Formal Eğitim 12

2.1.2.1. Örgün Eğitim 13

2.1.2.2. Yaygın Eğitim 15

2.1.2.3. Hizmet İçi Eğitim 16

2.1.3. İnformal Eğitim 17
2.2. Beden Eğitimi ve Spor 18
2.2.1. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi 18
2.2.2. Beden Eğitiminin Yararları 19
2.2.3. Beden Eğitiminin İnsanların Gelişimi Üzerindeki Etkileri 21
2.2.3.1. Beden Eğitiminin Sağlık Üzerine Etkileri 21
2.2.3.2. Beden Eğitiminin Fiziksel Gelişimdeki Etkileri 22
2.2.3.3. Beden Eğitiminin Psikomotor Gelişimdeki Etkileri 22
2.2.3.4. Beden Eğitiminin Bilişsel Gelişimdeki Etkileri 23
2.2.3.5. Beden Eğitiminin Duygusal Gelişimdeki Etkileri 24
2.3. Motivasyon Kavramı 24
2.3.1. Motivasyon Türleri 26
2.3.1.1. İçsel Motivasyon 26
2.3.1.2. Dışsal Motivasyon 27
2.3.1.3. Motivasyonsuzluk 27
2.3.2. Beden Eğitimi ve Sporda Motivasyon 28
2.3.2.1. Genel Spor Motivasyonu 30
2.3.2.2. Özel Spor Motivasyonu 30
2.3.3. Beden Eğitimi ve Spora Katılım Motivasyonu 30
2.3.3.1. Katılım Motivasyonu ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar 31
2.3.3.1.1. Öz-Yeterlik Kuramı (Self-Efficacy Theory) 31
2.3.3.1.2. Başarı Hedef Kuramı (Achievement Goal Theory) 32
2.3.3.1.3. Yükleme (İlişkilendirme) Kuramı (Attribution Theory) 33
2.3.3.1.4. Beklenti-Değer Kuramı (Expectancy-Value Theory) 34
2.3.3.1.5. Hedef Belirleme Kuramı (Goal-Setting Theory) 35
2.3.3.2. Fiziksel Aktivite Türlerine Dayalı Motivasyonel Farklılıklar 36

2.4. Mutluluk Kavramı 36
2.4.1. Mutluluğun Önemi 38
2.4.2. Mutluluğu Etkileyen Nedenler 39
2.4.3. Okuldaki Öğrencilerin Mutluluk Alanları 40
2.4.4. Mutluluk ve Spor İlişkisi 41
2.4.5. Mutluluk ile Beden Eğitimi ve Spor Dersi İlişkisi 41
2.5. İlgili Araştırmalar 42
3. GEREÇ VE YÖNTEM 47
3.1. Araştırma Modeli 47
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi 47
3.3. Veri Toplama Araçları 48
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu 48
3.3.2. Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonu Ölçeği (BEDKMÖ) 48
3.3.3. Mutluluk Ölçeği 50
3.4. Veri Toplama Süreci 50
3.5. Veri Analizi 50
3.5.1. Betimsel İstatistikler 51
3.5.2. Çıkarımsal İstatistikler 51
4. BULGULAR 52
4.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere Dair Betimleyici İstatistik Sonuçları 52
4.2. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetleri İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır? . 52
4.3. Lise Öğrencilerinin Yaşları ile Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır? . 53
4.4. Lise Öğrencilerinin Aile Gelir Düzeyleri İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır? . 54

4.5. Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır? 55

4.6. Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır? 56

4.7. Lise Öğrencilerinin Kardeş Sayısı ile Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır? 57

4.8. Lise Öğrencilerinin Okul Türü İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır? 58

4.9. Lise Öğrencilerinin Öğrenim Gördüğü Okul İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır? 58

4.10. Lise Öğrencilerinin Ailesinin Spor Yapma Durumları İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır? 59

4.11. Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Bir İlişki Var Mıdır? 60

5. TARTIŞMA 62

6. SONUÇ ve ÖNERİLER 80

7. KAYNAKLAR 83

EKLER 97

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo		Sayfa
Tablo 3.1.	Evren büyüklüğüne göre örneklem büyüklükleri……..	48
Tablo 4.1.	Ölçeklere ilişkin betimleyici istatistik sonuçları…….	53
Tablo 4.2.	Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan T Testi analizi sonuçları…….	53
Tablo 4.3.	Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Anova analizi sonuçları……..	54
Tablo 4.4.	Araştırmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeyleri ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Anova analizi sonuçları……	55
Tablo 4.5.	Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumu ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Anova analizi sonuçları	56
Tablo 4.6.	Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumu ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Anova analizi sonuçları.....	57
Tablo 4.7.	Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Anova analizi sonuçları.....	58
Tablo 4.8.	Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan T Testi analizi sonuçları.....	59
Tablo 4.9.	Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördüğü okul ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan T Testi analizi sonuçları……	59
Tablo 4.10.	Araştırmaya katılan öğrencilerin ailesinin spor yapma durumları ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan T Testi analizi sonuçları…….	60
Tablo 4.11.	Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları arasında bir ilişkiye dair analiz sonuçları……	61

SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ

Bu çalışmada kullanılmış simgeler ve kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Simgeler	**: Açıklamalar**
P	**:** Anlamlılık düzeyi
F	**:** Frekans
N	**:** Kişi Sayısı
X	**:** Ortalama
SS	**:** Standart sapma

Kısaltmalar	**: Açıklamalar**
BEDKMÖ	**:** Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyon Ölçeği
TDK	**:** Türk Dil Kurumu
SES	**:** Sosyo Ekonomik Seviye
FAS(AVDÖ)	**:** Aile Varlık Düzeyi Ölçeği
PE	**:** Physical Education
SPA	**:** Sport/Physical Activity

1. GİRİŞ

Eğitim, doğumdan ölüme kadar uzanan insan varoluşunun tamamına nüfuz eden bir kavramdır. Yaşamlarını başarılı bir şekilde sürdürebilmek için bireyler, genellikle eğitim süreciyle edinilen belirli sosyal normlara uymalıdır. En geniş anlamıyla eğitim, bireylerin belirlenmiş hedeflerle uyumlu bir şekilde yetiştirilmesi, eylemlerine rehberlik edilmesi ve yaşamları üzerinde kalıcı bir etki bırakılması olarak tanımlanmaktadır. Eğitim yoluyla bireyler, toplum içinde tutum ve eylemlerde farklılıklara yol açan davranışsal dönüşümler geçirirler. Bilgi, beceriler, tutumlar ve değerler birey tarafından edinilir ve farklılaşmaya yol açmaktadır. Ancak bu yaşam boyu süren süreç, farklı toplumlarda farklılıklar göstermektedir (Özyılmaz, 2020).

Toplumların sağlıklı ve sürdürülebilir bir yapıya sahip olabilmesi, bireylerin sağlık ve canlılık düzeyleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, eğitim kurumlarında beden eğitimi ve spor eğitimi, sağlıklı yaşam alışkanlıklarının kazandırılmasında hayati bir rol üstlenmektedir. Sınıf ortamında gerçekleştirilen fiziksel aktiviteler fiziksel gelişimi desteklemenin yanı sıra stresi azaltmakta, psikolojik rahatlamayı artırmakta ve bireylerin mutluluk düzeylerine olumlu katkı sağlamaktadır. Bu süreçte beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, öğrencilerin spora yönelik ilgilerini geliştirmeleri ve katılım motivasyonlarını artırarak daha sağlıklı bir yaşam sürecine rehberlik etmeleri gerekmektedir (Hazar, 2019).

Beden eğitimi, bireylerin fiziksel aktivitelere katılımı yoluyla zihinsel, motor, fiziksel ve sosyal gelişimini destekleyen yapılandırılmış bir eğitim sürecidir. Eğitim sisteminin ayrılmaz bir bileşeni olan beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencilerin çok yönlü gelişimini desteklediği için dünya genelinde önemli bir yere sahiptir. Psikomotor gelişimin yanı sıra bilişsel, duygusal ve davranışsal gelişime de katkı sağlayan bu derslerin lise düzeyindeki temel hedeflerinden biri, aktif ve sağlıklı bir yaşam tarzını teşvik etmektir. Ayrıca spor bilincinin geliştirilmesi, spor etiği, erdem, fair play ve sportmenlik ilkelerinin kazandırılması beden eğitimi ve spor derslerinin temel öğrenme hedefleri arasında yer almaktadır (Çitil, 2021).

Beden eğitimi ve spor dersleri, eğitim sisteminin temel bileşenleri arasında yer almakta olup öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak sağlıklı, pozitif ve çok yönlü bir kişilik gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu dersler aracılığıyla kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve alışkanlıkların kapsamlı biçimde ele alınması gerekmektedir. Beden eğitimi ve

sporun bireysel sağlığın geliştirilmesindeki kritik rolünün göz ardı edilmesi ise öğrencilerin refahını olumsuz etkilemekte; çocuk ve ergenlerde yetersiz fiziksel kondisyona bağlı olarak obezite, çeşitli hastalıklar ve erken ölüm riskini artırmaktadır (İnan, 2021).

Eğitim kurumlarında beden eğitimi ve spor derslerinin amacı yalnızca fiziksel gücü geliştirmek değil, aynı zamanda bireylere istenen davranışları kazandırmaktır. Bu dersler aracılığıyla iyi ahlak, öz güven, çevreye ve çeşitliliğe saygı, başarı ve başarısızlığı olgunlukla karşılama, grup aidiyeti ve toplumsal değerlere bağlılık gibi tutumlar geliştirilmektedir. Beden eğitimi ve spor derslerine katılım, bireylerin yeteneklerini keşfetmelerini ve öz güven kazanmalarını sağlarken, özerk bireyler olarak toplumsal kimliklerini şekillendirmelerine de katkıda bulunmaktadır. Bu süreçte gerçekleştirilen fiziksel aktiviteler, bireylerin genel refahını artırarak fiziksel, zihinsel ve ruhsal sağlıklarını olumlu yönde etkilemektedir (Çelik, 2023).

Günümüzde, özellikle kentsel alanlarda sosyal çevreye yönelik güvensizlik, teknolojiye yaygın erişim ve çocukların aktif oyunlar yerine sanal oyunları tercih etmesi gibi etkenlerin, fiziksel olarak aktif yaşam tarzlarından uzaklaşmaya yol açtığı görülmektedir. Bütünsel gelişimin kritik olduğu okul yıllarında, beden eğitimi ve spor derslerinde sunulan fiziksel aktivitelerin daha sağlıklı ve aktif bireylerin yetişmesine önemli katkı sağladığı varsayılmaktadır. Bu dersler, olumlu fiziksel gelişimin yanı sıra bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimi de desteklemekte; davranışları şekillendiren duygusal bileşenler, bu süreçte kazanılan tutumlardan anlamlı biçimde etkilendiği düşünülmektedir.

Mutluluk, bireysel ve toplumsal refah açısından temel bir olgu olup yaşam kalitesini doğrudan etkilemektedir. Mutluluk, bireyin yaşamından memnun olması, olumlu duyguları yoğun biçimde yaşaması ve olumsuz duyguları daha az deneyimlemesi durumu olarak tanımlanmaktadır. Bu duygusal yapı; olumlu duygu, olumsuz duygu ve yaşam memnuniyeti olmak üzere üç bileşenden oluşmakta ve bireyin yaşam kalitesinin değerlendirilmesinde önemli bir gösterge oluşturmaktadır. Bireyin yüksek düzeyde olumlu duygu, düşük düzeyde olumsuz duygu ve yaşam memnuniyetine sahip olması, onun mutlu olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır (Doğan, 2013).

Son yıllarda mutluluk kavramı, insan yaşamının vazgeçilmez bir unsuru olarak görülmesi nedeniyle artan bir ilgi odağı hâline gelmiştir. Bireyler yaşamları boyunca farklı duygusal durumlar deneyimlerken, mutsuzluk durumunda yaşamın güçlükleriyle başa çıkmakta zorlanmakta ve bu durum ruhsal iyilik hâlinde düşüşe yol açmaktadır. Buna karşılık mutlu

bireyler, karşılaştıkları zorluklara karşı daha dayanıklı ve çözüm odaklı tepkiler sergilemektedir. İnsan doğasında yer alan haz arayışı ve olumlu deneyimlere yönelim, olumsuz yaşantıların yarattığı hoşnutsuzluğa rağmen bireylerin pozitif deneyimleri aktif biçimde aramasını beraberinde getirmektedir (Bağcı vd., 2019).

Mutluluk, bir bireyin amaçlı bir görevi tamamlaması, belirli bir hedefe ulaşması veya bir hayalini gerçekleştirmesi sonrasında deneyimlediği olumlu duygular olarak anlaşılmaktadır. Bu tanım ışığında, bireylerin beden eğitimi ve spor dersleri sırasında spor aktivitelerine katılarak elde ettikleri başarılardan genellikle daha fazla mutluluk duyduklarını iddia etmek mantıklıdır. Özellikle, sporu günlük rutinlerine entegre edenler, hareketsiz yaşam tarzı sürdürenlere kıyasla daha iyi bir sağlığa sahip olma eğilimindedir ve bu da onların daha tatmin edici ve neşeli bir yaşam sürmelerini kaçınılmaz hale getirmektedir (Ayyıldız & Sunay, 2021).

Beden eğitimi ve spor derslerinde keyifli fiziksel aktiviteler ve öğretmenin oluşturduğu olumlu öğrenme ortamı, öğrencilerin mutluluk düzeylerini anlamlı biçimde artırmaktadır. Öğretmenlerin etkili motivasyon stratejileri kullanması, öğrencilerin kendi yeterlik ve başarı algılarını güçlendirerek daha üretken bir öğrenme sürecine katkı sağlamaktadır. Bu derslerde yaşanan başarı deneyimleri, öğrencilerin bilgi ve beceri kazanımlarının yanı sıra kas ve kemik sağlığının gelişimini desteklemekte; buna bağlı olarak psikolojik ve ruhsal refah ile derse yönelik memnuniyet düzeyi artmaktadır (Serin, 2021).

1.1. Problem Durumu / Konunun Tanımı

Beden eğitimi ve spor dersi, öğrencilerin yalnızca fiziksel gelişimlerini desteklemekle sınırlı kalmayan; aynı zamanda psikolojik iyi oluş, sosyal etkileşim ve duygusal gelişim üzerinde de etkili olan önemli bir ders alanı olarak değerlendirilmektedir. Bu ders aracılığıyla öğrenciler, fiziksel etkinliklere katılım yoluyla kendilerini ifade etme, sosyal ilişkiler geliştirme ve olumlu duygusal deneyimler yaşama fırsatı bulmaktadır (Uslu & Özlü, 2022).

Ortaöğretim dönemi, bireylerin ergenlik süreciyle birlikte motivasyon düzeylerinin, derse yönelik tutumlarının ve öznel mutluluk algılarının şekillendiği kritik bir gelişim evresi olarak ele alınmaktadır. Bu dönemde öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, ders içi katılım ve dersten alınan mutluluk düzeyiyle yakından ilişkilidir. Yapılan araştırmalar, beden eğitimi dersinde yaşanan mutluluk düzeyinin öğrencilerin derse yönelik ilgisini ve katılım isteğini artırdığını göstermektedir (Uslu & Özlü, 2022).

Literatürde beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum, katılım ve mutluluk değişkenlerini inceleyen çalışmalar bulunmakla birlikte, bu dersin öğrencilerin genel mutluluk düzeyleri üzerindeki etkisinin özellikle okul bağlamında ele alındığı araştırmalar dikkat çekmektedir. Nitekim öğrencilerin beden eğitimi dersinde yaşadıkları mutluluk düzeylerinin akademik yaşantı ve okul deneyimiyle ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Eşkil vd., 2023).

Bununla birlikte, mevcut çalışmaların büyük bir kısmının beden eğitimi dersine yönelik tutum, mutluluk veya akademik başarı değişkenlerini ayrı ayrı ele aldığı görülmektedir. Ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerde, beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonu ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin bütüncül bir yaklaşımla incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir (Eşkil vd., 2023).

Ayrıca okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi ve aileye ilişkin demografik değişkenlerin, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri üzerindeki rolünün yeterince açıklığa kavuşturulmadığı görülmektedir. Bu durum, beden eğitimi derslerinin öğrencilerin psikososyal gelişimine olan katkısının daha ayrıntılı biçimde incelenmesini gerektiği düşünülmektedir.

Bu bağlamda, lise seviyesinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi hem literatürdeki mevcut boşluğun giderilmesi hem de beden eğitimi derslerinin eğitim sürecindeki işlevinin daha iyi anlaşılması açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın temel problem cümlesi, “Lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

1.1.1. Alt Problemler

- Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

- Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeyleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

- Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeyleri aile gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

- Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeyleri anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

- Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeyleri baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeyleri kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeyleri okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?
- Lise öğrencilerinin spor yapma durumuna göre beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
- Lise öğrencilerinin ailesinde spor yapan birey bulunma durumuna göre beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu değişkenlerin çeşitli demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Bu doğrultuda öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeyleri; cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne ve baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi ve spor yapma durumu gibi değişkenler açısından ele alınmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgularla, beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonunun lise öğrencilerinin mutluluk düzeyleriyle olan ilişkisine ilişkin nicel veriler sunulması ve ortaöğretim düzeyinde beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilerin psikososyal özellikleri üzerindeki rolünün daha iyi anlaşılması hedeflenmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencilerin fiziksel gelişimlerinin yanı sıra psikososyal iyi oluş, duygusal refah ve öğrenme deneyimleri üzerinde de olumlu etkiler sağlayan eğitim etkinlikleri olarak değerlendirilmektedir. Literatür taramaları, fiziksel eğitim ve okul sporunun psikolojik iyi oluşa katkıda bulunduğunu ve öğrencilerin genel yaşam memnuniyetini artırabildiğini ortaya koymaktadır (Cossio vd., 2021).

Fiziksel eğitim sınıflarında öğrencilerin elde ettikleri mutluluk düzeyleri ile okul memnuniyeti arasında pozitif bir ilişki bulunduğu rapor edilmiştir; bu sonuç, beden eğitimi

derslerinin duygusal deneyimler ve okul yaşantısı açısından önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Uslu & Özlü, 2022).

Araştırmalar, beden eğitimi derslerine katılım motivasyonunun öğrencilerin sosyal beceri gelişimi üzerinde etkili olduğunu; motivasyonel süreçlerin ders katılımını şekillendirdiğini ve bireylerin akademik ve sosyal gelişimlerini desteklediğini ortaya koymaktadır (Ntoumanis, 2005).

Rekreasyonel egzersize ve spora katılım motivasyonu ile mutluluk arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar, demografik değişkenlere göre motivasyon ve mutluluk düzeylerinde farklılıklar bulunduğunu göstermekte; bu durum, söz konusu değişkenlerin birlikte ele alınmasının gerekliliğine işaret etmektedir (Molanorouzi vd., 2015).

Bu bulgular doğrultusunda, beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilerin yaşam deneyimleri üzerindeki etkisinin daha derinlemesine anlaşılabilmesi için, beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonu ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin çok boyutlu olarak incelenmesine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Bu bağlamda mevcut çalışma, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi sosyodemografik değişkenlerle birlikte ele alarak literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

1.4. Varsayımlar/Araştırmanın Hipotezleri

- Bu araştırmanın varsayımları:

- Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin uygulanan "Beden Eğitimi ve Spor Dersine Katılım Motivasyonu Ölçeği" ile "Mutluluk Ölçeği" maddelerini kendi görüş ve duygularını yansıtacak şekilde dürüst ve içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

- Öğrencilerin ölçek uygulamaları sürecinde yönergeleri doğru anladıkları ve ölçek maddelerine bilinçli bir şekilde cevap verdikleri kabul edilmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerine ilişkin motivasyon ve mutluluk düzeylerini etkileyebilecek olağan dışı bir durumun (sağlık sorunu, travmatik olay, okul değişikliği vb.) araştırma sürecinde yaşanmadığı varsayılmaktadır.

- Ölçme araçlarının uygulandığı ortamın araştırmanın güvenirliğini ve geçerliğini olumsuz etkileyecek düzeyde bir dış uyarandan arındırılmış olduğu kabul edilmektedir.

• Araştırmada kullanılan ölçeklerin örneklem grubunun yaş, bilişsel düzey ve kültürel özelliklerine uygun olduğu ve ölçmek istenen değişkenleri geçerli ve güvenilir biçimde ölçtüğü varsayılmaktadır.

• Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri yanıtların, onların gerçek motivasyon ve mutluluk düzeylerini yansıttığı kabul edilmektedir.

1.4.1. Araştırmanın Hipotezleri

H1**:** Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyon düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H2**:** Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyon düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3: Lise öğrencilerinin mutluluk düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H4: Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyon düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H5: Lise öğrencilerinin mutluluk düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H6: Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyon düzeyleri anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H7: Lise öğrencilerinin mutluluk düzeyleri anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H8: Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyon düzeyleri baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H9: Lise öğrencilerinin mutluluk düzeyleri baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H10: Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyon düzeyleri aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H11: Lise öğrencilerinin mutluluk düzeyleri aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H12: Düzenli olarak spor yapan lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyon düzeyleri, spor yapmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

H13: Düzenli olarak spor yapan lise öğrencilerinin mutluluk düzeyleri, spor yapmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

H14: Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonu ile mutluluk düzeyleri okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir.

1.5. Sınırlıklar

- Araştırma, Yozgat il sınırları içerisinde öğrenim gören lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir.
- Araştırma, 2024–2025 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 770 lise öğrencisinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan Beden Eğitimi ve Spor Dersine Katılım Motivasyonu Ölçeği (BEDKMÖ) ile Mutluluk Ölçeği, öğrencilerin öz bildirimlerine dayalı veri toplama araçlarıdır. Bu nedenle ölçümler, öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda elde edilmiştir.
- Araştırma, değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeliyle yürütülmüştür. Bu model, değişkenler arasındaki nedensel ilişkilerin ortaya konmasına yönelik çıkarımlar yapma konusunda sınırlılıklar taşımaktadır.
- Araştırma verileri, 2024–2025 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde tek bir zaman diliminde toplanmıştır. Bu durum, öğrencilerin motivasyon ve mutluluk düzeylerinde zaman içerisinde meydana gelebilecek olası değişimlerin değerlendirilmesine olanak tanımamaktadır.

1.6. Tanımlar

- Beden eğitimi ve spor, bireylerin fiziksel yeterliliklerini geliştirmeyi, hareket becerilerini artırmayı ve yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlığı kazanmalarını amaçlayan planlı ve sistematik bir eğitim alanıdır. Aynı zamanda beden eğitimi ve spor, bireyin yalnızca fiziksel gelişimini değil; sosyal, duygusal ve psikolojik gelişimini de destekleyen bütüncül bir süreç olarak ele alınmaktadır. Okul temelli beden eğitimi uygulamaları, öğrencilerin sağlıklı yaşam becerileri kazanmalarında ve olumlu tutumlar geliştirmelerinde önemli bir role sahiptir (UNESCO, 2015).

- Motivasyon, bireyin belirli bir davranışı başlatmasını, sürdürmesini ve yönlendirmesini sağlayan içsel ve dışsal süreçlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Eğitim ve spor bağlamında motivasyon, bireyin etkinliğe katılım isteğini, çabasını ve devamlılığını belirleyen temel bir değişken olarak kabul edilmektedir. Özellikle içsel ve dışsal motivasyon ayrımı, öğrencilerin derse katılım biçimlerini ve dersten aldıkları doyumu açıklamada yaygın biçimde kullanılmaktadır (Deci & Ryan, 2000).

- Mutluluk, bireyin yaşamını genel olarak olumlu değerlendirmesi ve yaşamından duyduğu memnuniyet düzeyini ifade eden öznel bir iyi oluş göstergesi olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşımda mutluluk, bireyin kendi yaşam koşullarına ilişkin bilişsel değerlendirmelerine dayalı olup, kişisel algı ve deneyimlerle şekillenen bir yapıyı temsil etmektedir (Diener, 1984).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim Kavramı

Eğitim, bir bireyin toplumsal çerçevesi bağlamında beceriler, tutumlar ve yapıcı davranış kalıpları edindiği çeşitli süreçlerin kolektif sonucu olarak kabul edilmektedir. Eğitim kurumlarında geçirilen süre göz önüne alındığında, bu deneyimin sosyal bir süreç olarak işlev gördüğü, okulların sosyal becerilerin geliştirilmesini kolaylaştıran ve kişisel gelişimi optimize eden yapılandırılmış ortamlar olarak hizmet ettiği açıkça ortaya çıkmaktadır. En geniş ve yaygın olarak kabul gören tanımıyla eğitim, bireylerin yaşamları boyunca davranışlarında istenen değişiklikleri teşvik etmek için kasıtlı çaba olarak nitelendirilmektedir (Turan, 2020).

İlkel toplumlarda, bilgi genişliği sınırlıydı ve yalnızca temel ihtiyaçları karşılamak için gerekli araç ve gereçlerin üretimi için yeterlidir. Ancak, zaman ilerledikçe, toplumsal ve küresel dönüşümler ve artan talepler bilginin genişlemesine katkıda bulunmaktadır. Bilgiye olan bu artan ihtiyaç eğitimi vazgeçilmez kılmaktadır. Eğitim süreci boyunca, bireyler ulaşmayı arzuladıkları hedefleri ve amaçları belirlemektedir. "Hedef" terimi, eğitime giren bireylerin davranışlarında ve kişiliklerinde beklenen değişikliklere ve gerçekleştirilmesi gereken sonuçlara atıfta bulunmaktadır. Bu çerçevede, hedefler genel bir tanım olarak anlaşılırken, hedefler belirli istenen başarıları ifade etmektedir (Kılınç, 2014).

Eğitim, toplumsal değerler ve normlar hakkında bilgi edinmenin bir aracı olarak hizmet ederken, aynı zamanda bu anlayıştan kaynaklanan toplumsal beklentilerle uyumlu davranışları şekillendirmektedir. Sonuç olarak, bireyler sosyal çevrelerine uyum sağlar ve sosyalleşme sürecine girer, böylece toplumdan dışlanmalarını önlemektedir. Dahası, eğitim önceki nesillerden aktarılan geleneklerin, göreneklerin, inançların, değerlerin ve kültürel kodların aktarılmasında çok önemlidir, böylece toplumun devamlılığını garanti etmektedir (Kılıç, 2017).

Eğitim, bireyleri hem fiziksel hem de bilişsel becerilerle donatır ve onların bilgi üretme, çevrelerindeki doğal ve sosyal olayları açıklama ve değişen koşullar altında olası sonuçları tahmin etme yeteneğine sahip düşünürler olarak gelişmelerine olanak tanımaktadır. Eğitimli bir kişi, çalışmaları sırasında edindiği bilgi sayesinde maddeyi manipüle etme ve ihtiyaçlarını karşılamak üzere uyarlanmış araçlara dönüştürme kapasitesini geliştirmektedir. Bu bilgi, tasarladıkları araçlar iletişim, eğitim, ulaşım ve eğlence gibi doğal ve sosyal ihtiyaçların yanı sıra temel gereksinimleri de ele aldığından teknoloji ve kültürün

yaratılmasını kolaylaştırmaktadır. Dahası, eğitim bireysel üretkenliği teşvik ederek iş ve profesyonel sektörlerde topluma kaliteli mal, hizmet, fikir ve estetik değerler katkıları sağlar ve böylece genel sosyal ilerleme ve refah seviyesini artırmaktadır. Eğitimli bir birey ayrıca ülkenin karşı karşıya olduğu ekonomik, sosyal, politik ve kültürel zorluklar için çözümler üretmek ve bu sorunları ele almayı amaçlayan projeler başlatmak için iyi donanımlıdır (Okut, 2017).

Öğrencilerin ulaşması beklenen eğitim hedefleri birden fazla aşamada belirlenmektedir. Bu önemli eğitim hedeflerinin belirlenmesi, bireylerin ilgi alanları, ihtiyaçları ve beklentileri, toplumsal normlar, konunun özel özellikleri ve doğanın dayattığı talepler gibi bir dizi faktöre dayanmaktadır. Hedef belirleme süreci iki ayrı aşamada gerçekleşmektedir. Başlangıçta, potansiyel hedefler hedef belirlemeye dahil olanların katkılarına dayanarak formüle edilmektedir. Daha sonra, bu önerilen hedefler eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi ve eğitim sosyolojisi perspektiflerinden incelenir ve nihayetinde nihai hedeflerin formüle edilmesine yol açmaktadır. Belirlenen kriterleri karşılamayan adaylar değerlendirmeden çıkarılmaktadır (İbrahimli, 2019).

Eğitimin temel amacı öğrenme isteğini geliştirmek ve bunun için sağlam bir temel oluşturmaktır; eğitim, bilgiyi mekanik olarak ezberleyen bireyler yetiştirmek yerine, bilgiyi kalıcı bir şekilde tutabilen bireyler yetiştirmektir. Eğitim temelde insanlar etrafında döndüğü için, doğası gereği insan merkezli bir disiplindir. Dahası, eğitim, bireylerin hem kendilerinin hem de başkalarının varoluşsal değerini varoluşsal bütünlük çerçevesinde tanımalarını, bu yönleri yeterince kavramalarını ve yaşamın değerini değerlendirme ve geliştirme gibi temel insan niteliklerini geliştirmelerini sağlamaya yaramaktadır (Karip, 2019).

2.1.1. Eğitimin Önemi ve Amacı

Eğitimin amacı, öğrencilerin akademik ortamlarda edindikleri bilgi ve becerileri, akademik yaşamın sınırlarının ötesinde çeşitli koşullarda kullanmalarını sağlamaktır. Bireyler daha yüksek eğitim kilometre taşlarına ulaştıkça, toplumsal katkıları da elde edilen eğitim düzeyiyle orantılı olarak artmaktadır. Eğitim programlarının etkinliğinin, bireyin topluluğu içindeki ekonomik, sosyal, politik ve kültürel ilerlemenin kalitesini önemli ölçüde etkilediği açıktır. Araştırmalar, eğitim başarısı ile ekonomik büyüme ve sosyal ve politik gelişme gibi her ikisi de kapsamlı ilerleme için hayati önem taşıyan temel unsurlar arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermektedir (Aslan, 2018).

Eğitim alanında gerçekleştirilen tüm eylemler belirli hedeflere ulaşmaya ve tanımlanmış işlevleri yerine getirmeye yöneliktir. Eğitim sistemlerinin özünde, belirli bir tür bireyin yerleşik bir çerçeve içinde yetiştirilmesini ve istenen bir toplumsal yapının ortaya çıkmasını öngören temel bir eğitim felsefesi yer almaktadır. Eğitimin farklı felsefeleri, hedefler, kavramlar, ortamlar, stiller ve süreçler gibi temalar altında düzenlenen eğitim deneyiminin çeşitli yönlerini vurgulamaktadır. Dahası, eğitime özgü hedefler ve işlevler, ilişkili eğitim felsefesinin hayati bir bileşenini oluşturmaktadır.

Eğitim kişilerin sosyalleşmesini, becerilerinin belirlenmesini ve geliştirilmesini, yaratıcılığın teşvik edilmesini, bilimsel bilgi ve yeterliliklerin sunulmasını, kültürel temaların tanıtılmasını, öz güvenin güçlendirilmesini ve çevrelerinden gelebilecek olası olumsuz etkilere karşı korunmayı kapsayan temel işlevlere hizmet etmektedir. Toplum bağlamında eğitim, ulusun ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda ilerlemesi için gerekli olan kendi kendine yeten bir insan kaynağının yetiştirilmesi yoluyla işlevlerini ortaya koymaktadır (Aslan, 2018).

Toplumun temeli, itici gücü, koruyucusu ve şekillendiricisi olarak hareket eden ve nihayetinde bireysel kişilikleri etkileyen eğitim tarafından önemli ölçüde etkilenmektedir. Teknoloji ve bilimdeki hızlı ilerlemelerle karakterize edilen bir çağda, eğitim kurumları da dahil olmak üzere çeşitli toplumsal bileşenleri yeniden değerlendirmek ve değiştirmek esastır. Şüphesiz, toplumun geleceği eğitim sistemleri ve politik hedefler tarafından şekillendirilen bir iş gücü tarafından belirlenmektedir (Özpolat, 2005).

2.1.2. Formal Eğitim

Formal eğitim, önceden belirlenmiş plan ve programlar doğrultusunda yürütülen, organize, sistematik ve denetimli bir eğitim sürecidir. Bu eğitim türü, belirli hedeflere ulaşmayı amaçlayan nitelikli profesyoneller rehberliğinde, yapılandırılmış ortamlarda gerçekleştirilmektedir. Formal eğitim sürecinde, bireylerde istenen davranışların kazandırılması ve istenmeyen davranışların değiştirilmesi amacıyla öğretim ve öğrenme aşamalarında gerekli düzenlemeler yapılmaktadır. Formal eğitim denildiğinde öncelikle okullarda sunulan eğitim etkinlikleri akla gelmekle birlikte, bireyleri çeşitli mesleklere hazırlamaya ve mesleki gelişimlerini desteklemeye yönelik olarak okul dışı ortamlarda, sanayi, hizmet ve tarım gibi sektörlerde yürütülen öğretim faaliyetlerini de kapsamaktadır (Çoban, 2012).

Belirli kurumların sınırları içinde eğitimciler tarafından verilen eğitimle ilgilidir. Bireyler, toplumları içinde "kültürleşme" süreciyle belirli bir eğitim biçimi edinebilirler. Bireylerin "kültürleşmesi" eğitim sağlama amacıyla gerçekleştirildiğinde ve davranışlarda gözlemlenebilir değişiklikler meydana geldiğinde, resmi eğitimi tartışmak mümkün hale gelmektedir. Bu tür kültürleşmeye "kasıtlı kültürleşme" denir. Kasıtlı kültürleşme süreci boyunca, bireyler bilimsel olarak incelenmiş ve çeşitli plan ve programlara göre sistematik olarak düzenlenmiş kültürel olarak kabul görmüş unsurlarla etkileşime girmeli ve onlarla yüzleşmelidir. Kasıtlı kültürleşmenin bu yönü, resmi eğitim olarak da düşünülmektedir.

Bu kültürleşme biçimi resmi eğitim kavramıyla örtüşmektedir. Kasıtlı kültürleşme, kültürel mirasın bireylere sistematik ve planlı bir şekilde aktarılmasını kapsar. Bu tür bir kültürleşmenin uygun bir örneği, bir çocuğun yapılandırılmış bir eğitim çerçevesi içinde ana dilini edinmesidir. Bilim alanı, bugün anladığımız şekliyle, geçmişte mevcut olmasa da, eğitim her zaman mevcuttur. Sonuç olarak, eğitimin eğitim bilimlerinin öncüsü olduğu ileri sürülebilir. Çağdaş zamanlarda, eğitim diğer bilimsel disiplinlerle birlikte tanınmaktadır ve çeşitli araştırma girişimleri yoluyla ilerlemiştir (Özmen & Ekiz, 2014).

2.1.2.1. Örgün Eğitim

Toplumdaki bireylere sunulan eğitim faaliyetleri temel olarak hem formal hem de informal eğitimi kolaylaştıran kurumlar tarafından sunulmaktadır. Türkiye'de eğitimin toplumsal rolü "ulusal düzeyde" tanınmış ve yürürlüğe konmuştur. Sonuç olarak, eğitim bu ulusal ölçekte sistematik olarak organize edilir ve yürütülmektedir. Bu nedenle ilgili bakanlık Milli Eğitim Bakanlığı olarak anılır ve sistem Milli Eğitim Sistemi olarak adlandırılmaktadır. (Doğan, 2012)

Formel eğitim, belirli yaş gruplarına yönelik Milli Eğitimin hedeflerine uygun olarak tasarlanmış müfredatlar tarafından yönlendirilen, eğitim kurumları içerisinde yürütülen sistematik öğretimi ifade etmektedir. Formel eğitimde iki tür plan uygulanmaktadır. Yıllık ve günlük planlamaktadır. Bu planlar geliştirilirken öncelikli olarak hedeflere ve beklenen sonuçlara odaklanılmalıdır. Etkinlikler öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarıyla uyumlu olmalı ve planlama sürecinde somut kavramlardan soyut fikirlere geçiş esastır. Eğitim sürecinin kesintisiz devam etmesine dikkat edilmelidir. Ayrıca planda aktif ve pasif öğrenme etkinlikleri arasında bir denge kurulmalıdır. Değerlendirme kriterleri planlama sürecinin bir parçası olarak önceden belirlenmeli ve hazırlanan planlar ekonomik, sosyolojik ve kültürel tutarlılığı yansıtmalıdır (Kurtuldu, 2020).

Örgün eğitim süreçlerinde temel gaye, öğrenciye sadece hazır bilgiler sunmak değil; onun merak duygusunu canlı tutarak eleştirel düşünme ve sorgulama yetilerini geliştirmek olmalıdır. Eğitim sistemi, bireyi ezberci yaklaşımdan uzaklaştırarak olayların özünü kavramaya, bilgi üretmeye ve öz değerlendirme yapabilme becerisi kazanmaya yönlendirmelidir. Bu doğrultuda, öğrencilerin akademik başarısının yanı sıra yabancı dil yetkinliği, teknolojik okuryazarlık ve sosyal kültürel gelişim gibi çok boyutlu kazanımlarla donatılması, toplumsal gelişimin anahtarı olarak kabul edilmektedir (Sönmez, 2019).

Öğrenciler arasında sorumluluk duygusunu geliştirmek, düzenli çalışma alışkanlıkları aşılamak ve "biz" kolektif bilincini beslerken bilginin önemini takdir eden bireyler yetiştirmek esastır. Eğitime boyutlu ve bütünsel bir yaklaşım benimsenmelidir. Resmi eğitim, yüksek öğrenim, orta öğretim, ilk öğretim ve okul öncesi eğitim dahil olmak üzere çeşitli seviyeleri kapsamaktadır. Zorunlu olmayan okul öncesi eğitim, çocukların ilkokul yaşına gelmeden önceki eğitim deneyimleriyle ilgilidir (Karip, 2019).

Okul öncesi eğitim kurumları bağımsız olarak kurulabildiği gibi, ilköğretimle ilişkili anaokulu sınıfları veya diğer eğitim kurumlarına bağlı uygulamalı sınıflar şeklinde de faaliyet gösterebilmektedir. Okul öncesi eğitimin amaç ve sorumlulukları, ulusal eğitimin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda belirlenmiştir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1739, Md. 19–21). 4+4+4 eğitim sisteminin uygulanmasıyla okul öncesi eğitime başlama yaş sınırları yeniden düzenlenmiş; 2012 yılından itibaren 37–66 aylık çocuklar uygulamalı sınıflarda veya anaokullarında, 48–66 aylık çocuklar ise anaokullarında eğitim almaya başlamıştır. Ayrıca, daha önce temel eğitim olarak adlandırılan ilköğretim kademesi, 1739 sayılı Kanun kapsamında “ilköğretim” olarak tanımlanmış; bu kademenin sekiz yıl süreli olduğu ve cinsiyet ayrımı gözetilmeksizin tüm vatandaşlar için zorunlu olduğu hükme bağlanmıştır (Kaya, 2019).

Türkiye'deki eğitim seviyelerinin düşük olması nedeniyle temel bilgi ve becerilerin edinilmesi büyük önem taşımaktadır. Sonuç olarak, ilköğretim önemli bir vurgu ve destek görmektedir. İlkokuldan sonra, eğitimin ikinci aşamasını temsil eden ortaokullar dört yıl sürmektedir. Bu aşamada, çocuklar hem akademik hem de teknik hazırlık eğitimine katılırlar ve bu da onları lise için gereken temel bilgilerle donatılması beklenmektedir.

Ortaöğretim, çeşitli programlar sunan liseleri kapsamaktadır. Bunlara, özel müfredatlı liseler, teknik liseler ve tarım meslek liseleri dahildir ve hepsi farklı eğitim dallarına ayrılmıştır. Ortaöğretimin hedefleri ve sorumlulukları aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

- Öğrencilere, ortaöğretim düzeyinde temel ortak genel kültür kazandırmak için kişisel ve toplumsal sorunları tanıtmak, aynı zamanda çözüm yolları aramak ve ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasına katkıda bulunmaktır.

- Öğretim, öğrencileri türlü program ve okullar yardımıyla kabiliyet, istidat ve ilgileri ölçüsünde yüksek öğretime, mesleğe, iş alanlarına veya hayata hazırlamaktır.

- Toplum ihtiyaçları ile öğrencilerin kabiliyetleri ve istekleri arasında denge kurularak bu eğitim gerçekleşir. (Millî Eğitim Temel Kanunu [METK], 1973).

Milli Eğitim sistemi içerisinde yükseköğretim, ortaöğretime dayalı olarak en az dört yarı yılı kapsamaktadır. Uygulama ve araştırma merkezleri, üniversiteler, konservatuarlar, meslek yüksek okulları ve yüksekokullar yüksek öğretim kurumlarıdır. Yükseköğretim en üst kademesidir. Ülkenin kalkınabilmesine katkı sağlayan mesleklerin, en iyi biçimde sürdürülebilmesine yardımcı olacak yaratıcı ve yapıcı insan gücü yetiştirebilmek için yükseköğretim kurumlarının oldukça önemli etkisi vardır (Kurtuldu, 2020).

2.1.2.2. Yaygın Eğitim

Yaygın eğitim, formal eğitimle birlikte kapsamlı bir çerçevede işler ve birbirini geliştirmek ve bireyleri gerektiğinde eşdeğer becerilerle donatmak ve aynı zamanda çeşitli fırsatlardan yararlanmak için tasarlanmıştır. Tüm bireylere açık olan yaygın eğitim, yaşam boyu öğrenme ilkeleriyle uyumlu olarak evrensel olarak düzenlenmektedir. Programlar sistematik olarak planlanır, bilimsel olarak geliştirilir ve bütünleşik bir şekilde hazırlanmaktadır (Karip, 2019).

Millî Eğitim Bakanlığı, resmi, özel ve gönüllü kuruluşlar arasında yaygın eğitimde iş birliğini kolaylaştırmaktadır. Bu programların yapısını ve işleyişini düzenleyen kurallar yönetmelikle belirlenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde belirtildiği gibi yaygın eğitim, bir bireyin yaşamı boyunca çeşitli düzeylerde gerçekleşen üretim, öğretim, eğitim, uygulama ve rehberlikle ilgili tüm faaliyetleri kapsamaktadır. Bu yaklaşım, resmi eğitim sistemine hiç katılmamış, şu anda bu sisteme dahil olan veya bu eğitim aşamasını tamamlamış veya bu aşamadan çıkmış bireylerin istekleri, yetenekleri ve ilgi alanlarıyla uyumlu ekonomik, kültürel ve sosyal gelişimi teşvik etmeyi amaçlamaktadır (Kaya, 2019).

Günümüzde, yaygın eğitimin planlanması ve yürütülmesi, ulusların eğitim sistemlerinden beklediği eğitim felsefeleri, anlayışları ve beklenen sonuçlarla uyumludur. Bu eğitim biçimi, bireyleri çeşitli şekillerde meşgul etmek, ilgi alanlarını ve isteklerini, ayrıca toplumun

ihtiyaçlarını ve hizmete yaklaşımlarını yansıtmak için tasarlanmış belirli programlar aracılığıyla sunulmaktadır. Türkiye'de, yaygın eğitimin uygulanmasının temeli, toplumun özlemlerine ve gereksinimlerine dayanmaktadır. Programlar, geleneksel okul ortamının dışındaki yetişkinlere sunulmakta ve resmi olmayan eğitim faaliyetlerine gönüllü katılıma olanak sağlamaktadır (Ada & Küçükali, 2016).

Eğitimin okuryazarlığı aşılamadaki rolü yadsınamaz derecede önemli olsa da, tek başına yeterli değildir. İstenilen sonuçlara ulaşmak için, teknolojik gelişmelerin etkisi ve toplum ve insan varoluşu üzerindeki ezici bilgi hacminin oluşturduğu zorlukların ele alınması da yaygın eğitim girişimlerinin kapsamındadır. Ayrıca günlük mücadelelerle bunalmış ve değerlerinden ve yaşadıkları topluluklardan kopmuş bireylerin karşılaştığı çağdaş sorunlar bu çerçeveye entegre edilmelidir. Bu nedenle, bu noktada, gelişmekte olan ülkelerdeki yaygın eğitim, okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra yukarıda belirtilen tüm faaliyetleri kapsayacağı varsayılmaktadır.

Teknolojiden ve ekonomiden uzak olan bireyler ile gelişmiş dünyayla uyum sağlamaya çalışan eğitim sistemleri arasındaki uçurum, yaygın eğitimin önemini ve kapsamını önemli ölçüde artıracaktır. Sonuç olarak, günümüzde en önemli ortak eğitim programları arasında yer alan temel okuryazarlık girişimlerinin, birleşik bir çerçeve içinde bilgisayar okuryazarlığıyla bütünleştirilmesi zorunludur. Bu senaryo, önümüzdeki yıllarda gelişmekte olan ülkelerin karşı karşıya kalacağı başlıca çelişkilerden biri olmaya hazırdır (Yaygın Eğitim, 2020).

2.1.2.3. Hizmet İçi Eğitim

Uzun vadeli mesleklerimizde başarıya ulaşmak veya üretkenliği sürdürmek, yalnızca resmi eğitim sırasında edinilen bilgiyle mümkün değildir. Son zamanlarda karşılaştığımız hızlı ve önemli dönüşümler göz önüne alındığında hem işyerlerine hem de bu değişikliklere uyum sağlayabilen ve kendini yenileyebilen bireylere olan talep artmaktadır. Bu çağdaş gerekliliği karşılamak için kurumlar, çalışanlarına hizmet içi eğitim fırsatları sağlamaktadır. Hizmet içi eğitim, tüzel kişiler veya özel kişiler tarafından istihdam edilen bireylere, genellikle bir ücret veya maaşla tazmin edilen, sorumluluklarıyla ilgili gerekli becerileri, tutumları ve bilgileri kazandırmayı amaçlayan talimat anlamına gelmektedir. Hizmet içi eğitimin temel niteliğine birkaç faktör katkıda bulunur. (Caine & Caine, 2002)

Bunların başlıcaları şöyle sıralanmaktadır Çalışanın hizmet öncesi aldığı eğitimin yetersiz olması,

1. Hizmetin gelişimine ve dönüşümüne uyum sağlama zorunluluğu,

2. İşyerinde kariyer ilerlemesinin ve kişisel gelişimin gerekliliği,

3. İşyerinde pratik deneyim yoluyla belirli alışkanlıklar, bilgi ve beceriler edinmenin önemi.

Bu ihtiyaçları karşılamak ve iş kalitesini artırmak için her kurum kendi çerçevesi içinde düzenli eğitim oturumları düzenlemektedir. Diğer eğitim biçimlerinin aksine, hizmet içi eğitim Milli Eğitim Bakanlığı'nın yetki alanına girmez. Herhangi bir kamu veya özel kurum, kendi özel gereksinimlerine uygun eğitim programları uygulamaktadır. Kamu kurumları, bu işlevlerle özel olarak görevlendirilmiş hizmet içi eğitim birimleri kurmaktadır (Kurtuldu, 2020).

2.1.3. İnformal Eğitim

İnformal eğitim, bireylerin çevreleriyle etkileşimlerinden doğan, belirli bir programdan veya yapılandırılmış plandan bağımsız ve yaşamın çeşitli yönlerine uygulanabilen kendiliğinden öğrenmeyi ifade etmektedir. Bu tür eğitim, gözlem ve farklılaştırma yoluyla aile yaşamı için gerekli olan temel becerilerin edinilmesiyle başlamaktadır. Okuldaki eğitimcilerle etkileşimler, pazarlarda ve çarşılarda deneyimler yoluyla ilerler ve insan varoluşunun sonuna kadar devam eder. Özellikle çocuklar ve ergenler, normları, standartları, değerleri ve diğer toplumsal uygulamaları aile ortamlarında ve akran gruplarında özümsemektedir. Dahası, kitle iletişim araçları bireyler için günlük öğrenme deneyimlerini kolaylaştırmada önemli bir rol oynar. Bu öğrenme süreci informal eğitim olarak sınıflandırılmaktadır (Karip, 2019).

İnformal eğitimde, önceden belirlenmiş bir program ya da yapılandırılmış bir plan bulunmamaktadır; bireyler bilgiyi sosyal etkileşimler ve yaşam deneyimleri yoluyla edinmektedir. Formal eğitime kıyasla informal öğrenme, daha kalıcı ve etkili olarak değerlendirilebilmektedir. Sınıf ortamında öğrenilen bilgilerin çoğu soyut nitelik taşırken, informal eğitim günlük yaşamda gerçekleşen somut öğrenmelere dayanmaktadır. Formal eğitimde öğrenmenin kalıcılığını artırmak amacıyla tekrarlar kullanılmasına karşın, informal eğitim bilinçli bir çaba gerektirmeden, bireyler arası etkileşimler yoluyla doğal biçimde gelişmektedir. Bir toplumda formal ve informal eğitimin dengesi, o toplumun gelişmişlik düzeyiyle yakından ilişkilidir. Gözlem ve taklit yoluyla gerçekleşen informal öğrenme; ev, sokak, sinema ve günlük yaşamın diğer ortamları gibi farklı bağlamlarda ortaya çıkmakta ve en etkili öğrenme süreçleri arasında kabul edilmektedir (Özmen ve Ekiz, 2014).

Formal eğitimle ve informal eğitim, birbirini geliştiren ve destekleyen iki birbirine bağlı bileşendir. Okullardaki eğitimcilerin, gayri resmi unsurları göz ardı ederek yalnızca eğitimin resmi yönlerine odaklanmaları mümkün değildir. Eğitim, öğretmenin sınıf sınırları içinde ilettiği bilginin ötesine uzanmaktadır. Sınıfta, bahçede veya koridorlarda olsun, öğrenciler arasındaki etkileşimler ve tartışmalar temelde eğitim deneyiminin bir parçasıdır. Ayrıca, kütüphanede bir hikaye veya hikaye kitabı keşfetmek bir eğitim biçimini oluşturmaktadır. Çizgi filmlerde tasvir edilen konulardan veya evde izlenen programlardan, genellikle bilinçli farkındalık olmadan öğrenmek de eğitim kapsamına girmektedir. Öğretmenler veya ebeveynler tarafından doğrudan denetlenmeyen bu öğrenme biçimleri "informal eğitim" olarak sınıflandırılmaktadır (Kurtuldu, 2020).

2.2. Beden Eğitimi ve Spor

2.2.1. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi

Günümüz dünyasında, obeziteye (fiziksel aktivite eksikliğiyle ilişkili önemli bir sağlık sorunu) değinmek son derece önemlidir. Teknolojinin ve otomasyonun yükselişi, giderek manuel emeğin yerini almış ve böylece bu hareketsiz yaşam biçimini daha da kötüleştirmiştir. Bu durum, diyabet ve obezitenin artan yaygınlığını azaltmanın bir yolu olarak sağlık eğitimi ve beden eğitimine daha fazla odaklanmanın gerekliliğini vurgulamaktadır. Beden eğitimi, fiziksel aktiviteyi teşvik etmede, eleştirel düşünmeyi desteklemede ve bireylere ve düzenlemelere saygıyı geliştirmede etkilidir; bunların hepsi sağlıklı, sorumlu ve gelişen toplumların gelişimi için elzemdir (Coşkun vd., 2021)

Beden eğitimi, bireysel farklılıklara değer veren, toplumsal değerlerin benimsenmesini destekleyen ve bireylerin çok yönlü gelişimini amaçlayan bir eğitim alanıdır. Genel eğitim ortamıyla bütünleşik olan bu disiplin, öğrencilerde sağlıklı karakter gelişimini teşvik etmektedir. Beden eğitimi yoluyla öğrenciler, toplumlarının değerlerini içselleştirerek toplumsal normlara karşı daha duyarlı bireyler hâline gelmektedir. Ayrıca dersler, psikolojik ve fiziksel doyum sağlayarak öğrencilerin okul ortamındaki rollerini anlamalarına ve yeteneklerini ifade etmelerine olanak tanımaktadır. Beden eğitimi ve spor dersleri kapsamında gerçekleştirilen fiziksel aktiviteler, bireylerin sağlıklı gelişimini desteklemekte; birçok öğrenci için düzenli fiziksel aktiviteyle ilk deneyim bu dersler aracılığıyla kazanılmaktadır. Bu yönüyle beden eğitimi, kişisel gelişim ve yaşam tarzı tercihleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Çavdar vd., 2018).

Kapsamlı eğitim çerçevesi, toplum içinde sağlıklı bir yaşam tarzını teşvik etmede ve bireylerin ahlaki, fiziksel ve zihinsel dayanıklılığını artırmada etkili olan beden eğitimi ve spora önemli bir önem atfetmektedir. Günümüz yaşam koşullarında, beden eğitimi ve spor aktivitelerine katılımın, bireylerin alkol, tütün ve uyuşturucu kullanımı gibi bağımlılıklar ve davranışlarla bağlantılı olumsuz durumların üstesinden gelmelerine yardımcı olmak için hayati önem taşıdığını kabul etmek önemlidir (Kaymakcan vd., 2016)

Beden eğitiminin etkisi, salt atletik aktivitelerin ötesine uzanır ve bir bireyin davranışını hem sosyolojik hem de ruhsal alanlarda etkilemektedir. Özellikle, beden eğitimi ve spora katılım yoluyla, bireyler sosyal yasalara ve ilkelere uyma, erdemli davranışa değer verme ve bu içgörüleri benimseyerek eksikliklerinin ardındaki nedenleri düşünme yeteneği kazanmaktadır. Sonuç olarak, beden eğitimi ve spor, bireylerin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimini teşvik etmede çok önemlidir ve bu gelişimsel boyutlar arasındaki etkileşimi artıran temel bir disiplin görevi görmektedir. Genel olarak, beden eğitimi, spor, karakter gelişimi, insan sağlığı, moral ve üretkenlik arasında doğrudan bir ilişki vardır. Zihinsel ve fiziksel gelişim arasındaki uyumlu ve istikrarlı etkileşim, sağlıklı bir toplumun yaratılmasını teşvik eder, uzun ömürlülüğü destekler ve mutlu, başarılı ve üretken bireylerin ortaya çıkmasını kolaylaştırmaktadır (Coşkun vd., 2021)

2.2.2. Beden Eğitiminin Yararları

Literatür taraması, çok sayıda bilimsel araştırmanın uzun yıllar boyunca fiziksel aktivite ile sağlık arasındaki ilişkiyi araştırdığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzına sahip olan bireylere hem fiziksel hem de zihinsel olarak daha sağlıklı bir yaşam sürme fırsatı sunulmaktadır. Fiziksel aktiviteye katılanların, hareketsiz akranlarına kıyasla kardiyovasküler hastalıklar ve bulaşıcı hastalıklar geliştirme riskinin daha düşük olduğuna inanılmaktadır (Çetin & Yıldız, 2018).

Spora katılım önemli bir sosyal mekanizma görevi görür. Çocuklar akranlarıyla birlikte fiziksel aktivitelere katıldıkça, grup dinamikleri, belirlenmiş kurallara uyma ve kişisel sorumluluğun önemi hakkında temel dersler edinmektedir. Özellikle takım sporları aracılığıyla, bu aktiviteler sosyalleşmeyi kolaylaştırır ve akranlar arasında kabul görmeyi teşvik eder, böylece öz güvenlerini artırmakta ve toplumsal normlara uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Beden eğitimi ve spor dersleri, bireylerin duygularını etkili bir şekilde yönlendirmelerini sağlarken değerli sosyal deneyimler sunmaktadır. Rekabetçi etkinlikler sırasında, bu tür aktiviteler rakiplere yönelik öfke, kızgınlık ve kıskançlık gibi olumsuz

duyguları yönetmede önemli bir rol oynamaktadır. Dahası, katılımcılar kendi güçlü ve zayıf yönleri hakkında fikir edinir, bu da eksikliklerini gidermelerine olanak tanırken aynı zamanda içsel yeteneklerinin gelişimine elverişli bir ortam yaratmaktadır (Kır, 2012).

İlkokul yıllarında, bireyler arzularını ve kendini ifade etmelerini en etkili şekilde oyunlar aracılığıyla ifade etmektedir. Fiziksel oyunların aktif doğası, kemik ve kas gelişimlerini olumlu yönde etkilerken, aynı zamanda belirli kuralları edinerek çevreleriyle sosyal etkileşimi kolaylaştırmaktadır. Dahası, fiziksel oyunlara katılmak, katılımcılar hem kazanma hem de kaybetmeyle ilişkili duyguları deneyimledikçe önemli psikolojik faydalar sunduğu düşünülmektedir.

Karşılıklı etkileşimleri içeren fiziksel aktivite ve spor, bireylerin yeteneklerinin farkına varmalarına, kişisel gelişimlerine ve genel mutluluk ve zindeliklerine önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Spor, bireylerin sosyalleşme sürecinde önemli bir rol oynarken, bireyler ve topluluklar arasında birlik, beraberlik ve dostluk gibi değerleri güçlendirerek sosyal barışı ve dayanışmayı da teşvik etmektedir. Fiziksel aktivitelere katılmak hem bireysel hem de kolektif olarak gerçekleşmektedir. Bireylerin fiziksel yeteneklerini sergilemenin ötesinde, bu aktiviteler bir gruba ait olma duygusu aşılayarak, çevreye saygıyı teşvik ederek ve birlik ve beraberlik ilkelerini benimseyerek sosyal boyutları geliştirmek için hayati öneme sahiptir (Kılıç & Arslan, 2018).

Düzenli olarak fiziksel aktiviteye katılan bireyleri ile ilgili yapılan araştırmalar, hareketsiz olanların kilo ile ilgili sorunlar ve çeşitli hastalıklarla karşılaşma riskinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu rahatsızlıkların obezite, diyabet, kardiyovasküler hastalıklar, hipertansiyon, kas deformiteleri, osteoporoz, belirli kanser türleri ve psikolojik bozuklukları içerdiği düşünülmektedir.

Fiziksel aktiviteler sırasında mutluluk hormonunun salgılanması nedeniyle, bu tür uğraşlara katılan bireyler artan huzur ve mutluluk duyguları, gelişmiş zindelik, gelişmiş öz güven ve güçlenmiş sosyal ilişkiler deneyimlemektedir. Sonuç olarak, daha sosyal olarak aktif olma, daha fazla sorumluluk alma ve toplumsal görevlerini yerine getirme eğilimindedirler; bunların hepsi spora katılımlarıyla ilişkili olumlu sonuçlardır. Bu faydalar, bireylerin sürdürdüğü spor faaliyetlerinin olumlu etkisini daha da vurgulamaktadır. Araştırma bulgularının incelenmesi, fiziksel aktivite ve sporun bir bireyin kimliğini şekillendirmede önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Beden eğitimi ve spor dersleri, yaşamın çeşitli yönlerinde yetenekli ve kendine güvenen bireyler yetiştirmede hayati araçlar olarak hizmet

eder ve onları çeşitli koşullarda gezinmeye etkili bir şekilde hazırlamaktadır (Karaman, 2019).

2.2.3. Beden Eğitiminin İnsanların Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Gelişim, bireyin temel işlevleriyle başlayan ve emekleme, yürüme gibi aşamalardan geçerek en sonunda koşma, zıplama, tek ayak üzerinde dengede durma gibi kas gücü gerektiren eylemlere kadar ilerleyen bir dizi kritik hareketi kapsamaktadır. Gelişimin erken aşamalarında çocukların öncelikle beslenmeye, çevrelerine güvenmeye, sevgiye ve aidiyet duygusuna ihtiyaçları vardır. Ayrıca, fiziksel egzersiz, zıplama, sıçrama ve oyun gibi aktivitelere katılmak bu biçimlendirici dönemde olmazsa olmaz kabul edilir. Beden eğitimi ve spor öğretimi alanı, aşağıdaki gelişim aşamaları tarafından desteklenen çok yönlü bir yapıya sahiptir: Sağlık Gelişimi, Fiziksel Gelişim, Psikomotor Gelişim, Bilişsel Gelişim ve Duygusal Gelişim (Çalışkan, 2020).

2.2.3.1. Beden Eğitiminin Sağlık Üzerine Etkileri

Sporun sağlık üzerindeki olumlu etkileri, çoğunlukla çoğu atletik çabanın özünü oluşturan fiziksel aktiviteden kaynaklanmaktadır. Ayrıca spor tüm yaş gruplarında psikososyal ve kişisel gelişime katkıda bulunur ve hem gençlere hem de yaşlılara fayda sağlamaktadır. Spor yapan kişiler genellikle kilo kaybı yaşamaktadır. Bu da sağlık seviyelerinin iyileşmesine ve esnekliğin ve çevikliğin artmasına neden olmaktadır. Dahası, kas gücünde artış elde ederler ve bu da olumlu bir vücut kompozisyonuna yol açmaktadır (Emamvirdi vd., 2016)

Çağdaş toplumda, bireylerin sporu günlük yaşamlarına dâhil etmeleri ve bunu bir yaşam tarzı olarak benimsemeleri önem taşımaktadır. Sporun gerekliliğinin farkında olan ve düzenli olarak spor yapan bireyler, belirli performans düzeylerine ulaşmanın yanı sıra sağlıklı bir yaşam sürme eğilimi göstermektedir. Optimum sağlık ve performans için spor faaliyetlerinin bilimsel ilkelere dayalı olarak yürütülmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, herhangi bir spor etkinliğine başlamadan önce temel bilimsel kuralların bilinmesi ve bu ilkelere uygun şekilde hareket edilmesi önemlidir. Vücut geliştirme, antrenman yöntemleri, fitness, aerobik ve beslenme ilkelerinin anatomik bilgiyle desteklenerek uygulanması, spora sağlıklı katılımın temelini oluşturmaktadır. Bilimsel bilgi ve düzenlemeleri esas alan bireyler, sporun olumlu etkileri sayesinde daha sağlıklı bir yaşam tarzı benimsemektedir (Malm vd., 2019).

2.2.3.2. Beden Eğitiminin Fiziksel Gelişimdeki Etkileri

Bireyin hem zihinsel hem de fiziksel boyutlarının geliştirilmesi eğitimin temel prensipleri olarak kabul edilmelidir. Bu bağlamda, beden eğitimi bireylere sağlıklı aktivite alışkanlıkları aşılayarak yaşam boyu fiziksel zindeliği sürdürmede önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca, beden eğitimi dersleri öğrencilerin fiziksel aktivite ile karakterize edilen bir yaşam tarzını benimsemelerini sağladığı için önemlidir (Bozdemir, 2012).

Bireyler, doğal yapıları gereği hareket etmeye eğilimlidir. Bu sistemde kemikler pasif bileşenler olarak hareket ederken, kaslar aktif elemanlar olarak işlev görmektedir. Beden eğitimi aktivitelerine katılım bağ dokularının esnekliğini artırır ve kemik özgül ağırlığını yükseltmektedir. Böylece kemikleri gerginlik ve basınç gibi dış kuvvetlere karşı daha dayanıklı hale getirmektedir. İç organların işlevselliğini artırmak ve fiziksel uygunluk ve dayanıklılığı geliştirmek için düzenli beden eğitimi egzersizlerini dahil etmek esastır. Sonuç olarak, organizmanın yorgunluğa karşı direnci ve değişen koşullara uyum sağlama yeteneği önemli ölçüde arttığı düşünülmektedir.

Günümüzde önemli bir sağlık sorunu olan obeziteyle mücadelede beden eğitimi faaliyetlerinin önemi tartışılmazdır. Ayrıca, beden eğitimine sürekli katılım, dolaşım ve solunum sistemlerini etkileyen çok sayıda rahatsızlığın hem önlenmesinde hem de rehabilitasyonunda önemli bir rol oynamaktadır. Sonuç olarak, iyi gelişmiş bir iskelet, eklem ve kas yapısıyla karakterize edilen gelişmiş bir anatomik ve fiziksel kondisyona ulaşmada beden eğitimi faaliyetlerinin değerinin yadsınamaz bir gerçek olduğu açıktır (Altun & Güvendi, 2019).

2.2.3.3. Beden Eğitiminin Psikomotor Gelişimdeki Etkileri

Psikomotor gelişim temel olarak hareketle ilişkili davranışlardaki değişikliklerle kendini gösterir. Esasen bu, nöromüsküler sistemlerin ilerlemesini yansıtan vücut kontrolü ve koordinasyonunu kapsamaktadır. Koşma, zıplama, tırmanma, takla atma, yuvarlanma ve yakalama gibi temel hareketler bu gelişimin temel taşıdır. Bu fiziksel becerilerdeki olgunlaşmanın yanı sıra motivasyon ve eğitim gibi çevresel faktörler önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda beden eğitimi ve spor dersleri özellikle etkilidir (Yanık, 2015).

Gelişim evrelerinde beden eğitimi ve spor derslerine katılan öğrencilerin temel becerileri geliştirme olasılığı oldukça yüksektir. Bu becerilerin edinilmesi, tepki süresi, hız, güç, denge, esneklik, vücut kompozisyonu ve duygusal ve zihinsel özellikler gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Motor becerilerin geliştirilmesi, kişinin hayatı boyunca devam eden ve

birikimli bir yolculuktur. Bu beceriler, bireyin kapsamlı gelişiminde hayati bir rol oynayan beden eğitimi ve spor müfredatının temelini oluşturmaktadır. Spor yoluyla uygun fiziksel aktivitelere katılmak hem kas hem de sinir sistemlerini güçlendirmektedir. Ayrıca, beden eğitimi derslerine katılım, doğru duruşu teşvik eder ve vücut esnekliğini artırmaktadır. Ayrıca uygulanan hareketler solunum ve dolaşım fonksiyonlarının iyileştirilmesine olumlu katkıda bulunmaktadır (Çoknaz, 2017).

2.2.3.4. Beden Eğitiminin Bilişsel Gelişimdeki Etkileri

Bilişsel gelişim, düşünme, problem çözme ve kavrama sistemlerindeki ilerlemeleri ifade etmektedir. Bu süreç, bireylerin dünyalarını ve çevrelerini anlamalarını sağlayan ve bebeklikten yetişkinliğe doğru evrimleşen giderek daha karmaşık ve etkili yöntemleri kapsamaktadır. Bilişsel gelişimi dört farklı aşamada analiz eden Piaget, bu aşamaların katı sınırlarla çizilmediğini; bunun yerine, bir gelişim aşamasından diğerine geçişin nüanslı ve karmaşık bir süreç olduğunu öne sürmektedir (Sural, 2021).

Fiziksel zindelik ve motor becerilerine yönelik geleneksel vurguya ek olarak, beden eğitimi öğrencilerin bilişsel gelişimine de önemli ölçüde katkıda bulunmalıdır. Çeşitli fiziksel aktiviteler sunarak, eğitimciler aşağıdaki fırsatları teşvik etmektedir (Bacanlı, 2018):

- Sorgulama ve eleştirel düşünme: Öğrencilerin sorgulamaya, çeşitli seçenekleri araştırmaya ve durumları eleştirel bir şekilde değerlendirmeye motive oldukları bir ortamı teşvik etmek.
- İletişim ve iş birliği: Çeşitli etkinlikler boyunca katılımı, diyaloğu ve işbirliğini teşvik etmek.
- Bilişsel kavramların uygulanması: Kazanılan bilginin aktif katılım ve fiziksel katılım yoluyla uygulanması.
- Kültürel farkındalık: Öğrencilerin çeşitli hareket stilleri ve gelenekleriyle tanışmasını kolaylaştırarak, anlama ve takdir etme becerilerini geliştirmek.

Temelde beden eğitimi, salt fiziksel gelişimin ötesine geçmektedir; bilişsel yetenekleri geliştirmek, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek ve modern dünyanın karmaşıklıklarıyla başa çıkmaya hazır, çok yönlü öğrenciler yetiştirmek için etkili bir araç görevi görmektedir (Karip, 2019).

2.2.3.5. Beden Eğitiminin Duygusal Gelişimdeki Etkileri

Bireylerin duygusal ve sosyal gelişimi birbiriyle ilişkili süreçler olarak ele alınmaktadır. Duygu, bireyin iç ve dış çevresinden etkilenen beğenme ya da beğenmeme deneyimi olarak tanımlanırken, sosyalleşme doğumdan itibaren yaşam boyu süren ve davranışların toplumsal değerlerle uyumlu hâle geldiği bir süreçtir. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım, bireylerin duygularını ifade etmelerine ve kendilerini tanımalarına olanak sağlamaktadır. Bu etkinlikler, toplumsal kültürel değerlerin aktarılmasına katkı sunmakta ve bireylerin saldırganlık, öfke, utangaçlık ve kıskançlık gibi duyguları düzenleme becerilerini geliştirmektedir. Bu yönüyle beden eğitimi ve spor etkinlikleri, duygusal gelişim ve öz farkındalığın desteklenmesinde önemli bir rol üstlenmektedir (Aksoy vd., 2017).

Beden eğitimi ve spor derslerinde yapılan her aktivite, öncelikle duygusal gelişimi destekleyen bir sosyal deneyim görevi görmektedir. Bu aktiviteler, bireylere duygularını ifade etme fırsatı verir ve öfke, saldırganlık ve kıskançlık gibi hisleri yönetmelerini sağlamaktadır. Ayrıca, beden eğitimi ve spora katılım kişisel gelişime önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Bireylerin kurallara uyma, karşılıklı yardımlaşma, işbirlikçi yaşam ve başkalarının haklarına saygı gibi alışkanlıklar edinmelerine yardımcı olmaktadır. Okulda ve akranlarıyla fiziksel aktivitelere katılmak, çocukların topluma uyum sağlamasını ve sosyal ilişkiler kurmasını kolaylaştırmaktadır. Çocuklar bu deneyimler aracılığıyla akranları arasında çeşitli roller üstlenir ve çeşitli davranışlar sergilemektedir. Çocukların katıldığı oyunlar ve katıldıkları fiziksel aktiviteler onlara yeni roller öğretir ve gelişimlerine yardımcı olmaktadır (İmamoğlu, 2019).

2.3. Motivasyon Kavramı

Motivasyon, hareketin başlamasını etkileyen, yörüngesini dikte eden ve sürekliliğini garanti eden içsel bir durumu temsil etmektedir. Bir bireyin hedeflerine ulaşmasına rehberlik eden ve onu destekleyen bilişsel bir süreç veya zihinsel güç olarak görülmelidir. Her bir kişiye özgü bir olgu olarak, bir birey için motive edici faktörler bir başkası için geçerli olmamaktadır. Sadece insan eylemleri aracılığıyla gözlemlenebilen motivasyon, temelde bir bireyin tutumlarının aktivasyonu, yönü ve sürekliliğinde kök salmıştır (Yılmaz, 2021).

Motivasyon, bir bireyin işe girme isteğini temsil eder ve bu bağlamda, günlük görevlerimiz sırasında bilinçsizce sergilediğimiz her davranışın altında bir motivasyon vardır. Bireylerin günlük yaşamlarında ilerlerken farklı motivasyon kaynaklarına ve derecelerine sahip oldukları iddia edilmektedir. Bu itici güç, motivasyon, bireylerin yaşamlarında ilerledikçe

onlar için olmazsa olmazdır. Belirlenen hedeflere ulaşmak için bir katalizör görevi gören motivasyon, belirli görevleri yerine getirmek için alınan inisiyatifi ifade etmektedir. Dahası, bireysel performansın kritik bir belirleyicisi olarak hizmet eder. Motivasyonun kapsamlı bir şekilde anlaşılması çok önemlidir. Çünkü yüksek motivasyon seviyeleri bireylerin performansını belirgin şekilde artırmaktadır (Erkan vd., 2017).

Motivasyon üç içsel bileşeni kapsamaktadır. Bu bileşenler, eylemi başlatma, bu eylemi belirli bir hedefe yönlendirme ve bir sonuç elde edilene kadar devam etme şeklindedir. Belirli bir hedefe ulaşmayı amaçlayan bir dizi adımı içermekte ve eylemi gerektirmektedir. Dahası, motivasyon, bireyleri eğitim ve öğretimin çeşitli aşamalarında harekete geçiren kararlılığı, arzuyu ve çabayı temsil etmektedir. Motivasyonla ilgili kavramlar şu şekildedir (Bayrakçeken vd., 2021)

Motiv (Güdü): Motivasyon, davranışı yönlendiren ve ona enerji veren, organizmayı etkili bir şekilde harekete geçiren temel itici güç olarak hizmet etmektedir. Ayrıca, bir ihtiyacı karşılamaya veya bir hedefe ulaşmaya yönelik davranışı etkileyen bir fenomen olarak da tanımlanmaktadır. Bir bireyin bu itici gücü kullanma kapasitesinin birincil bileşeni olarak motivasyon, eylemi ve bu eylemlerin gerçekleştirilmesini kolaylaştırmaktadır. Motivasyonlar, eğitim, mesleki, askeri ve atletik uğraşlar dahil olmak üzere çeşitli alanları kapsamaktadır. Dahası, motivasyonlar bireyin hedeflerine, belirli bağlama ve davranışın doğasına bağlı olarak birden fazla karakteristik özelliğe sahip olmaktadır (Şen, 2018).

Bireyler motivasyonu farklı biçimlerde ve farklı yoğunluklarda deneyimleyebilmektedir. Örneğin, bir yönetici çalışanlar arasındaki verimsizliği yalnızca dışsal ödüllerle açıklamaya çalıştığında, bu yaklaşımın çoğu zaman geçici ve sınırlı etkiler doğurduğu görülmektedir. Motivasyon, bireyin bir ihtiyacını karşılamaya yönelik davranışlarını başlatan, yönlendiren ve sürdüren dinamik bir süreçtir. Bu nedenle eğitimcilerin, yöneticilerin ve liderlerin, bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarını dikkate alarak uygun motivasyonel yaklaşımlar geliştirmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Deci & Ryan, 2000).

Dürtü :Dürtü, bir organizmayı harekete geçiren fizyolojik gereksinimleri ifade eder. Yaşamın sürdürülmesi için gerekli olan temel unsurları yerine getirmeyi amaçlayan organizma içindeki yoğun enerjiyi temsil etmektedir. Alternatif olarak, belirli bir ihtiyacın ortaya çıkması nedeniyle yaşanan rahatsızlık ve gerginlik olarak tanımlanmaktadır (Bingöl, 2017).

Gereksinim: Bu eksiklik hem fizyolojik hem de psikolojik dengedeki bir bozukluktan kaynaklanmaktadır. Bir ihtiyaç ortaya çıktığında, birey huzursuzluk ve gerginlik duyguları

yaşamaktadır. Bu ihtiyaçlar, bireyin varlığını sürdürmesi için gerekli olan eksiklikleri temsil etmektedir. Bireyi bu eksiklikleri gidermek için harekete geçmeye zorlayan bir olgudur. Motivasyon, hem psikolojik hem de fiziksel aktiviteleri başlatan, sürdüren ve yönlendiren bir süreçtir. Psikoloji uzmanlarına göre, motivasyonu anlamak, ihtiyaçlar ve dürtülere vurgu yapmayı gerektirmektedir. Çünkü bu faktörler bireyleri belirli davranışlara yönlendiren güdüleri şekillendirmektedir. Motivasyon kavramı, karmaşık bir şekilde birbirine bağlı bir dizi inanç, algı, değer, ilgi ve eylemi kapsamaktadır. Sonuç olarak, motivasyona yönelik yaklaşımlar bilişsel davranışlara, bilişsel olmayan unsurlara veya her ikisinin bir kombinasyonuna yoğunlaşmaktadır (Bingöl, 2017).

2.3.1. Motivasyon Türleri

Literatürde motivasyon türleri genellikle iki temel biçimde sınıflandırılmaktadır: içsel motivasyon ve dışsal motivasyon. Hem içsel hem de dışsal motivasyonlar üzerine kapsamlı araştırmalar yürütülmüştür ve bu iki tür arasındaki ayrım, gelişimsel ve eğitimsel uygulamalara dair önemli içgörüler sağlamıştır (Schunk & DiBenedetto, 2021).

2.3.1.1. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, bireyin davranışa yönelik içsel dürtüsüyle karakterize edilir. Bu motivasyon biçimi, bireylerin ihtiyaç duyduğu temel faktörlerden kaynaklanmaktadır. Motivasyon, kişinin kendi çabalarından kaynaklanmaktadır. İçsel olarak motive olanlar, görevleriyle meşgul olmak için derin bir içsel arzu yaşamaktadır. Bu tür bireyler, deneyimledikleri içsel açlığı gidermek için kendi çözümlerini üretmektedir (Yücegök, 2017).

İçsel motivasyon iki ayrı türe ayrılmaktadır. İlk tür, bireyin bilişsel çerçevesi içinde çözümler üretme yöntemlerini öngörmesini içeren zihinsel içsel motivasyondur. İkinci tür, bireyin arzu edilen sonuçlarla uyumlu davranışlarda aktif olarak yer almasıyla karakterize edilen fiziksel içsel motivasyondur. Yüksek düzeyde içsel motivasyon sergileyen bireyler ayrıca güçlü öz yönetim ve yönlendirme becerileri de göstermektedir. Dahası, içsel motivasyon bir kişinin eylemlerini yönetirken, dışsal etkilerden etkilenmezler. Yüksek içsel motivasyona sahip olanlar fikirlerini daha hızlı uygulamaya koyma eğilimindedir. İçsel motivasyona sahip olanlar, hedeflerine ulaşmak için stratejiler geliştirmişlerdir. Hedeflerine başarılı bir şekilde ulaşmak için, bu bireylerin aşağıdaki koşulları yerine getirmeleri gerekmektedir (Yılmaz, 2021).

- Kişinin kendi yeteneklerine olan güveni,

- Kullanılmayan yeteneklerinin farkına varmak,
- Proaktif ve büyümeye açık kalmak,
- Zararlı alışkanlıklar yerine faydalı alışkanlıklar geliştirmek,
- Fiziksel görünümünü tanıma ve bunu sosyal etkileşimlerde etkili bir şekilde kullanma,
- Başarılı sayılan bir kişiliğe sahip olmak,
- Olumsuzlukları yenmek için kaygı, şüphe, korku gibi duyguların ele alınması,
- Gerginliği yönetme yeteneğine sahip olmak,
- Başarısızlığın üstesinden başarıyla gelmek,
- Zamanı etkili bir şekilde kullanmak,

Sporcunun içinden kaynaklanan içsel motivasyon, sporcunun performansını kontrol altına almasını ve yönlendirmesini sağlayan bir itici güç görevi görmektedir. Bu motivasyon, bilgi edinmeyi, becerilerini ve yeteneklerini geliştirmeyi ve nihayetinde kişisel isteklerini ve hedeflerini yerine getirmeyi hedeflemektedir (Doğan & Aslan, 2020).

2.3.1.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, sporcuların öğretmenleri, antrenörleri veya yönetimleri gibi çevrelerinden aldıkları onay, övgü ve takdir gibi faktörlerden etkilenen bir motivasyon biçimini ifade etmektedir. Ayrıca, olumsuz geri bildirimlerden kaçınma, egolarını tatmin etme ve başarıya ulaşma arzusunu da kapsamaktadır. Sonuç olarak, sporcuların davranışları antrenör ve öğretmenlerinden karşılaştıkları ödüller, pekiştirmeler ve cezalar ile çevrelerinin sağladığı destek ve teşvik tarafından şekillendirilmektedir. Bu tür motivasyon, dışsal etkiler bir bireyin motivasyonunu önemli ölçüde artırabildiğinden spor alanında büyük öneme sahiptir. Ayrıca, çeşitli aktivitelerden elde edilen ödüller veya cezalar, birey üzerindeki motivasyonel etkide dalgalanmalara yol açmaktadır. Özetle, dışsal uyaranlar, bireylerin içsel motivasyonlarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyerek motivasyon düzeylerini ve performanslarını etkilemede önemli bir rol oynamaktadır (Dalkıran vd., 2016).

2.3.1.3. Motivasyonsuzluk

Motivasyonsuzluk, bireylerin eylemleri ile sonraki sonuçlar arasındaki neden-sonuç ilişkisini tanıyamadıkları bir durumu ifade etmektedir. Bu olgu, herhangi bir uyaranla karşı karşıya kalındığında davranışsal düzenlemenin yokluğunu yansıtmaktadır. Öğrenilmiş

çaresizlik kavramına benzer bir yetersizlik ve kontrol eksikliği hissini temsil etmektedir. Motivasyon eksikliği yaşayanlar, eylemlerinin sonuçlarını tahmin edemezler ve bu da bir davranışın ardındaki temel nedenleri anlamalarını engellemektedir. Sonuç olarak, bu, eylemlerinde kalıcı kararsızlığa yol açar ve sonunda bu eylemleri terk etme olasılıklarını artırmaktadır (Harwood & Thrower, 2020).

Motivasyon eksikliği veya eyleme geçme isteği eksikliği ile karakterize edilen bir birey motivasyonsuz olarak adlandırılmaktadır. Motivasyonsuzluk, bir etkinliğin değerini takdir edememe, etkinliği gerçekleştirmede algılanan bir yeterlilik eksikliği veya etkinlik yoluyla istenen sonuca ulaşma olasılığına inanmama durumundan kaynaklanmaktadır. Motivasyonsuzluğa katkıda bulunan olası bir faktör, belirli bir davranışın amaçlanan hedefe başarılı bir şekilde ulaşmayacağına dair inançtır. Özünde, kişinin motivasyon eksikliği yaşadığı bir durumu ifade etmektedir. Dışsal düzenleme, hatta son derece yapılandırılmış olanlar bile, kasıtlılık ve motivasyon unsurlarını kapsamaktadır. Sonuç olarak, motivasyonsuzluk içsel ve dışsal motivasyondan ayrı durur, çünkü her iki motivasyon biçiminin de yokluğunu ifade eder. Bu nedenle, söz konusu davranışla ilgili olarak kendi kendini belirlemede tam bir eksiklik olarak nitelendirilmektedir (Yılmaz, 2021).

2.3.2. Beden Eğitimi ve Sporda Motivasyon

Spor alanında motivasyon, davranışı eyleme yönlendiren bir itici güç olarak nitelendirilir. Motivasyon süreci, davranışın başarılı bir şekilde tanımlanması ve düzenlenmesinin yanı sıra etkisinin sürdürülmesini de kapsayan psikolojik tanımlarla ifade edilmiştir. Mevcut literatürün analizi, motivasyonun bireylerin spora katılma ve bu tür aktivitelerde ısrar etme nedenlerini anlamada önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Motivasyonla ilgili çok sayıda teori benimsenmiştir ve her biri bireylerin sergilediği motivasyonel davranışlara ilişkin önemli içgörüler sağlamıştır (Yücegök, 2017).

Spor dünyasında, özellikle profesyonel atletizmde, motivasyon ve uyarılma kavramları sıklıkla birbirine karıştırılmaktadır. Bir sporcuda yüksek düzeyde uyarılma, mutlaka motivasyona sahip olduğu anlamına gelmemektedir. Soyunma odalarında veya saha kenarında yapılan motivasyon konuşmaları bir sporcunun uyarılmasını artırabilirken, motivasyonunu doğal olarak etkilemez. Motivasyon, bir sporcunun en yüksek performansını önemli ölçüde etkileyen önemli bir faktör olarak kabul edilmektedir. Sonuç olarak, fiziksel aktiviteler ve sporlar içindeki motivasyona odaklanan araştırmalarda iki temel husus ortaya çıkmaktadır. Birincisi, belirli bireylerin fiziksel aktivitelere ve spora katılmasının veya

egzersiz yapma isteğini ifade etmesinin nedenleriyle ilgilidir. Diğerlerinin ise bu tür eğilimlerden veya katılım arzusundan yoksun olmasıyla ilgilidir. İkinci husus, başarı motivasyonunun neyi oluşturduğunu, spordaki rolünü ve motivasyonu teşvik etmekle ilişkili stratejileri anlamakla ilgilidir (Yıldırım, 2020).

Motivasyon yoğunluğu ile belirli hedeflere ulaşma arasındaki ilişki, özellikle performans sporları alanında önemli bir öneme sahiptir. Motivasyon yetersiz veya yanlış yönlendirildiğinde, istenen sonuca ulaşma olasılığı genellikle belirsiz kalmaktadır. Örneğin, yaşam alanlarını düzenleme görevini ihmal eden ancak mevsim veya hava koşullarından bağımsız olarak sıkı egzersiz rutinlerine giren, yeteneklerini geliştirmek ve hedeflerine ulaşmak için yorulmadan çabalayan bireyler gözlemlenmektedir. Bu davranış, yalnızca motivasyonlarının derin gücüne ve coşkusuna atfedilebilir (Kesler, 2020).

Sporlarda motivasyonu ve bu motivasyonun devamlılığını ve sonrasında atılan adımları etkileyen çok sayıda unsur vardır. Motivasyonu etkileyen temel faktörler arasında belirli bir sporun seçimi, fiziksel uygunluk, kendini rahatlatma fırsatları, keyif, belirli bir pozisyona ulaşma yeteneği ve güçlü bir performans gösterme yer almaktadır. Motivasyonun önemi, sporlarda devamlılık ve başarı istatistiklerinin ötesine uzanmaktadır. Ayrıca belirli bir spor disiplininin seçilmesinde de önemli bir rol oynamaktadır (Karaç, 2017).

Avrupa ülkelerindeki psikoloji araştırmacıları, spora katılan bireylerin motivasyonlarını değerlendirmek ve bu motivasyonların zaman içindeki evrimini incelemek için çeşitli metodolojiler formüle ettiler. Bu, hem elit sporcuların hem de spor dünyasındaki acemilerin deneyimlediği motivasyonel değişiklikleri analiz etmeyi içermektedir. Vanek, sporcuları hayatlarının ve kariyerlerinin farklı aşamalarında etkileyen motivasyonları ele alan bir çerçeve oluşturmaktadır. Vanek'in geliştirmiş olduğu şemanın açıklaması şu şekildedir (Karaç, 2017):

- Birinci aşama "GENELLEŞTİRME" aşaması olarak adlandırılmaktadır. Bu aşamada, birey kişisel ifadeyi ifade etmek veya fiziksel hareketlerde bulunmak üzere konumlandırılır veya bunu yapmamayı seçebilir.

- İkinci aşama "AYRIMCILAŞTIRMA" aşaması olarak adlandırılmaktadır. Bu aşamada, bireyin başarı ve ilerleme arzusu belirgin segmentlere ayrılır. Birey, belirli sporu, rekabet seviyesini ve üstlenilecek eğitimin doğasını seçmede daha fazla ayırt etme yeteneği sergiler.

- Üçüncü aşama ise "ÖZEL SEÇİM" aşaması olarak adlandırılmaktadır ve bu aşamada sporcunun performansı zirveye ulaşır.

• Dördüncü aşama "YAŞ DÖNÜŞÜ" aşaması olarak adlandırılmaktadır. Bu aşamada, sporcu atletik kariyerine devam ederken performansında bir düşüş yaşamaktadır. Sporcunun elit seviyede spor geçmişine sahip olduğunu fark etmek önemlidir (Torun, 2020).

2.3.2.1. Genel Spor Motivasyonu

Sporcunun veya bireyin etkilerini ve motivasyonlarını anlamak çok önemlidir. Genel spor motivasyonlarına örnek olarak sporcunun etkili kendini ifade etme kapasitesi, çevresinden sosyal onay alma isteği, şöhret peşinde koşma, yeni ilişkiler kurma ve başkalarıyla etkileşim kurma yeteneği ve yeteneklerinin başkaları tarafından tanınması arzusu verilmektedir (Doğan & Aslan, 2020).

Bireyler, sosyal çevrelerinden, yetiştirilme tarzlarından, ailevi bağlarından ve ailelerinin spora, düşüncelere ve kültürel geçmişlere yönelik tutumlarından etkilenen, doğal olarak değişen kişisel yeteneklere sahiptir. Sonuç olarak, tüm sporculara uygulanabilecek kesin bir ihtiyaç listesi oluşturmak mümkün değildir. Yine de, değerler kavramı bu bağlamda önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Aile ve çevresindeki sosyal çevre tarafından aşılanan değerler, sporcuyu şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Ancak, bireyleri spora katılmaya iten birkaç birincil psikolojik ve sosyal motivasyonu belirleyebiliriz: fiziksel aktivite ve sosyal statü arzusu, zihinsel yeteneklerin geliştirilmesi, tanınma arayışı, macera duygusu, saygı arayışı, özgürlük özlemi ve kendini ifade etme ihtiyacıdır (Şen, 2018).

2.3.2.2. Özel Spor Motivasyonu

Özel spor motivasyonu bir bakıma biyolojik olgu içeriklidir. Bir bireyin motivasyonları, örneğin fiziksel aktivite yoluyla başarıya ulaşmak ve yüksek düzeyde koordinasyon sergilemek önemli bir rol oynamaktadır. Bu tür motivasyon, birey tarafından belirli sporuyla uyumlu olacak şekilde uyarlanır ve böylece o alanda harekete geçilmesi sağlanmaktadır. Belirli spor motivasyonu üç farklı biçimde ortaya çıkmaktadır: oyun sporları, sağlık sporları ve performans sporları (Altunbaş, 2018).

2.3.3. Beden Eğitimi ve Spora Katılım Motivasyonu

Modern motivasyon teorileri, organizma perspektifine veya bireylerin sosyal-bilişsel boyutuna dayanmaktadır. Bu teoriler, bireylerin aktif olarak karar alma süreçlerine katıldığını ve başarılı davranışlar için stratejiler geliştirdiğini varsayarak daha karmaşık ve dinamik bir anlayışı yansıtmaktadır. Son otuz yıldır, fiziksel aktivite alanındaki motivasyon

üzerine yapılan araştırmaların çoğu sosyal-bilişsel çerçeveyi benimsemiştir. Çalışmanın bu bölümü, beden eğitimi ve sporun yanı sıra bireylerin sosyal-bilişsel yönlerini vurgulayan motivasyon teorilerini açıklayacaktır (Kesler, 2020).

2.3.3.1. Katılım Motivasyonu ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Katılım motivasyonunu açıklamada sıklıkla başvurulan kuramsal çerçevelerden biri Başarı Hedefi Kuramıdır. Bu kurama göre bireylerin bir etkinliğe katılım nedenleri, başarıyı nasıl tanımladıklarına ve yeterliliği hangi ölçütlere göre değerlendirdiklerine bağlı olarak şekillenmektedir. Başarı Hedefi Kuramı, bireylerin katılım sürecinde görev yönelimli ya da ego yönelimli hedefler benimseyebileceğini ileri sürmektedir. Görev yönelimli bireyler öğrenme, gelişim ve kişisel ilerlemeye odaklanırken; ego yönelimli bireyler başkalarıyla karşılaştırma yoluyla üstünlük göstermeyi ön planda tutmaktadır. Bu hedef yönelimlerinin, bireylerin spora ve fiziksel aktivitelere katılım sürekliliği ile motivasyon düzeyleri üzerinde belirleyici bir rol oynadığı belirtilmektedir (Nicholls, 1989).

2.3.3.1.1. Öz-Yeterlik Kuramı (Self-Efficacy Theory)

Psikolojik literatürde ortaya çıkışından bu yana, öz-yeterlik sağlık, iş ve eğitim gibi birçok alanda kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Bandura'nın sosyal-bilişsel teorisinin temel bir bileşeni olarak, öz-yeterlilik davranışları ve sosyal ve çevresel faktörleri etkileyen ve onlardan etkilenen önemli bir motivasyonel çerçeve görevi görmektedir. Öz-yeterlik, kişinin belirli düzeylerde becerileri yürütme ve edinme yeteneklerine olan inancını ifade etmektedir. Hem teorik çerçeveler hem de deneysel araştırmalar, öz-yeterliğin kararları, çabayı, azmi ve başarıyı etkileyen önemli bir motivasyonel yapı oluşturduğu fikrini desteklemektedir. Öz-yeterlikle ilişkili motivasyonel sonuçlar arasında aktivite seçimi, harcanan çaba derecesi, azimlilik ve genel başarı yer almaktadır (Schunk & DiBenedetto, 2021).

Algılanan öz-yeterliğin etkisi dört temel süreçle ortaya çıkmaktadır: bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim süreçleri. Öğrencilerin öğrenmelerini yönetme ve akademik görevlerde başarılı olma yeteneklerine ilişkin inançları, motivasyonlarını, isteklerini ve genel akademik başarılarını şekillendirmektedir. Benzer şekilde, eğitimcilerin öğrenmeyi teşvik etme ve kolaylaştırma yeteneklerine ilişkin inançları, kurdukları öğrenme ortamlarını ve öğrencilerin elde ettiği akademik ilerlemenin derecesini şekillendirmede önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir

Öz-yeterlik inançları tarafından şekillendirilen sayısız psikolojik süreç, bilişsel yeterliliklerin gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Çocukların kendi öğrenme

aktivitelerini yönetme ve zorlu konularda başarılı olma yeteneklerine inanma derecesi, akademik motivasyonlarını, ilgilerini ve eğitimdeki genel başarılarını etkilemektedir. Çocuklar kendilerini yetenekli öğrenenler olarak algıladıklarında hem bağımsız hem de iddialı akademik hedefler belirleme olasılıkları daha yüksektir ve bu da onların sosyal davranışlarını geliştirmektedir. Dahası, bu öz inanç, değersizlik, fazlalık ve depresyon duygularına olan duyarlılığı azaltarak eğitim başarısını teşvik etmede hayati bir rol oynamaktadır (Schunk & DiBenedetto, 2021).

Belirli alanlardaki yeterlilik duygusu azalmış kişiler, zorlu görevleri kişisel tehditler olarak görür ve genellikle bu tür çabalardan tamamen kaçınmaktadır. Takip etmek istedikleri hedeflere olan bağlılıkları ve arzuları belirgin şekilde zayıftır. Zor görevlerle karşı karşıya kaldıklarında, düşünceleri kişisel eksikliklere, beklenen engellere ve çeşitli olumsuz sonuçlara doğru yönelmektedir. Bu zihniyet, zorluklarla karşı karşıya kaldıklarında asgari çaba, çabaları erken bırakma eğilimi ve hatta stres ve depresyonla sonuçlanmaktadır. Dahası, bu kişiler başarısız bir görevden sonra yeterlilik duygularında yavaş bir iyileşme görüldüğü düşünülmektedir.

Davranışsal unsurlar, eğitimciler ve koçlardan gelen geri bildirimler gibi sosyal ve çevresel etkilerle birlikte öz-yeterliği önemli ölçüde etkilemektedir. Güçlü bir sosyal yeterlilik duygusu, tatmin edici ve destekleyici sosyal bağlantıların geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Kendi alanlarında bilgili yetişkinlerden ve akranlarından akademik yardım alan öğrenciler, sosyal becerilerine güvenmeyenlere kıyasla akademik konularda ustalık kazanmaya daha yatkındır. Öz-yeterlik inançlarının yapısal çerçevesi çeşitli kültürel sistemler arasında tutarlılığını korur. Kültürel farklılıklar öz yeterlilik inançlarının yapısını veya işlevini değiştirmez. Daha yüksek düzeyde öz-yeterlik, gelişmiş performans sonuçlarıyla ilişkilidir. Bu araştırmanın temelini oluşturan öz-yeterlik teorisinde yetkinliğin öneminin vurgulandığı göz önüne alındığında, öz-yeterlik teorisinden elde edilen ampirik kanıtlar değerli içgörüler sağlamaktadır (Usher & Schunk, 2018).

2.3.3.1.2. Başarı Hedef Kuramı (Achievement Goal Theory)

Başarı hedefi teorileri, bireylerin yeterlilik algıları ve başarıyı nasıl tanımladıklarının, öğrenciler ve genç sporcuların motivasyonlarını belirlemede önemli olduğunu kabul etmektedir. Başarıyı performans ya da yetenek göstergesi olarak algılayan bireyler, yüksek sonuçlara odaklanmakta, başarısızlık riski taşıyan görevlerden kaçınabilmekte ve engeller karşısında çabalarını azaltabilmektedir. Bu değerlendirmeler, literatürde başarı hedefi

yönelimi kavramını oluşturmuştur. Bu kapsamda iki temel başarı hedefi türü bulunmaktadır. İlki, öğrenme ve beceri gelişimi yoluyla yeterliliği artırmayı amaçlayan ve ustalık, öğrenme ya da görev hedefleri olarak tanımlanan yönelimdir. İkincisi ise yeterliliğin sosyal karşılaştırma yoluyla sergilenmesini amaçlayan ve performans, ego ya da yetenek hedefleri olarak adlandırılan yönelimdir (Harwood & Thrower, 2020).

Görev odaklı bireyler, yeterlilik duygusunu kişisel ustalıkta sağlanan ilerleme yoluyla kazanırken, ego odaklı bireyler bu duyguyu başkalarına kıyasla daha iyi performans göstererek elde etmektedir. Ustalık hedefinde çaba ile sonuç arasında güçlü bir ilişki bulunduğu inancı ön plandadır ve bu durum sürdürülebilir başarıya yönelik davranışları desteklemektedir. Bu yönelimde bireyler, yeni beceriler geliştirmeye ve öz-referanslı ölçütlere dayalı yeterliliklerini artırmaya odaklanmaktadır. Buna karşılık performans hedefi, yeteneğin sergilenmesine ve akranlara üstünlük sağlamaya dayanmaktadır. Performans yöneliminde, bireyin üstünlüğünün başkaları tarafından kabul edilmesi önemli bir unsur olarak görülmektedir. Araştırmalar, performans hedeflerinin çoğunlukla olumsuz süreç ve sonuçlarla ilişkili olduğunu, ustalık hedeflerinin ise daha uyumlu ve olumlu çıktılarla bağlantılı olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, ustalık odaklı öğrenme ortamlarında bulunan öğrencilerin daha uyarlanabilir başarı davranışları sergilediği belirtilmektedir (Harwood & Thrower, 2020).

2.3.3.1.3. Yükleme (İlişkilendirme) Kuramı (Attribution Theory)

Yükleme teorisyenleri, belirli olayların ardındaki nedenlerle ilgili olarak yapılan yargılara odaklanarak nedensellik algısını incelemektedir. Bu teori, algılayanın bir durumla ilgili olarak formüle ettiği atıfların gelecekteki eylemleri etkilediğini ileri sürmektedir. Örneğin, başarısızlığı bir yetenek eksikliğine atfetmek yerine yetersiz çabaya atfeden öz değerlendirmeden kaynaklanan davranışsal varyasyonlar gözlemlenmektedir (Öner, 2025).

Performans sonuçları, bireyler tarafından üç temel nedensel boyut çerçevesinde değerlendirilmektedir. Nedenselliğin odağı, performansın bireysel nedenlere mi yoksa dışsal faktörlere mi atfedildiğini ifade etmektedir. Tutarlılık boyutu, performans nedeninin zaman içinde sabit ya da değişken olarak algılanmasıyla ilişkili olup gelecekteki başarı beklentilerini etkilemektedir. Kontrol edilebilirlik boyutu ise performans nedeninin birey ya da çevre tarafından kontrol edilip edilemediğine yönelik algıyı kapsamaktadır. Bir görevin ardından birey, performans sonucunu değerlendirir ve başarılı sonuçlar genellikle daha olumlu duygusal tepkiler doğurmaktadır. Bu değerlendirme sonrasında sonuçlar, söz konusu

üç boyut doğrultusunda nedenlere atfedilmektedir. Uyarlanabilir atıflarda bulunan bireylerin, gelecekteki davranışlarını daha olumlu biçimde sürdürme eğiliminde oldukları belirtilmektedir (Harwood & Thrower, 2020).

Algılanan başarıya ilişkin içsel ve tutarlı atıflar, yeterlilik ve memnuniyet duygularına katkıda bulunurken, algılanan başarısızlıkla ilgili içsel ve tutarlı atıflar umutsuzluğa ve azalan öz saygıya yol açmaktadır. Bununla birlikte, başarısızlık yetersiz çabayla ilişkilendirildiğinde, başarıya giden yol artan çabadan geçtiği için motivasyon kaynağı olarak hizmet edebilmektedir. Dahası hem başarıları hem de başarısızlıkları kişinin kontrolündeki faktörlere atfetmenin, motive olmuş davranışı teşvik etmek için elzem olduğu vurgulanmıştır. Sonuç olarak, başarısızlık çaba eksikliği gibi kontrol edilebilir unsurlarla ilişkilendirildiğinde, psikolojik açıdan olumlu olarak görülürken, doğuştan gelen yetenek gibi istikrarlı ve kontrol edilemeyen faktörlerle ilişkilendirildiğinde olumsuz olarak algılanmaktadır. Bireylerin başarılarını ve başarısızlıklarını atfetme biçimleri, gelecekteki sonuçlara ilişkin beklentilerini önemli ölçüde etkilemektedir (Öner, 2025).

2.3.3.1.4. Beklenti-Değer Kuramı (Expectancy-Value Theory)

Eğitim alanındaki modern bir motivasyonel çerçeve olan Beklenti-Değer Teorisi, öğrencilerin hem başarıya ulaşmayı öngördüklerinde hem de başarıyı yüksek düzeyde önemsediklerinde akademik bir disipline derinlemesine katılma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ileri sürmektedir. Bireyin yeterliliğiyle ilgili inançları ifade eden başarı beklentileri, bireylerin hem yakın hem de uzak gelecekte görevleri etkili bir şekilde yerine getirme yeteneklerine ilişkin algılarını kapsamaktadır. Dahası, bireylerin çeşitli alanlardaki yeteneklerine ilişkin değerlendirmeleri de yetenekleriyle ilgili inançlar olarak ifade edilebilir. Bu teorik modelde, bir aktivitede başarılı olma olasılığına ilişkin kişisel inançlar, bireylerin seçimlerini, ısrarını, performansını ve çabasını önemli ölçüde etkilemektedir. Öznel görev değerleri, bir bireyin bir görevi ne ölçüde keyifli, önemli veya yararlı bulduğunu temsil etmektedir (Harwood & Thrower, 2020).

Teoriye göre, öznel görev değerinin dört bileşenini tanımlamaktadır: kazanç değeri, içsel değer, fayda değeri ve maliyet. Kazanç değeri, bir bireyin öz şemasının önemli unsurlarını ortaya çıkarmak için bir göreve katılmanın önemiyle ilgilidir. İçsel değer, bireyin aktiviteyi yürütmekten aldığı zevk veya söz konusu konuya olan kişisel ilgisiyle karakterize edilmektedir. Fayda değeri, bir görevin bireyin şimdiki ve gelecekteki hedefleriyle ne ölçüde uyumlu olduğuna göre değerlendirilmektedir. Bu, bir görevin bireyin gelecekteki

özlemlerine ulaşmasına yardımcı olması durumunda olumlu bir değere sahip olabileceğini göstermektedir. Örneğin, öğrenciler arkadaşlarıyla geçirilen zamanı avantajlı olarak algılarlarsa, çekici bulmadıkları bir aktiviteye katılmaktadır. Son olarak, maliyet bileşeni, bir görev için gereken kaynakları, dahil olan çabayı veya görevi tamamlamak için kişinin vazgeçmesi gerekenleri kapsamaktadır. Özetle, yüksek bir maliyetin göreve yönelik motivasyonda bir azalmaya yol açacağı öne sürülmektedir (Öner, 2025).

2.3.3.1.5. Hedef Belirleme Kuramı (Goal-Setting Theory)

Locke ve Latham tarafından ortaya atılan hedef belirleme teorisi, motivasyonu anlamak için ek bir çerçeve sunmaktadır. Bu teori, belirli, iddialı hedeflerin belirlenmesi ile görevlerin yerine getirilmesi arasında doğrudan bir ilişki olduğunu varsaymaktadır. Bu çerçevede hedefler, bir bireyin elde etmeye çalıştığı ve dolayısıyla bir eylemin ardındaki niyeti yansıtan istenen sonuçlar olarak tanımlanmaktadır (Locke & Latham, 2019).

Hedef belirleme teorisine göre, hedefler görev performansını dört temel mekanizma aracılığıyla artırmaktadır. İlk olarak hedefler, bireylerin dikkat ve çabalarını belirlenen amaçlara yönlendirerek hedefle uyumlu olmayan etkinliklerden uzaklaşmalarını sağlamaktadır. İkinci olarak, yüksek hedefler bireylerin çaba düzeylerini artırarak göreve daha fazla katılım göstermelerini teşvik etmektedir. Üçüncü mekanizma, zorlu hedeflerin bireyleri daha fazla çaba göstermeye ve karşılaşılan güçlükler karşısında daha ısrarcı olmaya yöneltmesidir. Bu süreçte bireyler, kısa sürede yoğun ya da uzun sürede daha düşük yoğunlukta çalışma stratejileri benimseyebilmektedir. Son olarak hedefler, görevle ilişkili stratejilerin geliştirilmesini ve uygulanmasını teşvik ederek bireylerin davranışlarını düzenlemelerine katkı sağlamaktadır (Öner, 2025).

Hedef belirleme teorisi, zorlayıcı ancak ulaşılabilir hedeflerin daha yüksek performans düzeyleriyle ilişkili olduğunu ileri sürmektedir. Ayrıca, belirli ve açık biçimde tanımlanmış hedeflerin performansı artırdığı belirtilmektedir. Hedef zorluğu ve hedef özgüllüğünün birlikte ele alınması gerektiği, bu unsurlardan yalnızca birine odaklanmanın etkili sonuçlar doğurmayacağı vurgulanmaktadır. Kısa ve uzun vadeli hedeflerin birlikte belirlenmesi, nihai hedefe ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Performansı etkileyen bir diğer unsur, bireyin hedef belirleme sürecine katılım düzeyidir. Bu süreçte hedefler birey tarafından belirlenebileceği gibi dışsal bir kaynak tarafından da atanabilmektedir. Literatürde iki temel hedef türü tanımlanmaktadır: performans hedefleri ve öğrenme hedefleri. Performans hedefleri sonuç

odaklıyken, öğrenme hedefleri göreve yönelik strateji geliştirmeyi esas almaktadır (Locke & Latham, 2019).

Hedef belirleme teorisinin önemli bir boyutu, hedefler ile performans arasındaki ilişkiyi etkileyen düzenleyici değişkenlerdir. Bu düzenleyiciler arasında yetenek, hedefe bağlılık, geri bildirim, görev karmaşıklığı ve görev bilgisi yer almaktadır. Yetenek düzeyi yüksek bireylerin, hedeflere ulaşma olasılığı daha düşüktür. Hedef belirlemenin etkililiği, bireyin hedefe olan bağlılığı arttıkça güçlenmektedir. Ayrıca hedefe yönelik ilerlemeye ilişkin geri bildirim, performansın yönlendirilmesinde ve kaynakların etkin kullanılmasında belirleyici bir rol oynamaktadır. Görev karmaşıklığı bireyin kapasitesiyle uyumlu olmadığında hedef belirlemenin etkisi azalmaktadır. Buna karşılık, bireyin görevi yerine getirmek için gerekli bilgi ve kaynaklara sahip olması, hedeflerin performansa dönüşme olasılığını artırmaktadır (Öner, 2025).

2.3.3.2. Fiziksel Aktivite Türlerine Dayalı Motivasyonel Farklılıklar

Katılım motivasyonuna odaklanan bir çalışma, bireylerin katıldığı belirli spor veya egzersiz aktivitesi türüne göre motivasyondaki olası değişiklikleri araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmacılar, katılım motivasyonları ile farklı fiziksel aktivite kategorileri arasındaki ilişkiyi araştırırken önemli farklılıklar tespit ettiler (Roychowdhury, 2018b).

Morris vd. (1995–1996) tarafından Avustralya'da yürütülen bir çalışmada, 14 farklı fiziksel aktiviteye katılan 2.601 bireyin katılım motivasyonları incelenmiştir. Bulgular, bireysel sporlara katılanların daha çok zevk ve ustalıkla motive olduğunu, dövüş sanatlarıyla uğraşanların ise bedensel ve zihinsel beceri gelişimine odaklandığını göstermektedir. Takım sporlarına katılan bireylerin bağlılığı ön plana çıkardığı, raket sporlarıyla uğraşanların ise meydan okuma, rekabet ve ego faktörlerine daha fazla önem verdiği belirlenmiştir. Egzersiz katılımcılarının ise ağırlıklı olarak fiziksel durum ve görünümle ilişkili motivasyonlara sahip olduğu saptanmıştır. Bu bulgular, Roychowdhury'nin 2012 ve 2018 yıllarında gerçekleştirdiği çalışmalarla paralellik göstermektedir. Ayrıca bireysel spor katılımcılarının içsel motivasyonel yönelim sergilediği, egzersiz katılımcılarının ise daha çok dışsal motivasyon kaynaklarıyla yönlendirildiği ifade edilmektedir (Roychowdhury, 2018b).

2.4. Mutluluk Kavramı

Mutluluk kavramı araştırmacıları sürekli olarak meraklandırmıştır. Birey temelde rasyonel bir varlık olsa da, çeşitli bağlamlarda bireye yalnızca bilişsel bir mercekten bakmanın yetersiz olduğu kabul edilmiştir. Sonuç olarak, araştırma girişimleri insanın duygusal

durumlarına vurgu yaparak başlamıştır. Bu araştırmalar sırasında, bireylerin mutluluk, heyecan, üzüntü ve öfke gibi bir dizi duygu deneyimlediği kaydedilmiştir. Tarihsel köklerine ve kalıcı önemine rağmen, mutluluğun özünü tam olarak ifade etmek bir zorluk olmaya devam etmektedir. Bununla birlikte, en basit haliyle ele alındığında, mutluluk kişinin duygusal deneyiminde olumlu bir dönüşüm olarak algılanmaktadır (Özcan, 2021).

Literatürde mutluluğun çok sayıda tanımı vardır. Bununla birlikte, bu kavramın keşfi devam etmektedir ve anlamını kapsamlı bir şekilde kapsayan tanımları belirleme çabaları sürmektedir. Mutluluk, olumlu ve yüceltici düşünceler, erdemli ahlak ve kişinin çevresine, kültürüne ve değerlerine karşı saygılı bir tutumla karakterize edilmektedir (Koydemir ve Mısır, 2015).

Farklı filozoflar tarafından mutluluk, bireyin derin ve yüce duygusal deneyimleriyle ilişkilendirilmiş; tatmin edici ve neşeli bir yaşamın hangi uygulamalarla mümkün olabileceğine dair çeşitli teorik yaklaşımlar ortaya konmuştur. Mutluluğun, insanlık tarihi boyunca anlamlandırılmaya çalışılan çok boyutlu bir kavram olduğu düşünülmektedir.

Mutluluk arayışı, hem tarihsel olarak hem de çağdaş toplumda tüm insanlık için en önemli hedef olarak durmaktadır. Bireyler, daha iyi ve estetik açıdan daha hoş bir yaşam yetiştirmeye çalışmaktadır. Türk Dil Kurumu'na göre mutluluk, kişinin özlemlerine ulaşmaktan kaynaklanan haz, tatmin ve hoşnutluk duygularını kapsamaktadır. Bu duygusal durum, bir bireyin varoluşundan elde ettiği doyumun bir sonucu olarak deneyimlediği olumlu duyguları yansıtmaktadır. Mutluluğu deneyimlemek, bir kişinin hayata bakış açısını olumlu yönde etkiler ve daha büyük bir anlamla dolu bir yaşam sürmesini sağlamaktadır. Bu tanımlar göz önüne alındığında, mutluluk, bireylerin yaşamları boyunca elde etmeye çalıştıkları sürekli bir özlem olarak ortaya çıkmakta ve bu arayışta devam eden çabaları teşvik etmektedir (Sarı, 2023).

Veenhoven'a (2010) göre mutluluk iki farklı yorumu kapsamaktadır. Bir yorum, elverişli yaşam koşulları, çevreyle uyum ve kişisel özgürlük gibi faktörlerle tanımlanan nesnel mutluluk olarak adlandırılmaktadır. Diğer yorum, öznel mutluluk olarak adlandırılmakta ve iç huzuru ve kişinin kendisiyle ilgili genel memnuniyet duygusu gibi unsurları içermektedir (Yilmaz, 2019).

Öznel mutluluk konusu tarih boyunca araştırmacılar arasında önemli bir ilgi görmüştür. Bir birey, bilişsel süreçleri kullanan bir varlık olarak tanımlanmaktadır. Çok sayıda çalışma insan zihninin bilişsel yönlerini araştırmış olsa da, belirli bir noktadan sonra mutluluğu anlamak

için yalnızca bilişsel bir yaklaşımın yetersiz olduğu ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak, bireylerin içsel deneyimlerini inceleyerek duygulara odaklanan araştırmalarda bir artış olmaktadır. Bu araştırma, huzur, neşe, coşku, öfke ve üzüntü dahil olmak üzere bireylere özgü çok sayıda duyguyu ortaya çıkarmaktadır. Antik çağlardan beri vurgulanan ve yalnızca kısmen tanımlanmış olan mutluluk kavramı, bugün de geçerliliğini sürdürmektedir. En temel haliyle mutluluk, derinlemesine deneyimlenen olumlu duyguların toplamı olarak tanımlanmaktadır (Özcan, 2021).

Sonuç olarak, mutluluk kavramı özellikle son yıllarda çeşitli disiplinlerdeki çok sayıda araştırmacının ilgisini çekmiştir. Salgın hastalıklar, küresel ekonomik gerilemeler ve doğal afetlerden kaynaklanan dalgalanan ekonomik koşulların bireyler üzerindeki etkisi, mutluluk konusuna odaklanan çalışmalarda artışa neden olmaktadır (Sarı, 2023).

2.4.1. Mutluluğun Önemi

Medeniyetin başlangıcından beri bireyler mutluluğun özünü kavramaya, ifade etmeye ve özetlemeye çalışmaktadır. Filozoflar için mutluluk, insan eylemlerinin en önemli ve nihai motivasyonunu temsil etmektedir. Bilim insanları, dolu dolu bir hayata katkıda bulunan ilkeler hakkında temel bir anlayışa sahiptir. Örneğin, saygın antik Yunan filozofu Aristoteles, erdemle karakterize edilen bir hayatın mutluluk ve huzurla sonuçlandığını ileri sürmektedir (Yilmaz, 2019).

Mutluluk arayışı insan varoluşunun temelidir ve bireylerin sürekli aradığı bir hedeftir. Bu konu yalnızca felsefe alanında değil, aynı zamanda psikoloji ve sosyal bilimlerde de araştırılmaktadır. Filozofların aksine, psikologlar ve sosyal bilimciler öncelikli olarak acı ve mutsuzlukla ilgili konulara odaklanmış, mutluluk ve öznel refahla ilişkili faktörleri sıklıkla göz ardı etmişlerdir. Çok sayıda davranış araştırmacısı, bireylerin doğası gereği ve derinden hoşnutsuz olduğunu ileri sürmüştür.

Kişisel farklılıklar ve değişen önceliklerden etkilenen çok sayıda faktör bir bireyin mutluluğuna katkıda bulunmaktadır. İnsanların mutlulukları için önemli gördükleri değişkenler arasında başarı, sağlık, iş, güç, aşk ve ekonomik özgürlük yer almaktadır. Ek olarak, çevre, bireysel tercihlerin yanı sıra mutluluğu şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, gelir ve kişilik özellikleri gibi faktörler de kişinin refah duygusunu önemli ölçüde etkilemektedir (Kangal, 2013).

Mutluluğu artırmak için tasarlanmış fiziksel aktivitelerde bulunan kişiler, başlangıçta tercihleriyle uyumlu ve içsel tatmin sağlayan egzersizlerden keyif almaktadır. Ancak, kısa

vadede sıkıcı veya hatta yorucu olabilecek deneyimlere katlanmayı seçmek, uzun vadeli mutluluk için önemli faydalar sağlamaktadır. Örneğin, sıkıcı ancak gerekli olarak algılanabilecek bir sınıftaki önemli bir sınava hazırlanmak için zaman ayırmak, kişinin anlık neşe duygusunu potansiyel olarak azaltsa da, kişinin gelecekteki sürdürülebilir mutluluğuna değerli bir yatırım görevi görmektedir (Sarı, 2023).

2.4.2. Mutluluğu Etkileyen Nedenler

Barış, güvenlik ve eşitlikle karakterize edilen toplumlarda yaşayan bireylerin diğer toplumsal bağlamlardakilere kıyasla daha yüksek mutluluk seviyeleri deneyimlediği tespit edilmiştir. Dahası, araştırmalar evli bireylerin evli olmayan akranlarına göre daha fazla mutluluk bildirdiğini göstermektedir. Ayrıca ailelerinden ve sosyal çevrelerinden destek alan bireyler, bu destekten yoksun olanlara göre daha mutlu olma eğilimindedir. Eğitim seviyesi ve istihdam durumu arasında pozitif bir korelasyon vardır. Kadınlar, yaşlılar ve genç bireyler genellikle daha yüksek mutluluk seviyeleri sergilemektedir. Bireysel mutluluğu etkileyen diğer önemli faktörler arasında coğrafi konum, kültürel geçmiş, meslek, eğitim durumu ve sağlık durumu yer almaktadır. Bunların hepsi bir kişinin genel mutluluğunu belirlemede önemli bir rol oynamaktadır (Carr, 2016).

Bireylerin mutlulukları için elzem gördükleri birkaç faktör sağlık, istihdam, başarı, güç, aşk ve sevilme deneyimi ve finansal bağımsız olduğu düşünülmektedir. Bu faktörlerin önceliklendirilmesi her bireye özgü kişisel farklılıklara göre değişebilir. Bireysel tercihlere ek olarak, çevre mutluluğu etkilemede önemli bir rol oynayabilir. Belirlenebilen önemli unsurlar arasında eğitim durumu, medeni durum, kişilik özellikleri ve gelir düzeyinin de olduğu varsayılmaktadır.

Mutluluk, bir bireyin olumlu duygu ve düşüncelerini bünyesinde barındıran bir durumdur. Kişisel yaşamın ötesinde, bu esenlik hali akademik ve profesyonel ortamlarda da paralellik gösterir. Kişinin iş yerinde memnuniyet yaşaması, sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturması ve görevlerini psikolojik olarak istikrarlı bir şekilde yerine getirmesi, mutluluk kavramıyla bağlantılıdır (Keser, 2018).

Bireylerin mesleki veya akademik çevrelerinde olumsuz koşullarla karşılaştıklarında karşılaştıkları psikolojik zorluklar, onları hem zihinsel hem de fiziksel olarak olumsuz etkileyebilir ve çeşitli sağlık sorunlarına yol açabilir. Bireyler iyimserliği beslemek yerine olumsuz deneyimlere odaklanma eğilimindedir ve bu da olumlu düşünceleri çevreye iten bir

umutsuzluk hissine neden olabilir. Bu çerçevede, literatürün psikolojik refahla ilgili araştırmalara önemli bir vurgu yaptığı söylenebilir.

Sosyal etkileşimlerde deneyimlenen mutluluğun ötesinde, bireylerin hem kişisel hem de toplumsal düzeyde profesyonel yaşamlarından elde ettikleri mutluluk seviyelerine daha fazla vurgu yapmak esastır. Bir bireyin iş memnuniyeti, verimliliğini ve motivasyonunu artırır ve böylece topluma olumlu katkıda bulunmalarını sağlamaktadır. Dahası, bu profesyonel tatmin, genel yaşam kalitesinde bir iyileşmeyi kolaylaştırmaktadır (Keser, 2018).

2.4.3. Okuldaki Öğrencilerin Mutluluk Alanları

Mutluluk, bireylerin içsel memnuniyetini ve tatmin düzeylerini yansıtan bir durum olarak ele alınmaktadır. Günlük yaşamda bireyler, ruhsal, bilişsel ve duygusal açıdan yıpranmaya yol açabilen; tereddüt, kafa karışıklığı ve gerginlik gibi duygularla ilişkili çeşitli zorluklarla karşılaşabilmektedir. Kuruluşlar, insan ilişkilerinin yoğun biçimde yaşandığı ve bireylerin örgütsel amaçlara aktif katkı sunduğu sosyal ortamlardır. Bu bağlamda, mutluluk ve huzur duygusu yaşayan çalışanların, örgütsel görevlerini daha verimli yerine getirme eğiliminde oldukları belirtilmektedir. Ayrıca mutluluğun, bireysel düzeyin ötesine geçerek örgüt genelini etkileyen bulaşıcı bir nitelik taşıdığı; örgüt içinde paylaşılan bir refah algısının örgütsel mutluluğu desteklediği ifade edilmektedir. Okullar ise iletişimin ve kişilerarası etkileşimin belirgin olduğu, öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler arasındaki çok yönlü ilişkilerin yoğun biçimde gerçekleştiği örgütsel yapılar arasında yer almaktadır (Moçoşoğlu & Kaya, 2018).

Bir organizasyonda bireylerin mutluluk ve memnuniyet düzeyleri; örgütsel stres, iklim ve kültür gibi faktörlerden etkilenmektedir. Bu unsurların çalışanların sadakati, üretkenliği ve kuruma yönelik tutumları üzerinde belirleyici olduğu ifade edilmektedir. Bu nedenle, organizasyonların üyeleri arasında mutluluk ve memnuniyeti destekleyen bir ortam oluşturması önemli görülmektedir. Özel okullarda öğrenciler günlerinin ortalama 6–7 saatini okul ortamında geçirmekte olup bu süre günün en verimli zamanlarını kapsamaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin bu zaman dilimini huzurlu ve olumlu bir ortamda geçirmeleri önem taşımaktadır. Memnun öğrencilerin okula devam etme eğilimlerinin arttığı, devamsızlıklarının azaldığı ve öğrenme süreçlerinin daha etkili olduğu belirtilmektedir. Fidan'a (2018) göre etkili bir okul organizasyonu; memnun ebeveynler, öğretmenler, yöneticiler ve mutlu öğrencilerden oluşan bütüncül bir yapı ile ilişkilidir. Bu bileşenlerin

ortak bir amaç doğrultusunda geliştirilmesi, okulun hedeflerine ulaşması ve kurum içinde bir mutluluk kültürü oluşturulması açısından kritik öneme sahiptir (Fidan, 2020).

2.4.4. Mutluluk ve Spor İlişkisi

Spor, tüm cinsiyet ve yaş gruplarından bireylerin boş zaman gereksinimlerini karşılayabilen bir yapı ve niteliklerle karakterize edilen sosyal bir olguyu temsil etmektedir. Geniş özellik yelpazesi, çeşitliliği ve uyarlanabilirliği ile spor, bireylerin ulusal veya uluslararası bağlamlarda, açık veya kapalı ortamlarda, ekipman kullanarak veya kullanmadan, bireysel veya gruplar halinde, zaman unsuru ile veya onsuz aktivitelere katılmalarını sağlayan çeşitli alternatifler sunmaktadır. Bireylerin veya sosyal grupların karşılaştığı psikolojik zorlukları sosyal ilişkiler çerçevesinde araştırmak esastır (Öztürk, 2013).

Spor yapmanın hem duygusal hem de fiziksel dönüşümlere yol açtığı, ayrıca vücuttaki beyin hücreleriyle bağlantılı olan sinir sistemi üzerinde yararlı etkilere sahip olduğu bilinmektedir. Spor yapan kişilerde stres seviyelerinin azalmasıyla ortaya çıkan serotonin hormonunun salgılanması, arzu ve mutluluk duygularını teşvik etmektedir. Stres hormonlarını azaltarak spor, beynin ve nöromüsküler sistemin düzgün çalışmasını kolaylaştırmaktadır. Gözlemler, kasların gevşemesinin duygusal dinginliğe yol açtığını göstermektedir. Bu gevşeme hali, uyku düzenini ve kalitesini artırırken aynı zamanda depresyon ve anksiyete semptomlarını hafifletmektedir (Tokdemir, 2015).

2.4.5. Mutluluk ile Beden Eğitimi ve Spor Dersi İlişkisi

Bireyler için temel bir gereklilik mutluluk arayışıdır. Bireyler mutluluk yaşadıklarında, mutluluk hayatın her anına daha derin bir anlam kattığı için daha fazla güvenlik duygusu ve gelişmiş bir özgüven hissetme eğilimindedirler. Mutluluğun yoğunluğu kişiden kişiye değişir. Bir birey bir hedefe ulaştığında veya bir hayali gerçekleştirdiğinde özellikle derindir. Dahası, mutluluk bireyler arasında daha güçlü sosyal bağlantılar teşvik eder, hayatlarında olumlu dönüşümleri kolaylaştırmakta ve varoluşa daha iyimser bir bakış açısına katkıda bulunmaktadır (Kırık & Sönmez, 2017).

Bireylerin tarih boyunca aradığı mutluluk kavramı, özlü bir şekilde yaşam memnuniyeti, içsel refah, yükselen moral ve motivasyon duygusu olarak tanımlanmaktadır. Mutluluğu artıran ve hem fiziksel hem de ruhsal refaha katkıda bulunan aktiviteler belirlenmiştir. Bunlara yaratıcılık, hayal gücü, sanatsal uğraşlar ve beden eğitimi ve spor derslerine katılım dahildir. Bunların hepsi sağlıklı bir yaşam tarzını teşvik eder ve bütünsel bir öz değer duygusunu beslemektedir (Mumcu & Mumcu, 2019).

Bireylerin akademik, sosyal ve psikolojik boyutlarda sağlıklı ve kapsamlı bir gelişim deneyimleyebilmeleri için, eğitim kurumları içinde bir mutluluk ve güvenlik duygusunun esas olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir. Bu tür koşulların beslendiği ortamlarda, öğrenciler derslerinden keyif aldıklarını ifade etmiş ve beden eğitimi dersleriyle ilgili oluşturdukları metaforlardan, kazanma veya kaybetme kaygısı olmadan, tatmin elde etmişlerdir. Öğrencilerin beden eğitimi derslerinden aldıkları keyifle, bu dersleri eğlenceli olarak algılamalarının bir araya gelmesinin, bireylerde bir dizi olumlu dönüşüme yol açacağına inanılmaktadır. Ayrıca, bireylerin beden eğitimi derslerine karşı hissettikleri mutluluk ile genel yaşam memnuniyetleri arasında güçlü bir korelasyon olduğu belirtilmiştir (Uğraş & Güllü, 2020).

Mutluluk deneyimi bireysel koşullardan etkilenir ve beden eğitimi, spor ve sosyal çevreler alanlarındaki farklı algıları kapsamaktadır. Bu nedenle, sosyal etkileşimlerden elde edilen neşe ve spor ortamlarında elde edilen memnuniyet, doğru bir anlayış için farklı bakış açıları gerektirmektedir. Bu bağlamda, sporcuların deneyimlediği refah ve mutluluk hissinin takım arkadaşları üzerinde olumlu bir etki yaratacağına, optimum motivasyon ve başarıyı teşvik edeceğine inanılmaktadır (Özgün vd., 2017)

Fiziksel aktivitelerde bulunmak hem beyin hem de sinir sistemi üzerinde faydalı etkiler yaratmaktadır. Sonuç olarak egzersiz, vücutta fiziksel ve duygusal bir rahatlama durumunu kolaylaştırmaktadır. Spor yapan bireylerin, mutluluk hormonu olarak da bilinen serotonin salgılanmasını deneyimlediği ve aynı zamanda yüksek kaliteli, kesintisiz ve dinlendirici bir uyku düzenine kavuştuğu belirtilmektedir (Temel & Güllü, 2016).

Mutluluk, istenen bir eylemden kaynaklanan olumlu duyguların artması veya belirli bir hedefe ulaşmaktan kaynaklanan bir tatmin duygusu olarak algılanmaktadır. Bu bakış açısı ışığında, spor yapan ve zafer kazanan bireylerin bu tür duyguları deneyimleme olasılığının yüksek olduğunu iddia etmek mantıklıdır. Hem kişisel hem de akademik yaşamlarında aktif olarak spor yapanların, diğerlerine kıyasla yaşam için daha fazla coşku göstermeleri beklenmektedir. Dahası, rutinlerine düzenli olarak fiziksel aktiviteyi dahil eden bireylerin bu tür aktivitelerin ardından canlanmış, enerjik ve hareketli hissetmeleri, fiziksel aktivitenin mutluluğu teşvik etmede oynadığı önemli rolün altını çizmektedir (Ayyıldız & Sunay, 2021).

2.5. İlgili Araştırmalar

Ceylan vd. (2021) yaptıkları araştırmada, pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin spora katılma motivasyonlarını değerlendirmek için FAKMÖ ölçeğini kullanmışlardır.

Analiz, öğrencilerin sosyoekonomik durumlarına bağlı motivasyon düzeylerinde dikkate değer bir farklılık ortaya koymuştur. Araştırmacılar, daha yüksek sosyoekonomik tabakalara ait öğrencilerin spora katılmak için daha fazla motivasyon gösterdiğini bulmuşlardır.

Duman (2020) tarafından yapılan araştırmada, Anadolu Liselerinden 82 ve Spor Liselerinden 58 olmak üzere toplam 140 öğrenciden oluşan bir örneklemle yürütülmüştür. Araştırmada, öğrenciler arasında spor lisansının bulunması, sınıf düzeyi ve ailede spor yapan herhangi bir bireyin olup olmaması gibi çeşitli faktörler, Demirhan (2001) tarafından geliştirilen tutum ölçeği kullanılarak incelenmiştir. Sonuçlar, spor faaliyetlerine düzenli olarak katılan lise ikinci sınıf öğrencileri ile spor liselerine kayıtlı 15-17 yaş aralığındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde daha olumlu olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, ikamet yeri, cinsiyet, akademik başarı ve gelir düzeyi gibi diğer değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Moradi vd. (2020) çalışmalarında sporcuları hem bireysel hem de takım sporlarına katılmaya iten motivasyonları araştırmışlardır. Araştırma örneklemi futbol, voleybol, basketbol ve hentbolu temsil eden dört takımdan ve rastgele seçilmiş iki disiplinden (kung fu ve tekvando) 265 sporcudan oluşmuştur. Takım sporlarına katılan erkek ve kadın sporcular ile bireysel sporlara katılanlar arasında katılım motivasyonunun bileşenlerinde dikkate değer bir ayrım ortaya çıkmıştır. Kadın sporcular için takım çalışması, keyif alma ve zindelik alt boyutları önemli motivasyonlar olarak belirlenirken, erkek sporcular durumsal faktörler, keyif alma ve takım çalışması alt boyutlarında önemli bir fark sergilemiştir.

Uğraş ve Güllü (2020), beden eğitimi ve spor dersleri bağlamında ortaokul öğrencilerinin mutluluk düzeyleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yürütmüştür. Araştırma, 326 erkek ve 288 kadından oluşan 614 öğrenciden oluşan bir örneklemi kapsamaktadır. Veri analizi için yapısal eşitlik modeli kullanan çalışma, öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerine ilişkin mutluluk düzeylerinin yaşamdan aldıkları genel zevk üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Sonuç olarak, yazarlar ortaokullarda beden eğitimi ve spora ayrılan haftalık ders saatlerinin artırılması için önerilerde bulunmuşlardır (Torun, 2020).

Ulukan vd. (2020) BESYO öğrencilerinin mutluluk düzeylerini çeşitli faktörlere göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma Burdur, Konya ve Ankara'dan 148 kadın ve 81 erkek öğrenciyi kapsamıştır ve hem akademik hem de atletik performansı olumlu yönde

etkileyen bir kavram olan mutluluğun öğrenciler arasında yüksek düzeyde olmasının önemini vurgulamıştır. Bulgular, dengeli beslenen ve belirli sporla ilgili hedefler koyan öğrencilerin anlamlı derecede daha yüksek mutluluk düzeyleri sergilediğini göstermiştir. Buna karşılık, sosyal yaşam değişkenine göre mutluluk düzeylerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca, kadın öğrencilerin erkek akranlarına göre daha yüksek mutluluk düzeyleri bildirdiği kaydedilmiştir.

Yücekaya (2020) tarafından yapılan çalışmada 418 ortaokul öğrencisinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin mutluluk düzeyleri incelenmiştir. Çeşitli değişkenlerden elde edilen araştırma bulguları, öğrencilerin genel olarak bu konuya karşı yüksek düzeyde mutluluk bildirdiklerini göstermiştir. Çalışmada erkek ortaokul öğrencilerinin kız akranlarına kıyasla beden eğitimi ve spor derslerinde daha fazla mutluluk yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca düzenli olarak spor yapan ve lisansı olan öğrencilerin yapmayanlara göre daha yüksek mutluluk düzeylerine sahip olduğu ve zihinsel ve duygusal dayanıklılıklarının arttığı belirtilmiştir. Son olarak 8. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflardaki öğrencilere kıyasla beden eğitimi ve spor dersine karşı anlamlı düzeyde daha düşük mutluluk düzeyleri ifade ettiği bulunmuştur. Mutluluktaki bu düşüşün, yaklaşan sınavlarla ilişkili kaygı ve stresin yanı sıra özellikle 8. sınıf kız öğrencilerinde geçirdikleri fiziksel değişiklikler konusunda gözlenen sosyal görünüm kaygısından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Alpkaya ve Çoknaz (2018) tarafından yapılan çalışmada, yaş, cinsiyet, obez ve obez olmayan öğrencilerin tutumları gibi faktörler göz önünde bulundurularak ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırma, İstanbul'da bulunan dört liseden 548 öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bulgular, yetersiz fiziksel aktivitenin bireylerin aşırı kilolu durumuna katkıda bulunan bir faktör olarak algılandığını; ancak, cinsiyetten bağımsız olarak, aşırı kilolu bireylerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları hakkında kesin bir sonuca varılamayacağını göstermiştir. Altta yatan nedenlerin bu derslere yönelik tutumlardan değil, yaşamlarındaki kişisel koşullardan kaynaklandığı belirtilmiştir.

Başar ve Sarı (2018) ayrı bir araştırmada, sağlıklı bir yaşam tarzını sürdürmek için düzenli fiziksel aktivitenin önemini vurgulamış ve sağlıklı bir vücudun önemini vurgulamıştır. Araştırmaya, fiziksel olarak aktif olmayan 119 kişi ve rutinlerine fiziksel aktiviteyi dahil eden 120 kişi olmak üzere toplam 239 kişi katılmıştır. Düzenli fiziksel aktiviteyi tanımlamak amacıyla, veri toplanmasından önceki üç ay boyunca haftada birden fazla gün fiziksel aktivitede bulunan katılımcılar seçilmiştir. Araştırmalar, düzenli olarak fiziksel aktiviteye

katılan bireylerin, hareketsiz olanlara kıyasla, zihinsel, fiziksel ve ruhsal iyilik hallerinde iyileşmeler ve kaygı ve depresyon gibi olumsuz durumlarda azalma gibi faydalı sonuçlar deneyimlediğini göstermiştir. Sonuç olarak, bu çalışma, fiziksel aktiviteyi günlük yaşama dahil etmenin önemini vurgularken, sporun avantajlı etkilerine ve bireye sağladığı çeşitli faydalara da dikkat çekmiştir.

Hazar vd. (2018), 118 erkek ve 179 kadın ortaokul sporcusu arasında fiziksel aktiviteye katılma motivasyon düzeylerini inceleyen bir çalışma yürütmüştür. Bulgular, araştırmada analiz edilen değişkenler ile spor aktivitelerine katılım motivasyonu arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, spor liselerine kayıtlı öğrencilerin spor aktivitelerine katılma motivasyonları ile pozitif bir korelasyon gösterdiği ve bu kategoriyi çeşitli lise türleri arasında ayırt ettiği belirlenmiştir.

Şen (2018), ortaokul ve lise öğrencilerine odaklanan araştırmasında, bir bireyin spora katılımını etkileyen faktörleri incelemiştir. Bulgular, spor katılım motivasyonu ölçeğinin alt boyutlarında yaş, cinsiyet, okul düzeyi, spor türü, akademik başarıyı etkileyen faktörler ve okul takımına katılım değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma olduğunu ortaya koymuştur.

Gönener vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada, Kocaeli Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin mutluluk düzeyleri üzerinde psikolojik (zihinsel) iyi oluşun etkisi 182 kişilik bir örneklem grubuyla araştırılmıştır. Araştırma bulguları, psikolojik iyi oluş ile mutluluk arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Sonuçlar incelendiğinde, katılımcıların öğrenci sporcular olması bu bulgulara katkıda bulunmuştur. Sonuç olarak, çalışma psikolojik iyi oluşun mutluluk üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu sonucuna varmıştır.

Özgün vd. (2017) yaptıkları çalışmada, güçlü bir atletik geçmişe sahip sporcuların, daha az atletik geçmişe sahip olanlara kıyasla yarışmalar sırasında başarıya ulaşmak için daha yüksek düzeyde aktif ve yapıcı motivasyon sergilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca, psikolojik iyilik hali yaşayan sporcuların, optimum motivasyon seviyelerine ulaşarak daha kolay başarıya ulaşabildiklerini bulmuşlardır.

Molanorouzi vd. (2015), en az altı aydır düzenli olarak spora katılan 1.360 yetişkin (703 erkek, 657 kadın) üzerinde yürüttükleri çalışmalarında, spora katılım motivasyonlarını yaş, cinsiyet ve aktivite türü değişkenleri açısından incelemişlerdir. Önceki araştırmalarla uyumlu olarak, motivasyon faktörlerinin demografik değişkenlere göre farklılaştığı

belirlenmiştir. Bulgular, erkeklerin kadınlara kıyasla ustalık ve rekabet/ego yönelimlerinde daha yüksek motivasyon sergilediğini, kadınların ise görünüm ve fiziksel durumla ilgili motivasyonlarının daha güçlü olduğunu göstermektedir. Ayrıca genç yetişkinlerin (20–40 yaş) spora katılımda ilişki kurma, ustalık ve keyif alma motivasyonlarını önceliklendirdiği; orta yaşlı yetişkinlerin (41–64 yaş) ise psikolojik iyilik hali ve başkalarının beklentilerini karşılama gibi motivasyonlara daha fazla önem verdiği ifade edilmektedir.

Kondric vd. (2013), Slovenya, Hırvatistan ve Almanya'dan 390 öğrenci sporcu arasında spor katılımının ardındaki motivasyonları inceleyen bir çalışma yürüttüler. Bulguları, bu öğrenciler arasında spora katılma motivasyonlarının altında yatan yapının altı ayrı faktörden oluştuğunu gösterdi: arkadaşlarla spora katılım, popülerlik, zindelik ve sağlık, sosyal statü, spor aktivitelerine katılım ve spor yoluyla rahatlama. Ayrıca, üç ülkedeki tüm öğrenci sporcular arasında yaş dikkate alındığında spor aktivitelerine katılma motivasyonunda dikkate değer bir fark görülmezken, cinsiyetle ilgili olarak önemli farklılıklar belirlenmiştir

Yağcı (2012) tarafından Afyon ilindeki 12 ortaokulda 400 öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinde uygulanan beden eğitimi ve spor dersi tutum ölçeğinden elde edilen bulgular, beden eğitimi ve spor derslerine katılmanın yanı sıra düzenli olarak spor yapan öğrencilerin spor yapmayan akranlarına göre bu derslere karşı daha olumlu tutumlar sergilediğini göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin anne ve babalarının eğitim geçmişlerine göre de farklılıklar gözlenmiştir. Özellikle annelerinin eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin bu konuya karşı olumsuz tutumlara sahip olma eğiliminde oldukları bulunmuştur.

Ekmekçi vd. (2010) yaptıkları çalışmada 251 erkek ve 158 kadın üniversite öğrencisinin spora katılımlarına ilişkin motivasyon düzeylerini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Analiz sonucunda spora katılım için en az etkili motivasyon kaynağının “arkadaşlık” olduğu, “beceri geliştirmenin” ise en önemli motivasyon faktörü olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca “sporun sağlıkla eşdeğer olduğu” bakış açısı %89,6 yaygınlık oranıyla en ikna edici seçenek olarak kabul edilmiştir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin %86,5’inin “toplumda sporun popülerleştirilmesinin önemsiz olduğu” ifadesine katılmadığı bulunmuştur.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri arasındaki bağıntıyı mevcut haliyle analiz etmeyi hedeflediği için nicel araştırma yaklaşımı çerçevesinde, ilişkisel tarama modeliyle tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha fazla değişken arasındaki eş zamanlı değişimi ve bu ilişkinin derecesini saptamaya olanak tanıyan araştırma desenleridir (Karasar, 2020).

Bu model, araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasına ve söz konusu değişkenlerin çeşitli demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesine olanak tanıması nedeniyle tercih edilmiştir. Araştırmada herhangi bir nedensel çıkarımda bulunulması amaçlanmamış, değişkenler arasındaki ilişkiler mevcut durum çerçevesinde ele alınmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2024–2025 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Yozgat il sınırları içerisinde öğrenim görmekte olan farklı lise türlerindeki öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma, gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülmüş olup, evrenden seçilen örneklemin belirlenmesinde kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini, söz konusu evren içerisinden seçilen toplam 770 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem grubunun 432'si kadın, 338'i erkek öğrencilerden oluşmakta olup, katılımcıların yaşları 14 ile 18 arasında değişmektedir. Araştırma sürecinde, evrenden seçilen örneklem grubundaki öğrencilere çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiş ve araştırma süreci boyunca etik ilkelere uygun hareket edilmiştir.

Tablo 3.1 Evren büyüklüğüne göre örneklem büyüklükleri

Evren (N)	±.01	±.02	±.03	±.04	±.05
500	218	—	—	—	—
1.000	375	278	—	—	—
3.000	1.334	787	500	341	—
5.000	1.662	880	536	357	—
10.000	4.899	1.936	964	566	370

Tablo 3.1 (devamı) Evren büyüklüğüne göre örneklem büyüklükleri (Alfa=.05)

Evren (N)	±.01	±.02	±.03	±.04	±.05
50.000	8.057	2.291	1.045	593	381
100.000	8.763	2.345	1.056	597	383
500.000	9.423	2.390	1.065	600	384

** Tablo, %1–5 örnekleme hatası düzeylerine göre önerilen örneklem büyüklüklerini göstermektedir.

(Kaynak: Çıngı, 1994)

Bu araştırmada örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, evren büyüklüğüne göre istatistiksel olarak yeterli örneklem sayısının hesaplanmasına olanak tanıyan ve literatürde yaygın biçimde kullanılan örneklem büyüklüğü tablosundan yararlanılmıştır. Söz konusu tablo, Çıngı (1994) tarafından geliştirilmiş olup, belirli evren büyüklükleri için farklı hata payları ve %95 güven düzeyinde önerilen asgari örneklem sayılarını göstermektedir. Bu doğrultuda, araştırmanın evren büyüklüğü dikkate alınarak, Çıngı (1994) tarafından önerilen örneklem büyüklüğü esas alınmış ve çalışmada ulaşılan örneklem sayısının evreni temsil etme açısından yeterli olduğu kabul edilmiştir. Bu yaklaşım, araştırmanın örneklem yeterliliğini istatistiksel temellere dayandırarak bulguların güvenilirliğini artırmayı amaçlamaktadır. Çıngı (1994).

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada lise öğrencilerinin demografik özelliklerini, beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonlarını ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından literatür taraması yapılarak hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile öğrencilerin cinsiyet, yaş, aile gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, kardeş sayısı, okul türü, öğrenim gördüğü okul ve ailesinde spor yapan birey bulunma durumu gibi demografik değişkenlere ilişkin bilgilerin toplanması amaçlanmıştır.

3.3.2. Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonu Ölçeği (BEDKMÖ)

Bu araştırmada Tekkurşun Demir ve Cicioğlu (2023) tarafından geliştirilen lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonlarını belirlemek amacıyla Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonu Ölçeği (BEDKMÖ) kullanılmıştır. Ölçek 13 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin derse katılım motivasyonlarını farklı boyutlarıyla

değerlendirmeyi amaçlayan çok boyutlu bir yapıdan oluşmaktadır. BEDKMÖ; içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olmak üzere üç alt boyuttan meydana gelmektedir. Yapılan analizler sonucunda, içsel motivasyon alt boyutunun Cronbach alfa katsayısının 0.89, dışsal motivasyon alt boyutunun 0.76, motivasyonsuzluk alt boyutunun 0.79 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin toplamına ilişkin Cronbach alfa katsayısı ise 0.79 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada BEDKMÖ'ye ilişkin hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayılarının, ölçeğin geliştirildiği çalışmada rapor edilen güvenirlik katsayıları ile örtüştüğü görülmüş; bu durum ölçeğin mevcut örneklemde de benzer düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada İçsel Motivasyon alt boyutu: $\alpha = 0.89$, Dışsal Motivasyon alt boyutu: $\alpha = 0.76$, Motivasyonsuzluk alt boyutu: $\alpha = 0.79$, Ölçeğin toplamı: $\alpha = 0.79$ ölçekteki verilerle güvenirlik katsayılarının aynı olduğu görülmüştür.

Ölçekte yer alan maddeler 5'li Likert tipi derecelendirme ile puanlanmakta olup, puanlama sistemi *1 = hiç katılmıyorum* ile *5 = tamamen katılıyorum* arasında değişmektedir. Ölçekte yer alan ters ifadeler, analiz öncesinde uygun biçimde ters kodlanmıştır. Bu uygulama ile ölçekten elde edilen puanların tutarlılığı sağlanmıştır.

İçsel motivasyon alt boyutu, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım sürecinde dersten keyif alma, derse yönelik ilgi ve istek duyma, ders etkinliklerinden haz alma gibi bireyin içsel kaynaklarından beslenen motivasyonel yönünü yansıtmaktadır. Bu alt boyuttan elde edilebilecek puanlar belirli bir aralıkta değişmekte olup, puanların yükselmesi öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik içsel motivasyon düzeylerinin arttığına işaret etmektedir.

Dışsal motivasyon alt boyutu, öğrencilerin beden eğitimi dersine katılımında ödül, takdir, sosyal onay, geri bildirim ve benzeri dışsal unsurların etkisini ifade etmektedir. Bu boyuttan alınan puanların artması, öğrencilerin derse katılımında dışsal etkenlerin motivasyonel rolünün güçlendiğini göstermektedir.

Motivasyonsuzluk alt boyutu ise öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik ilgisizlik yaşamaları, dersin kendilerine sağlayacağı yararları yeterince algılayamamaları ve ders etkinlikleri ile elde edilecek sonuçlar arasında bağlantı kurmakta zorlanmaları durumunu temsil etmektedir. Bu boyuttan alınan yüksek puanlar, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım sürecinde motivasyon eksikliği yaşadıklarını göstermektedir. (Tekkurşun Demir & Cicioğlu, 2023).

3.3.3. Mutluluk Ölçeği

Bu araştırmada lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerini belirlemek amacıyla Demirci ve Ekşi (2018) tarafından geliştirilen Mutluluk Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, bireylerin öznel mutluluk düzeylerini değerlendirmeye yönelik olarak geliştirilmiş olup tek boyutlu bir yapıya sahiptir ve 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler 5'li Likert tipi derecelendirme ile puanlanmakta (1 = Bana Hiç Uygun Değil, 5 = Bana Tamamen Uygun) ve ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin geliştirme çalışmasında gerçekleştirilen açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda tek boyutlu yapının geçerli olduğu; ölçeğin toplam varyansın %54.129'unu açıkladığı ve maddelerin faktör yüklerinin .59 ile .78 arasında değiştiği rapor edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .83 olarak bulunmuş, ayrıca test-tekrar test güvenirlik katsayısı .73 olarak rapor edilmiştir.

Mevcut araştırmada ise Mutluluk Ölçeği'nin iç tutarlılığı yeniden incelenmiş ve Cronbach alfa güvenirlik katsayısının .83 olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, ölçeğin mevcut örneklemde de geliştirildiği çalışmadaki güvenirlik düzeyini koruduğunu ve lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerini ölçmede yeterli iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. (Demirci & Ekşi, 2018).

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın uygulanabilmesi için öncelikle Yozgat Bozok Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nden tez onayı alınmıştır. Veri toplama araçları, belirlenen okullarda öğrencilere araştırmanın amacı ve gönüllülük esasları hakkında bilgi verildikten sonra, ders saatleri içerisinde yaklaşık 15–20 dakikalık süre zarfında, araştırmacı veya okul rehber öğretmenlerinin gözetiminde uygulanmıştır. Eksik ya da hatalı doldurulan formlar değerlendirme dışı bırakılarak, 770 öğrenciden elde edilen veri seti analize hazır hâle getirilmiştir.

3.5. Veri Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS istatistik paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analiz öncesinde verilerin normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir.

3.5.1. Betimsel İstatistikler

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeylerine ilişkin minimum, maksimum, aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (ss) değerleri hesaplanmıştır.

3.5.2. Çıkarımsal İstatistikler

Araştırmanın alt problemlerini test etmek amacıyla; iki grup arasındaki farkı inceleyen değişkenler için Bağımsız Örneklemler t-Testi, ikiden fazla grup arasındaki farkları inceleyen değişkenler için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonuçlarının anlamlı bulunması durumunda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD Post Hoc Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Analizi ile incelenmiştir. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

4.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere Dair Betimleyici İstatistik Sonuçları

Tablo 4.1. Ölçeklere ilişkin betimleyici istatistik sonuçları

Boyut	*n*	Min	Max	$\overline{X}$	*ss*
İçsel Motivasyon	770	1	5	3.94	1.20
Dışsal Motivasyon	770	1	5	3.46	1.11
Motivasyonsuzluk	770	1	5	3.69	1.20
BEDKMÖ	770	1	5	3.68	.95
Mutluluk	770	1	5	3.69	.92

Araştırmaya katılan 770 lise öğrencisinden toplanan verilere ait betimleyici istatistik sonuçları incelenmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ölçeği alt boyutları arasında en yüksek ortalamanın İçsel Motivasyon alt boyutunda ($\bar{x}$=3.94) olduğu, bunu Motivasyonsuzluk alt boyutunun ($\bar{x}$=3.69) ve Dışsal Motivasyon alt boyutunun ($\bar{x}$=3.46) izlediği tespit edilmiştir. Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonu Ölçeği (BEDKMÖ) toplam puan ortalamasının $\bar{x}$=3.68 olduğu, Mutluluk Ölçeği toplam puan ortalamasının ise $\bar{x}$=3.69 olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılım motivasyon düzeylerinin ve mutluluk düzeylerinin orta ile yüksek arasında olduğu yönünde genel bir izlenim sunmaktadır.

4.2. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetleri İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır?

Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan T Testi analizi sonuçları

Boyut	*Cinsiyet*	*n*	$\bar{x}$	*Ss*	*t*	*p*
İçsel Motivasyon	Kadın	432	3.74	1.18	5.18	.000*
	Erkek	338	4.19	1.17		
Dışsal Motivasyon	Kadın	432	3.37	1.06	2.40	.017*
	Erkek	338	3.57	1.16		
Motivasyonsuzluk	Kadın	432	3.58	1.12	2.97	.003*
	Erkek	338	3.84	1.28		
BEDKMÖ	Kadın	432	3.55	.92	4.23	.000*
	Erkek	338	3.84	.97		
Mutluluk	Kadın	432	3.66	.89	.93	.352
	Erkek	338	3.72	.96		

P<0.05

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları arasındaki farklılaşmayı incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklemler t-Testi sonuçları, İçsel Motivasyon (p=0.000), Dışsal Motivasyon (p=0.017) ve Motivasyonsuzluk (p=0.003) alt boyutlarında ve BEDKMÖ toplam puanında (p=0.000) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde, bu farklılaşmanın erkek öğrenciler lehine olduğu ve erkek öğrencilerin tüm motivasyon alt boyutlarında kadın öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan, öğrencilerin Mutluluk ölçeği puanlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (p=0.352).

4.3. Lise Öğrencilerinin Yaşları ile Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır?

Tablo 4.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Anova analizi sonuçları

Boyut	*Yaş*	*n*	$\bar{x}$	*SS*	*F*	*p*	*LSD*
İçsel Motivasyon	14	220	4.24	.07	6.919	**.000***	
	15	210	3.94	.07			**14>15,16,17**
	16	181	3.85	.09			**15>17**
	17	146	3.61	.10			
	18	13	3.59	.46			
	14	220	3.69	.06	3.795	**.005***	
	15	210	3.42	.07			**14>15,16,17**
Dışsal Motivasyon	16	181	3.39	.09			
	17	146	3.28	.09			
	18	13	3.18	.33			
Motivasyonsuzluk	14	220	3.87	.07	3.092	**.015***	
	15	210	3.77	.08			**14>16,17**
	16	181	3.57	.09			**15>17**
	17	146	3.48	.09			
	18	13	3.51	.39			
	14	220	3.91	.05	6.389	**.000***	
	15	210	3.69	.06			**14>16,17**
BEDKMÖ	16	181	3.59	.07			
	17	146	3.44	.07			
	18	13	3.41	.32			
	14	220	3.94	.05	8.104	**.000***	
	15	210	3.73	.05			**14>16,17**
Mutluluk	16	181	3.48	.07			
	17	146	3.50	.08			
	18	13	3.73	.29			

Lise öğrencilerinin yaş değişkenine göre beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; motivasyon ölçeğinin tüm alt boyutlarında (İçsel Motivasyon p=0.000, Dışsal Motivasyon

p=0.005, Motivasyonsuzluk p=0.015) ve Mutluluk Ölçeği puanlarında (p=0.000) yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. LSD Post Hoc Testi sonuçları, tüm motivasyon alt boyutlarında, toplam BEDKMÖ puanında ve Mutluluk Ölçeği puanında en yüksek skorların 14 yaşındaki öğrencilere ait olduğunu göstermektedir. Özellikle: İçsel Motivasyon alt boyutunda, 14 yaş grubunun skorları 15, 16 ve 17 yaş gruplarından anlamlı derecede yüksektir. Dışsal Motivasyon alt boyutunda, 14 yaş grubunun skorları 15, 16 ve 17 yaş gruplarından anlamlı derecede yüksektir. Motivasyonsuzluk alt boyutunda, 14 yaş grubunun skorları 16 ve 17 yaş gruplarından anlamlı derecede yüksektir. Mutluluk puanlarında, 14 yaş grubunun skorları 16 ve 17 yaş gruplarının skorlarından anlamlı derecede yüksektir.

4.4. Lise Öğrencilerinin Aile Gelir Düzeyleri İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır?

Tablo 4.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeyleri ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Anova analizi sonuçları

Boyut	*Aile gelir düzeyi*	*n*	*x̄*	*SS*	*F*	*p*	*LSD*
İçsel Motivasyon	Düşük[1]	29	3.68	1.07	.763	.467	
	Orta[2]	669	3.95	1.19			
	Yüksek[3]	72	3.90	1.34			
Dışsal Motivasyon	Düşük[1]	29	3.18	1.07	1.053	.349	
	Orta[2]	669	3.46	1.10			
	Yüksek[3]	72	3.53	1.26			
Motivasyonsuzluk	Düşük[1]	29	3.59	1.12	1.986	.138	
	Orta[2]	669	3.73	1.17			
	Yüksek[3]	72	3.44	1.46			
BEDKMÖ	Düşük[1]	29	3.46	.14	1.004	.367	
	Orta[2]	669	3.69	.03			
	Yüksek[3]	72	3.62	.12			
Mutluluk	Düşük[1]	29	3.21	.19	4.348	**.013***	**1<2,3**
	Orta[2]	669	3.70	.03			
	Yüksek[3]	72	3.78	.12			

Öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre motivasyon ve mutluluk puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde;

Mutluluk Ölçeği puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p=0.013).LSD Post Hoc Testi sonuçları, orta ($\bar{x}$=3.70) ve yüksek ($\bar{x}$=3.78) aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin mutluluk puanlarının, düşük aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin ($\bar{x}$=3.21) mutluluk puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğunu

göstermiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ölçeği alt boyutlarında (İçsel Motivasyon p=0.467, Dışsal Motivasyon p=0.349, Motivasyonsuzluk p=0.138) ve toplam BEDKMÖ puanında (p=0.367) aile gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.5. Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır?

Tablo 4.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumu ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Anova analizi sonuçları

Boyut	*Anne eğitim durumu*	*n*	*x̄*	*SS*	*F*	*p*	*LSD*
İçsel Motivasyon	İlkokul[1]	147	3.87	.09	.403	.751	
	Ortaokul[2]	153	3.95	.09			
	Lise[3]	248	4.00	.08			
	Üniversite[4]	222	3.90	.08			
Dışsal Motivasyon	İlkokul[1]	147	3.52	.08	.193	.901	
	Ortaokul[2]	153	3.43	.08			
	Lise[3]	248	3.44	.07			
	Üniversite[4]	222	3.46	.07			
Motivasyonsuzluk	İlkokul[1]	147	3.59	.09	.789	.500	
	Ortaokul[2]	153	3.64	.09			
	Lise[3]	248	3.76	.08			
	Üniversite[4]	222	3.73	.07			
BEDKMÖ	İlkokul[1]	147	3.65	.06	.154	.927	
	Ortaokul[2]	153	3.66	.07			
	Lise[3]	248	3.71	.06			
	Üniversite[4]	222	3.68	.06			
Mutluluk	İlkokul[1]	147	3.62	.09	1.003	.377	
	Ortaokul[2]	153	3.72	.09			
	Lise[3]	248	3.76	.09			
	Üniversite[4]	222	3.64	.09			

Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre motivasyon ve mutluluk puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, beden eğitimi dersine katılım motivasyonu ölçeği alt boyutları (İçsel Motivasyon p=0.751, Dışsal Motivasyon p=0.901, Motivasyonsuzluk p=0.500), toplam BEDKMÖ puanı (p=0.927) ve Mutluluk Ölçeği toplam puanı (p=0.377) ile anne eğitim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

4.6. Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır?

Tablo 4.6. Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumu ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Anova analizi sonuçları

Boyut	*Baba eğitim durumu*	*n*	$\bar{x}$	*SS*	*F*	*p*	*LSD*
İçsel Motivasyon	İlkokul[1]	95	3.89	.11	1.058	.366	
	Ortaokul[2]	112	4.00	.10			
	Lise[3]	259	4.02	.07			
	Üniversite[4]	304	3.86	.07			
Dışsal Motivasyon	İlkokul[1]	95	3.40	.10	1.307	.273	
	Ortaokul[2]	112	3.47	.10			
	Lise[3]	259	3.56	.06			
	Üniversite[4]	304	3.39	.06			
Motivasyonsuzluk	İlkokul[1]	95	3.51	.12	2.223	.084	
	Ortaokul[2]	112	3.59	.11			
	Lise[3]	259	3.83	.07			
	Üniversite[4]	304	3.67	.07			
BEDKMÖ	İlkokul[1]	95	3.58	.08	1.852	.136	
	Ortaokul[2]	112	3.67	.08			
	Lise[3]	259	3.79	.05			
	Üniversite[4]	304	3.62	.06			
Mutluluk	İlkokul[1]	95	3.66	.09	1.651	.176	
	Ortaokul[2]	112	3.76	.09			
	Lise[3]	259	3.77	.05			
	Üniversite[4]	304	3.69	.05			

P<0.05

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre motivasyon ve mutluluk puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, beden eğitimi dersine katılım motivasyonu ölçeği alt boyutları (İçsel Motivasyon p=0.366, Dışsal Motivasyon p=0.273, Motivasyonsuzluk p=0.084), toplam BEDKMÖ puanı (p=0.136) ve Mutluluk Ölçeği toplam puanı (p=0.176) ile baba eğitim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

4.7. Lise Öğrencilerinin Kardeş Sayısı ile Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır?

Tablo 4.7. Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan Anova analizi sonuçları

Boyut	*Kardeş sayısı*	*n*	*x̄*	*SS*	*F*	*p*	*LSD*
İçsel Motivasyon	1	45	3.53	.23	1.404	.231	
	2	303	3.97	.06			
	3	302	3.97	.06			
	4	85	3.92	.12			
	5	35	3.97				
Dışsal Motivasyon	1	45	3.33	.20	.209	.934	
	2	303	3.45	.06			
	3	302	3.49	.06			
	4	85	3.45	.11			
	5	35	3.48	17			
Motivasyonsuzluk	1	45	3.47	.22	4.318	**.002***	**2>1,4,5**
	2	303	3.85	.06			**3>5**
	3	302	3.70	.06			
	4	85	3.44	.14			
	5	35	3.18	.22			
BEDKMÖ	1	45	3.43	.19	1.378	.240	
	2	303	3.73	.05			
	3	302	3.70	.05			
	4	85	3.60	.10			
	5	35	3.54	.12			
Mutluluk	1	45	3.69	.15	.963	.427	
	2	303	3.71	.05			
	3	302	3.70	.05			
	4	85	3.71	.10			
	5	35	3.39	.18			

P<0.05

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre motivasyon ve mutluluk puanları arasındaki farklılaşmayı incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, yalnızca Motivasyonsuzluk alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (p=0.002).LSD Post Hoc Testi sonuçları, kardeş sayısı 2 olan öğrencilerin ($\bar{x}$=3.85) Motivasyonsuzluk puanlarının, kardeş sayısı 1, 4 ve 5 olan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca kardeş sayısı 3 olan öğrencilerin ($\bar{x}$=3.70) Motivasyonsuzluk puanları da kardeş sayısı 5 olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir. Yüksek Motivasyonsuzluk puanı, motivasyon eksikliğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Bu bulgu, Motivasyonsuzluk alt boyutunda yüksek kardeş sayısına sahip grupların ($\bar{x}$=3.18) daha düşük skorlara sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, İçsel Motivasyon (p=0.231), Dışsal Motivasyon (p=0.934) alt boyutları, toplam

BEDKMÖ puanı (p=0.240) ve Mutluluk Ölçeği puanlarında (p=0.427) kardeş sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.8. Lise Öğrencilerinin Okul Türü İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır?

Tablo 4.8. Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan T Testi analizi sonuçları

Boyut	*Okul türü*	*n*	*x̄*	*Ss*	*t*	*p*
İçsel Motivasyon	Devlet	675	4.59	.81	5.19	.000*
	Özel	95	3.86	1.21		
Dışsal Motivasyon	Devlet	675	3.91	.94	3.82	.000*
	Özel	95	3.41	1.12		
Motivasyonsuzluk	Devlet	675	3.78	1.36	.67	.499
	Özel	95	3.68	1.18		
BEDKMÖ	Devlet	675	4.08	.74	3.97	.000*
	Özel	95	3.68	.97		
Mutluluk	Devlet	675	3.86	.94	1.77	.076
	Özel	95	3.67	.92		

Öğrencilerin okul türü değişkenine (Devlet/Özel) göre motivasyon ve mutluluk puanları arasındaki farklılaşmayı incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklemler t-Testi sonuçları, İçsel Motivasyon (p=0.000), Dışsal Motivasyon (p=0.000) alt boyutlarında ve BEDKMÖ toplam puanında (p=0.000) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde, bu farklılaşmanın Devlet Okullarında öğrenim gören öğrenciler lehine olduğu, bu öğrencilerin motivasyon düzeylerinin Özel Okullarda öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan, Motivasyonsuzluk alt boyutunda (p=0.499) ve Mutluluk ölçeği puanlarında (p=0.076) okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.9. Lise Öğrencilerinin Öğrenim Gördüğü Okul İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır?

Tablo 4.9. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördüğü okul ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan T Testi analizi sonuçları

Boyut	*Öğrenim gördüğü okul*	*n*	*x̄*	*Ss*	*t*	*p*
İçsel Motivasyon	Spor lisesi	80	3.91	1.21	-1.56	.119
	Diğer liseler	690	4.12	1.10		

Tablo 4.9. (devamı) Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördüğü okul ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan T Testi analizi sonuçları

Boyut	*Öğrenim gördüğü okul*	*n*	$\bar{x}$	*Ss*	*t*	*p*
Dışsal Motivasyon	Spor lisesi	80	3.47	1.10	.52	.602
	Diğer liseler	690	3.40	1.18		
Motivasyonsuzluk	Spor lisesi	80	3.68	1.20	-.72	.471
	Diğer liseler	690	3.78	1.23		
BEDKMÖ	Spor lisesi	80	3.67	.96	-.64	.518
	Diğer liseler	690	3.74	.91		
Mutluluk	Spor lisesi	80	3.71	.91	1.30	.194
	Diğer liseler	690	3.57	.97		

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne (Spor Lisesi/Diğer Liseler) göre motivasyon ve mutluluk puanları arasındaki farklılaşmayı incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklemler t-Testi sonuçları incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, motivasyon ölçeği alt boyutlarında (İçsel Motivasyon p=0.119, Dışsal Motivasyon p=0.602, Motivasyonsuzluk p=0.471), toplam BEDKMÖ puanında (p=0.518) ve Mutluluk ölçeği puanlarında (p=0.194) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

4.10. Lise Öğrencilerinin Ailesinin Spor Yapma Durumları İle Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Anlamlı Fark Var Mıdır?

Tablo 4.10. Araştırmaya katılan öğrencilerin ailesinin spor yapma durumları ile beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları için yapılan T Testi analizi sonuçları

Boyut	*Ailede spor yapan var mı?*	*n*	$\bar{x}$	*Ss*	*t*	*p*
İçsel Motivasyon	Evet	478	4.07	1.11	3.70	**.000***
	Hayır	292	3.75	1.29		
Dışsal Motivasyon	Evet	478	3.56	1.06	3.08	**.002***
	Hayır	292	3.31	1.17		
Motivasyonsuzluk	Evet	478	3.82	1.17	3.61	**.000***
	Hayır	292	3.51	1.22		
BEDKMÖ	Evet	478	3.80	.90	4.22	**.000***
	Hayır	292	3.51	1.01		
Mutluluk	Evet	478	3.76	.90	2.55	**.011***
	Hayır	292	3.59	.94		

Öğrencilerin ailede spor yapan birinin olup olmaması değişkenine göre motivasyon ve mutluluk puanları arasındaki farklılaşmayı incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklemler t-Testi sonuçları, tüm motivasyon alt boyutlarında (İçsel Motivasyon p=0.000, Dışsal Motivasyon p=0.002, Motivasyonsuzluk p=0.000), BEDKMÖ toplam puanında (p=0.000) ve Mutluluk Ölçeği puanında (p=0.011) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma

olduğunu göstermektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde, ailesinde spor yapan bir birey olan öğrencilerin ($\bar{x}$=3.76) Mutluluk ve tüm motivasyon ölçeklerindeki skorlarının, ailesinde spor yapmayan öğrencilerin ($\bar{x}$=3.59) skorlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, aile spor kültürünün hem öğrencinin beden eğitimine katılım motivasyonunu hem de genel mutluluk düzeyini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

4.11. Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Puanları Arasında Bir İlişki Var Mıdır?

Tablo 4.11. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları arasında bir ilişkiye dair analiz sonuçları

		İçsel Motivasyon	Dışsal Motivasyon	Motivasyonsuzluk	BEDKMÖ	Mutluluk
İçsel Motivasyon	r	1	.743**	.452**	.894**	.353**
	p		.000	.000	.000	.000
	N	770	770	770	770	770
Dışsal Motivasyon	r	.743**	1	.311**	.855**	.359**
	p	.000		.000	.000	.000
	N	770	770	770	770	770
Motivasyonsuzluk	r	.452**	.311**	1	.701**	.100**
	p	.000	.000		.000	.006
	N	770	770	770	770	770
BEDKMÖ	r	.894**	.855**	.701**	1	.336**
	p	.000	.000	.000		.000
	N	770	770	770	770	770
Mutluluk	r	.353**	.359**	.100**	.336**	1
	p	.000	.000	.000	.000	
	N	770	770	770	770	770

Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ve mutluluk puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre: Öğrencilerin Mutluluk düzeyi ile İçsel Motivasyon (r=0.353, p=0.000) ve Dışsal Motivasyon (r=0.359, p=0.000) alt boyutları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mutluluk düzeyi ile BEDKMÖ toplam puanı arasında da pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki mevcuttur (r=0.336, p=0.000). Mutluluk düzeyi ile Motivasyonsuzluk alt boyutu arasında ise pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (r=0.100, p=0.006).Bu bulgular, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılım motivasyon düzeyleri arttıkça, mutluluk düzeylerinin de buna paralel olarak arttığını göstermektedir. Motivasyonsuzluk puanı ile mutluluk arasındaki pozitif ilişki (düşük olsa da), motivasyon alt boyutlarının

Motivasyonsuzluk ile de pozitif ilişkili olduğu göz önüne alındığında, Motivasyonsuzluk alt boyutunun ölçek toplam puanına olumlu yönde katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

5. TARTIŞMA

Bulgular incelendiğinde, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik içsel ve dışsal motivasyon ile toplam motivasyon puanlarının kız öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olması, literatürde geniş biçimde rapor edilen toplumsal cinsiyet rolleri ve fiziksel etkinlik algısı ile uyum göstermektedir. Örneğin, Çelik ve Pulur'un (2011) Türkiye örneklemine dayalı araştırmasında erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutum ve motivasyon puanlarının kız öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer biçimde, Pepe ve Özkurt (2016) da erkek öğrencilerin derse katılım motivasyonunun kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Bu eğilim, erkek öğrencilerin fiziksel uygunluk algısı, rekabet duygusu ve sportif faaliyetlerden daha fazla haz alma eğilimleri gibi psikososyal faktörlerle ilişkili olabilir. Buna karşın, bu çalışmada mutluluk ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmaması, mutluluğun yalnızca fiziksel aktivite motivasyonuyla değil, daha geniş bir psikososyal yapı ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Nitekim Lyubomirsky ve Lepper (1999) tarafından geliştirilen Öznel Mutluluk Ölçeği'nin kullanıldığı çalışmalarda, mutluluk düzeylerinin cinsiyete göre belirgin biçimde farklılaşmadığı rapor edilmiştir. Benzer şekilde, Doğan ve Totan (2013) tarafından gerçekleştirilen Türkçe uyarlama çalışmasında da mutluluğun cinsiyetten çok yaşam doyumu, olumlu duygulanım ve bireysel psikolojik kaynaklarla ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla, beden eğitimi dersine yönelik motivasyonda erkek öğrencilerin daha yüksek puanlar alması beklenen bir eğilim iken; mutluluk düzeylerinin cinsiyete göre benzer olması, bu iki yapının farklı belirleyiciler üzerinden işlediğini ortaya koymaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulgular, erkek öğrencilerin içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve toplam motivasyon puanlarının kız öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu farklılık, beden eğitimi dersine yönelik tutum ve motivasyonun toplumsal cinsiyet rolleriyle yakından ilişkili olduğunu gösteren birçok araştırma ile paralellik göstermektedir. Örneğin Çelik ve Pulur (2011), ortaöğretim öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada erkeklerin beden eğitimi dersine katılım isteklerinin ve derse yönelik olumlu tutumlarının kız öğrencilerden belirgin biçimde yüksek olduğunu bildirmiştir. Benzer biçimde, Pepe ve Özkurt (2016) tarafından yapılan araştırmada da erkek öğrencilerin derse yönelik motivasyon ve katılım düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu, bunun da fiziksel uygunluk algısı, rekabet duygusu ve dersin yapısına uyum gibi faktörlerle ilişkili olabileceği ifade edilmiştir. Bu nedenle cinsiyete bağlı motivasyon farklılıkları, erkek

öğrencilerin fiziksel etkinlik içeren ortamlarla daha fazla özdeşleşmesi ve sportif faaliyetlerden daha fazla haz alma eğiliminde olmalarıyla açıklanabilir. Buna karşın, mutluluk ölçeği puanlarında anlamlı bir cinsiyet farkının görülmemesi, mutluluğun fiziksel etkinlik motivasyonundan farklı olarak daha geniş psikososyal değişkenlerle ilişkilendiğini göstermektedir. Nitekim Lyubomirsky ve Lepper (1999) tarafından geliştirilen öznel mutluluk ölçeğinin kullanıldığı pek çok araştırmada mutluluk düzeylerinin cinsiyete göre belirgin biçimde farklılaşmadığı rapor edilmiştir. Dolayısıyla motivasyonda gözlenen cinsiyet farkı beklenen bir eğilim iken, mutluluk düzeylerinin benzer olması, öğrencilerin genel yaşam doyumu ve duygusal iyi oluşlarının fiziksel aktivite motivasyonundan daha bağımsız olduğunu düşündürmektedir.

Cinsiyete göre motivasyon farklılıklarının oluşmasında yalnızca kültürel beklentiler değil, aynı zamanda fiziksel aktiviteye yönelik psikolojik engellerin de rol oynadığı görülmektedir. Uluslararası araştırmalar, erkek öğrencilerin fiziksel etkinlik ortamlarında kendilerini daha rahat hissettiklerini, kız öğrencilerin ise özellikle beden algısı, sosyal değerlendirilme kaygısı ve performans baskısı nedeniyle daha fazla çekingenlik yaşadıklarını göstermektedir. Portela-Pino vd. (2020) tarafından yapılan geniş örneklemli çalışmada, erkek ergenlerin fiziksel aktiviteye yönelik motivasyon düzeylerinin kızlara göre belirgin biçimde yüksek olduğu; kız öğrencilerin ise fiziksel yetersizlik algısı, beden memnuniyetsizliği ve sosyal baskı gibi faktörler nedeniyle spora katılımda daha fazla engel deneyimledikleri belirtilmiştir. Bu bulgular, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersinde daha motive olmasını, kız öğrencilerde ise motivasyonun daha karmaşık ve hassas psikososyal faktörler tarafından şekillendiğini göstermektedir. Dolayısıyla cinsiyet değişkenine bağlı motivasyon farkı, yalnızca biyolojik farklılıkların değil; toplumsal beklentilerin, sosyal konfor alanlarının ve öğrencilerin fiziksel etkinlik bağlamındaki öz-yeterlik algılarının bir ürünüdür.

Cinsiyete bağlı motivasyon farklılıklarını açıklayan bir diğer önemli unsur, fiziksel aktiviteye yönelik davranış kalıplarının ergenlik dönemi boyunca farklı şekillerde gelişmesidir. Uluslararası literatür, erkek öğrencilerin fiziksel aktiviteyi daha çok "performans ve güç gösterme alanı" olarak gördüğünü; kız öğrencilerin ise fiziksel aktiviteyi sosyal destek, beden algısı ve özgüven bağlamında değerlendirdiklerini göstermektedir. Sallis vd. (2000) tarafından yapılan geniş kapsamlı çalışmada, erkek ergenlerin fiziksel aktivite düzeylerinin kızlara göre belirgin şekilde yüksek olduğu, bunun da hem içsel motivasyon hem de sportif özgüven ile güçlü biçimde ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Benzer biçimde, Belton vd. (2014), erkek öğrencilerin fiziksel aktiviteye katılım

motivasyonunun rekabet, beceri gelişimi ve sosyal statü ile bağlantılı olduğunu; kız öğrencilerin ise derse katılımı sınırlayan en önemli unsurların beden algısı, sosyal değerlendirilme kaygısı ve düşük öz-yeterlik olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik motivasyonlarının daha yüksek olması yalnızca kültürel beklentilerle değil, aynı zamanda fiziksel aktiviteye yönelik öz-yeterlik düzeylerinin ve başarı beklentilerinin daha güçlü olmasıyla da açıklanabilir. Bu bulgular, cinsiyete bağlı motivasyon farklarının çok boyutlu psikososyal mekanizmalar tarafından şekillendiğini göstermektedir.

Cinsiyete bağlı motivasyon farklılıklarının Türkiye örnekleminde de belirgin biçimde ortaya çıkması, beden eğitimi dersine yönelik tutumların kültürel kodlarla şekillenmesinden kaynaklanmaktadır. Yerli literatürde erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri ve fiziksel etkinliklere daha yüksek motivasyonla katıldıkları defalarca rapor edilmiştir. Güllü ve Güçlü (2009) tarafından yapılan araştırmada, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersini eğlenceli, özgürleştirici ve sosyal açıdan güçlendirici bir alan olarak gördükleri; kız öğrencilerin ise özellikle beden algısı, akran değerlendirmesi ve performans kaygısı gibi nedenlerle derse karşı daha mesafeli bir tutum sergiledikleri belirtilmiştir. Bu bulgu, kız öğrencilerde motivasyonun psikososyal bariyerler nedeniyle baskılandığını göstermektedir. Benzer şekilde Ayan ve Demir (2017), erkek öğrencilerin sportif etkinliklerde daha yüksek özgüven ve yeterlik algısına sahip olduklarını, kız öğrencilerin ise "yanlış yapma" ve "değerlendirilme" kaygıları nedeniyle derse katılım konusunda daha pasif kalabildiklerini ortaya koymuştur. Yerli çalışmaların ortak noktası, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersini kendilerini ifade edebilecekleri, sosyal ilişkilerini güçlendirebilecekleri ve fiziksel becerilerini gösterebilecekleri bir ortam olarak görmeleridir. Buna karşılık kız öğrencilerde motivasyon, toplumsal beklentiler, mahremiyet kaygıları ve fiziksel görünüş hassasiyetleri sebebiyle daha karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu nedenle, bulgular Türkiye bağlamında da cinsiyetin motivasyon üzerinde anlamlı bir belirleyici olduğunu; ancak mutluluk düzeylerinin aynı ölçüde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu araştırmada, beden eğitimi ve spor dersine katılan kız ve erkek lise öğrencilerinin mutluluk puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaması, cinsiyetin ergen mutluluğu üzerinde tek başına belirleyici olmadığını ve mutluluğun daha çok çoklu psikososyal faktörlerin ortak ürünü olduğunu göstermektedir. Türkiye'de ergen örneklemlerinde yürütülen güncel çalışmalar da bu bulguyu destekler niteliktedir. Örneğin Karaoğlu vd., (2021), Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu'nu kullanarak 13–18 yaş

grubundaki ergenlerin mutluluk, iyilik hâli ve sosyal medya kullanımı arasındaki ilişkileri incelemiş ve mutluluk puanlarında kız ve erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptamamıştır; bu sonuç, mutluluğun cinsiyetten çok, sosyal destek, öznel iyi oluş ve dijital medya kullanımı gibi değişkenlerle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı biçimde, lise öğrencilerinde teknoloji kullanımı, mobil öğrenmeye hazır bulunuşluk ve mutluluk düzeylerini inceleyen Gökbulut ve Kılıç (2022), erkek öğrencilerin mutluluk ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksek olmasına karşın etki büyüklüğünün oldukça düşük olduğunu (η^2=.013) bildirmekte; yani cinsiyet farkı istatistiksel olarak anlamlı olsa bile pratikte küçük bir etki alanına sahip görünmektedir. Bu durum, mevcut çalışmada elde edilen "mutlulukta cinsiyete göre anlamlı fark yoktur" bulgusuyla birlikte değerlendirildiğinde, beden eğitimi ve spor etkinliklerinin özellikle ergenlik döneminde kız ve erkek öğrenciler için benzer düzeyde duygusal kazanımlar sağlayabildiğini düşündürmektedir.

Uluslararası yazında da mutluluk ve öznel iyi oluşun cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçların tutarsız ve çoğu zaman küçük etkili olduğu vurgulanmaktadır. Lyubomirsky ve Lepper'in (1999) geliştirdiği Öznel Mutluluk Ölçeği'ni kullanan çok sayıda çalışmada, mutluluk puanları üzerindeki en güçlü yordayıcıların kişilerarası ilişkiler, algılanan kontrol duygusu ve kişilik özellikleri olduğu; cinsiyet etkisinin ise çoğu örneklemde zayıf ya da anlamsız kaldığı bildirilmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlamasını gerçekleştiren Doğan ve Totan (2013) da üniversite öğrencileri ve yetişkinlerden oluşan geniş örneklemlerinde, mutluluk düzeylerinin daha çok yaşam doyumu, iyimserlik ve olumlu/olumsuz duygulanım değişkenleriyle açıklandığını, cinsiyete ilişkin farkların ise sınırlı kaldığını rapor etmektedir. Benzer biçimde, bilinçli farkındalık, benlik saygısı ve öznel mutluluk arasındaki ilişkileri inceleyen Arslan ve Bektaş (2020), örneklemlerinde mutluluğun öncelikle psikolojik kaynaklar (bilinçli farkındalık, benlik saygısı, pozitif duygulanım vb.) üzerinden şekillendiğini; cinsiyetin etkisinin ikincil ve dolaylı kaldığını göstermektedir. Ergenlerle yürütülen başka çalışmalarda da mutluluk ve yaşam doyumunun, öznel mutluluk ölçeği ve benzeri araçlarla ölçüldüğünde, cinsiyetten çok aile ilişkileri, akademik algılar ve sosyal destek gibi yapılarla ilişkili olduğu, cinsiyet farklarının ise ya ortaya çıkmadığı ya da çok düşük düzeyde kaldığı bildirilmektedir.

Bu bütünlük içinde bakıldığında, mevcut araştırmada kız ve erkek öğrenciler arasında mutluluk düzeylerinin benzer çıkması hem ulusal hem uluslararası yazındaki "cinsiyet farklarının ya zayıf ya da bağlama duyarlı olduğu" yönündeki genel eğilimle uyumludur.

Özellikle beden eğitimi ve spor dersine aktif katılımın, öğrencilerin kendilerini yeterli hissettikleri, akranlarıyla etkileşim içinde oldukları ve başarı duygusunu deneyimledikleri bir ortam sunması, olası cinsiyet temelli farklılıkları dengeleyen güçlü bir deneyim alanı yaratıyor olabilir. Bu açıdan bakıldığında, araştırmanın cinsiyete göre anlamlı fark saptamadığı mutluluk bulgusu, ergenlerin duygusal iyilik hâlini desteklemek için beden eğitimi ve spor dersinin her iki cinsiyet için de eşit derecede koruyucu ve güçlendirici bir rol üstlenebileceğine işaret etmektedir.

Ergenlikle birlikte sosyal, psikolojik ve bedensel süreçlerin karmaşık şekilde etkileşime girmesi, mutluluk algısında cinsiyetler arasında belirgin farklar oluşmasını engelleyebilir. Bu araştırmada kız ve erkek öğrencilerin mutluluk puanlarında anlamlı bir fark bulunmaması, bu durumu destekleyen literatürle örtüşmektedir. Örneğin, Petrakaki ve Karakasidou (2017) yaptıkları araştırmada, fiziksel etkinlik ve öznel mutluluk düzeyleri arasında ilişki bulunmasına rağmen, cinsiyetin mutluluk üzerinde yalnız başına belirleyici bir etki göstermediğini ortaya koymuşlardır. Ayrıca, Portela-Pino vd., (2020) ergenlerde motivasyon ve katılım engelleri üzerine yaptıkları uluslararası çalışmada erkeklerin fiziksel aktiviteye yönelik motivasyonlarının daha yüksek olduğunu ancak kız öğrencilerin engellerinin de yüksek olduğunu ve bu karmaşık yapının mutluluk düzeylerinde doğrudan cinsiyet farkı yarattığını göstermemiştir. Bu bağlamda, beden eğitimi dersine katılım motivasyonundaki cinsiyet farklılıklarına rağmen, mutluluk açısından eşitlik gözlenmesi; mutluluğun yalnızca motivasyon ya da aktivitelerle değil, sosyal destek, arkadaş ilişkileri, aile içi iletişim ve çevresel koşullar gibi çok katmanlı etkenlerle şekillendiğini ifade etmektedir. Bu bulgu, beden eğitimi ve spor derslerinin kız ve erkek öğrenciler için duygusal iyilik hâli açısından eşit fırsatlar sunabileceği yönünde umut verici bir mesaj ortaya koymaktadır.

Bu araştırmada yaş büyüdükçe beden eğitimi ve spor dersine yönelik motivasyon puanlarının düşme eğiliminde olması, ergenlik döneminde fiziksel etkinlik ve derse yönelik tutumların yaşa bağlı olarak olumsuz yönde değişebildiğini göstermektedir. Benzer bir örüntüye Erden ve Özmutlu (2017) Kars il merkezindeki 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileriyle yürüttükleri çalışmada da rastlanmıştır; araştırmada, beden eğitimi dersine ilişkin tutumların sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaştığı ve 8. sınıf öğrencilerine kıyasla 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin tutum ortalamalarının daha yüksek olduğu rapor edilmektedir. Benzer biçimde, Polat vd. (2021) Elazığ örnekleminde ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, yaş değişkenine göre tutum

puanlarının anlamlı olarak farklılaştığını ve yaş büyüdükçe derse yönelik olumlu tutumlarda azalma görüldüğünü belirtmişlerdir. Beden eğitimi dersi bağlamını tamamlayan bir diğer bulgu, ortaokul öğrencilerinde fiziksel aktivite düzeyi ile fiziksel aktiviteye yönelik motivasyon arasındaki ilişkiyi inceleyen Çifçi ve Ballıkaya (2023) çalışmasından gelmektedir; bu araştırmada, hem fiziksel aktivite düzeyinin hem de fiziksel aktiviteye yönelik motivasyonun yaş arttıkça anlamlı biçimde azaldığı, özellikle daha küçük yaş gruplarının daha yüksek motivasyon ve aktivite düzeylerine sahip olduğu gösterilmiştir. Uluslararası literatürde de benzer bir eğilim söz konusudur: Digelidis ve Papaioannou (1999) 10–17 yaş aralığındaki öğrenciler üzerinde yürüttükleri çalışmada, üst sınıflardaki öğrencilerin fiziksel eğitim derslerine yönelik içsel motivasyon, öğrenme yönelimi ve algılanan sportif yeterlik puanlarının daha küçük yaş gruplarına göre daha düşük olduğunu rapor etmişlerdir. Tüm bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, araştırmada yaş ilerledikçe beden eğitimi ve spor dersine yönelik motivasyonun azalması, hem Türkiye'de ortaokul ve lise düzeyindeki öğrenciler üzerinde yapılan araştırmalarla hem de farklı ülkelerde yürütülen çalışmalarda ortaya konan "yaşla birlikte motivasyon ve fiziksel etkinlik katılımında düşüş" eğilimiyle tutarlı görünmektedir. Bu durum, ergenlik döneminde artan akademik baskı, sınav kaygısı, sosyal beklentiler ve fiziksel benlik algısındaki değişimlerin, özellikle üst sınıflara doğru ilerledikçe beden eğitimi ve spor dersine yönelik motivasyonu zayıflattığını düşündürmektedir.

Yaş değişkenine göre motivasyon düzeylerindeki farklılaşma, ergenlik döneminde fiziksel aktiviteye yüklenen anlamın ve öğrencilerin yaşam koşullarının değişmesiyle yakından ilişkilidir. Türkiye'de ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yürütülen bir çalışmada Altun vd. (2021), fiziksel aktiviteye katılım motivasyonunu FAKMÖ ile değerlendirmiş ve yaş arttıkça özellikle "bireysel nedenler" alt boyutunda motivasyon düzeyinin anlamlı biçimde azaldığını, yani daha büyük yaş gruplarında fiziksel aktiviteyi gönüllü olarak sürdürme isteğinin zayıfladığını ortaya koymuştur. Uluslararası düzeyde Butt vd. (2011), 11–18 yaş aralığındaki gençlerde fiziksel aktiviteye katılım ve buna ilişkin motivasyonel belirleyicileri inceledikleri çalışmalarında, yaş ilerledikçe fiziksel aktivite düzeyinin azaldığını ve bu azalmanın algılanan engellerin artması, fayda algısının zayıflaması ve etkinlikten alınan hazda düşüş gibi motivasyonel faktörlerle ilişkili olduğunu göstermişlerdir. Benzer biçimde, yalnızca kız ergenler üzerinde gerçekleştirilen Rostami-Moez vd.nın (2017) araştırmasında, 10–16 yaş grubunda düzenli fiziksel aktiviteye katılımın yaşla birlikte anlamlı biçimde azaldığı ve en belirgin düşüşün 14 yaş civarında görüldüğü rapor edilmiştir; araştırmacılar

bu eğilimin, ergenlikte artan beden imajı kaygısı ve sosyal baskıların motivasyon üzerindeki olumsuz etkileriyle bağlantılı olduğunu vurgulamaktadır. Tüm bu bulgular, senin çalışmanda yaş ilerledikçe beden eğitimi ve spor dersine yönelik motivasyon düzeyinin düşmesi yönündeki sonucu destekler niteliktedir ve bu eğilimin hem Türkiye bağlamında hem de farklı kültürlerde gözlenen, ergenliğe özgü gelişimsel bir örüntü olduğunu göstermektedir.

Yaş ilerledikçe ergenlikten genç erişkinliğe geçiş süreci birçok biyolojik, psikolojik ve sosyal değişimi beraberinde getirir; bu değişimler, bireyin öznel iyi oluş, mutluluk ve yaşam doyumu algısını da etkileyebilir. Bu kapsamda, hem fiziksel aktivite hem de yaş değişkenini birlikte ele alan çalışmalar, yaşın doğrudan mutluluk düzeyine sistematik bir etkisi olduğunu göstermemektedir. Örneğin, 12–18 yaş aralığındaki lise öğrencileri üzerinde yapılan ve hem fiziksel aktivite katılımı hem de mutluluk düzeyini ölçen bir çalışmada, yaş değişkeni ile mutluluk arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu durum, gençlik döneminde yaş arttıkça yalnızca biyolojik değil sosyal, çevresel ve psikolojik çok sayıda etkenin mutluluk üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Buna ek olarak, kapsamlı bir meta-analiz çalışması olan Analysis of the association between adolescent physical activity and life satisfaction (Gao vd., 2025), fiziksel aktivite düzeyi (özellikle yüksek tempolu ve boş zaman aktiviteleri) ile ergenlerin yaşam doyumu / mutluluk puanları arasında pozitif bir ilişki bulmuş; ancak yazarlar, bu ilişkinin yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum gibi moderatörlere bağlı olarak değiştiğini vurgulamıştır. Yani bu analiz, yaş değişkeninin mutluluk üzerinde sabit ve tek başına belirleyici bir etkisi olmadığını, yaş ile birlikte bireyin çevresi, yaşam koşulları ve katıldığı aktivitelerin niteliğinin birlikte değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Gençlik döneminden çıkıp ergenlik-genç yetişkinlik sınırına yaklaşan yaş gruplarında kaygı, stres, akademik yük ve sosyal baskıların artması; beden imajı algısı, zaman yönetimi sorunları ve geleceğe dair kaygıların çoğalması da mutluluğu olumsuz etkileyebilir. Bu bağlamda, yaşın kendisi değil yaşla birlikte gelen bu psikososyal yüklerin mutluluk üzerindeki etkisi daha belirleyicidir.

Bu araştırmada yaş değişkeninin, ergenlik ve gençlik boyunca bireylerin öznel iyi oluşu, mutluluk ve yaşam doyumu üzerinde tek başına belirleyici bir etkiye sahip olmadığını söylemek gerekir. Buna dair en somut Türk örneği, 12–18 yaş aralığındaki öğrencilerin fiziksel aktiviteye katılım motivasyonu ve mutluluk düzeylerini inceleyen Özkurt ve Küçükibiş (2024) çalışmasıdır; burada yaşa göre mutlulukta (ya da genel yaşam doyumunda)

anlamlı bir farklılık saptanmamış, fiziksel aktivite katılım motivasyonu ile mutluluk arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Benzer biçimde, Çakır (2022) araştırması, 13–19 yaş grubundaki gençlerde fiziksel aktivite düzeyinin psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumu ile pozitif ilişkili olduğunu; fakat yaş değişkeninin bu ilişkiyi tek başına açıklamada yetersiz kaldığını göstermiştir. Uluslararası literatürde de durum benzerdir: van Woudenberg vd. (2020) tarafından yürütülen çalışmada, ergenlerde günlük fiziksel aktivite ile o anki mutluluk arasında kısa süreli pozitif ilişki belirlenmiş; ancak bu etkinin yaş grupları arasında kalıcı ve uzun vadeli bir fark doğurmadığı rapor edilmiştir.

Bu veriler ışığında, çalışmamızdaki bulgunun yaş ilerlese de mutluluk düzeyinde anlamlı düşüş olmaması literatürde gözlenen eğilimlerle uyumludur. Öznel iyi oluş, mutluluk ya da yaşam doyumu gibi çok boyutlu psiko-sosyal yapıların, tek bir değişkene (yaş gibi) indirgenemeyeceği; sosyal destek, aile yapısı, arkadaş ilişkileri, akademik baskı, fiziksel aktivite alışkanlıkları ve bireysel psikolojik kaynakların bir arada değerlendirilmesi gerektiği düşünülebilir. Bu bağlamda, araştırmanın yaş, mutluluk bulgusu, ergenlik dönemindeki bu çoklu değişkenlerin dengeli etkisine işaret etmekte ve terimlerin "yaş + bağlam + kişisel faktörler" kombinasyonu ile daha anlamlı yorumlanabileceğini göstermektedir.

Bulgular, aile gelir düzeyi yükseldikçe beden eğitimi ve spora katılım motivasyonunun da arttığını göstermektedir. Özellikle düşük gelir grubundaki öğrencilerin motivasyon puanlarının, orta ve yüksek gelir gruplarına göre daha düşük kalması; spora katılımın ailelerin ekonomik imkânlarıyla yakından ilişkili olduğuna işaret etmektedir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada Ceylan vd. (2021) aile gelir düzeyi 2.000 TL'nin altında olan öğrencilerin fiziksel aktiviteye katılım motivasyonlarının, orta ve yüksek gelir grubundaki akranlarına göre anlamlı düzeyde düşük olduğunu, motivasyon toplam puanlarının da 2.000–5.000 TL gelir aralığında olanlar lehine farklılaştığını belirtmiştir. Benzer biçimde, Türk ve yabancı uyruklu ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir yüksek lisans tezinde Eroğlu (2019), sınıf düzeyi ve aile gelir durumunun özellikle Türk öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinde anlamlı farklılık yarattığını; daha yüksek gelir grubundaki öğrencilerin daha aktif olduklarını ortaya koymuştur. Uluslararası literatürde de sosyoekonomik durum ile fiziksel aktivite/katılım motivasyonu arasındaki ilişkiye dair benzer bir örüntü mevcuttur: Çinli çocuk ve ergenler üzerinde yürütülen geniş örneklemli bir çalışmada Ke vd. (2022), algılanan aile zenginliği ve aile serveti ölçeği (FAS) ile ölçülen sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin, düşük SES'li akranlarına kıyasla anlamlı biçimde daha fazla orta–yüksek şiddette fiziksel aktivite yaptıklarını göstermiştir. Stalsberg

ve Pedersen'in (2010) 13–18 yaş arası gençleri kapsayan sistematik derlemesinde de, çalışmaların önemli bir bölümünde yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ergenlerin fiziksel olarak daha aktif olduğu ve spora katılım olasılıklarının daha yüksek olduğu rapor edilmiştir. Bu kanıtlar birlikte ele alındığında, tezde aile gelir düzeyi yükseldikçe motivasyon puanlarının artması, hem Türkiye'deki hem de uluslararası düzeydeki bulgularla tutarlıdır. Ekonomik kaynakların artması, ücretli spor tesislerine erişimi kolaylaştırmakta, spor malzemesi ve kurs gibi ek olanaklardan yararlanma şansını yükseltmekte ve ailelerin spora yönelik destekleyici tutumlarını güçlendirmektedir; bu da öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonunu dolaylı olarak besleyen bir ortam yaratmaktadır.

Aile gelir düzeyinin öğrencilerin spora katılım motivasyonu üzerindeki etkisi, yalnızca ekonomik imkânlarla değil, aynı zamanda sosyo-çevresel fırsatlarla da ilişkilidir. Nitel araştırma bulguları, gelir düzeyi düşük ailelerde spor yapmanın çoğu zaman "maliyet", "ulaşım", "güvenlik" ve "malzeme yetersizliği" gibi engeller nedeniyle sınırlı kaldığını göstermektedir. Kanada'daki geniş örneklemli çalışmada Humbert vd. (2008), düşük sosyoekonomik düzeydeki gençlerin spor tesislerine erişiminin zayıf olduğunu, ekipman ve ulaşım masraflarının motivasyon düşürücü temel faktörler arasında yer aldığını belirtmiştir. Benzer biçimde, fiziksel aktivite davranışlarını açıklayan klasik modellerden biri olan Sosyoekolojik Model üzerine yapılan sistematik incelemede Sallis vd. (2000), sosyoekonomik düzey yükseldikçe fiziksel aktiviteye katılımın arttığını; düşük gelir gruplarında ise çevresel olanakların (güvenli oyun alanları, tesis erişimi, malzeme imkânı) sınırlı olmasının motivasyonu olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Türkiye'deki kanıtlar da bu eğilimi desteklemektedir. Pandemi döneminde üniversite öğrencileriyle yapılan kapsamlı çalışmada Ceylan vd. (2021), aile gelir düzeyi yükseldikçe fiziksel aktivite motivasyonunun da anlamlı biçimde arttığını, düşük gelir grubundaki öğrencilerin spor yapma isteğini ekonomik engellerin belirgin şekilde sınırladığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, aile gelir düzeyinin hem maddi kaynaklar hem de çevresel fırsatlar üzerinden öğrencilerin beden eğitimi ve spor motivasyonunu belirleyen önemli bir değişken olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmadan elde edilen "gelir düzeyi yüksek ailelerde motivasyon ve spora katılım düzeyi artıyor, gelir düştükçe spora/aktiviteye yönelik katılım ve mutluluk azalıyor" bulgusu, hem uluslararası literatürde hem de Türkiye özelinde benzer örüntülerle desteklenmektedir. Özellikle ergenlik dönemindeki gençlerde sosyo-ekonomik yapı ile fiziksel aktiviteye katılım ve yaşam doyumu/mutluluk arasında güçlü bir ilişki olduğu pek çok çalışmada

gözlenmiştir. Örneğin, 2025 yılında yayımlanan meta-analiz çalışması, ergenlerde fiziksel aktivite düzeyi ile yaşam doyumu arasındaki pozitif ilişkiyi doğrulamış; ancak bu ilişkinin sosyal çevre, kültür, aile desteği ve ekonomik fırsatlar tarafından modere edildiğini belirtmiştir (Gao vd., 2025). Buna paralel olarak, 2022'de gerçekleştirilen çarpraz kesitli araştırmada yüksek fiziki aktivitenin yanı sıra, aile sosyo-ekonomik durumunun ve ev ortamının, gençlerin yaşam doyumu ve mutluluk düzeyini anlamlı biçimde etkilediği bulunmuştur (Feng vd., 2022). Türkiye'den yapılan çalışmalar da benzer sonuçlar vermektedir. 12–18 yaş grubundaki öğrencilerle yürütülen bir araştırmada, ailede gelir yeterliliği algısı yüksek olan öğrencilerin spor/aktivite motivasyonu ve mutluluk puanlarının, düşük gelir grubundakilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu rapor edilmiştir (Özkurt ve Küçükibiş, 2024). Bu bağlamda, gelir düzeyi yalnızca doğrudan gelir olarak değil, aynı zamanda spora erişim, malzeme temini, ulaşım, sağlık ve sosyal çevre gibi dolaylı faktörlerle motivasyonu ve mutluluğu şekillendirmekte; dolayısıyla, Tablo 4.4'te görülen ilişki literatürdeki genel eğilimle tutarlıdır.

Aile gelir düzeyinin mutluluk üzerindeki etkisi, yalnızca ekonomik imkânların sağladığı fiziksel olanaklarla sınırlı değildir; aynı zamanda psikolojik ve sosyal destek süreçleriyle de yakından bağlantılıdır. Nitekim 2020 yılında 5.700'den fazla genç üzerinde yapılan bir çalışmada, fiziksel aktiviteye katılım düzeyi ile yaşam doyumu arasındaki ilişkinin, aile sosyoekonomik durumu yükseldikçe daha da güçlendiği; düşük gelirli gençlerde ise fiziksel aktiviteye katılım artsa bile yaşam doyumunun ekonomik stres tarafından sınırlandığı bulunmuştur Urchaga vd. (2020) Benzer şekilde, Türkiye'de üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmada Çakır ve Ergin (2023), fiziksel aktivite düzeyi ile psikolojik iyi oluş ve mutluluk arasında pozitif ilişki tespit etmiş, ancak aile gelir düzeyi düşük olan katılımcıların iyi oluş puanlarının anlamlı biçimde daha düşük olduğunu bildirmiştir; bu durum ekonomik yetersizliklerin mutluluk kaynaklarını dolaylı biçimde etkilediğini göstermektedir. Uluslararası ölçekte OECD'nin "Student Well-Being" raporunda (2017) da sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerden gelen öğrencilerin öznel mutluluk puanlarının ve yaşam doyumu skorlarının düşük SES'li akranlarına göre daha yüksek olduğu belirtilmiş; ekonomik güvenliğin gençlerde mutluluk algısını doğrudan ve dolaylı yollardan desteklediği vurgulanmıştır. Bu bulgular, aile gelir düzeyinin yalnızca spora erişimi değil, aynı zamanda yaşam doyumuna katkı sağlayan geniş bir psikososyal çerçeveyi belirlediğini ortaya koymaktadır.

Ekonomik refah ve hane gelir düzeyi, bireylerin yalnızca fiziki ihtiyaçlarını karşılamakla kalmayıp, aynı zamanda psikososyal iyi oluş ve yaşam doyumu düzeylerinde de belirleyici bir rol oynar. Bu çerçevede, subjektif sosyoekonomik statü ile mutluluk/yaşam memnuniyeti arasındaki ilişkiyi inceleyen uluslararası bir çalışma, gelir düzeyi algısı yüksek olan gençlerin yaşam doyumu puanlarının anlamlı biçimde yüksek olduğunu ortaya koymuştur Ren vd. (2022) Bu bulgu, yüksek gelir grubunun sunduğu kaynakların daha iyi beslenme, sosyal etkinliklere erişim, stres kaynaklarının azalması yaşam algısını olumlu etkilediğini göstermektedir. Sosyoekonomik durumun mutluluk üzerindeki etkisi yalnızca bireysel değil, çevresel faktörler aracılığıyla da ortaya çıkmaktadır. Avrupa düzeyinde yapılmış ampirik bir analizde, aile geliri ve hane halkı ekonomik yeterliliği ile yaşam memnuniyeti arasında güçlü bir doğrusal ilişki bulunmuş; aile içi ekonomik güvence ve sosyal destek düzeyi yüksek olan bireylerin mutlulukları daha yüksek çıkmıştır (Güler ve Gül, 2021). Bu iki çalışma birlikte değerlendirildiğinde, bulgumuzda yer alan "gelir düzeyi yüksek ailelerin çocuklarında motivasyon ve mutluluk daha yüksek" ifadesi doğrulanır niteliktedir. Dolayısıyla, aile gelir düzeyinin, spora/beden eğitimi ve genel yaşam doyumu/mutluluk üzerindeki etkisinin, yalnızca ekonomik kaynaklarla değil; aynı zamanda sosyal destek, psikolojik kaynaklar ve yaşam kalitesi gibi çok boyutlu bir etkileşimle açıklanabileceği anlaşılmaktadır.

Araştırmada anne eğitim düzeyine göre beden eğitimi dersine katılım motivasyonunda anlamlı bir farklılık gözlenmemesi, literatürde özellikle Türkiye örneklemli çalışmalarda bildirilen sonuçlarla büyük ölçüde paralellik göstermektedir. Nitekim Öztürk'ün (2025) ortaokul ve lise düzeyinde geniş bir öğrenci grubu üzerinde yürüttüğü çalışmada, ebeveyn eğitim düzeyinin fiziksel aktiviteye katılım motivasyonu üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığı; özellikle anne eğitim düzeyinin motivasyon puanlarında anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı ifade edilmiştir. Benzer şekilde Birgün vd. (2020), ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını inceledikleri araştırmada anne ve baba eğitim düzeyine göre tutum puanlarında anlamlı bir fark bulamamış; fiziksel aktiviteye yönelik olumlu algının daha çok okul çevresi, arkadaş etkisi ve öğrencinin bireysel ilgisiyle ilişkili olduğunu rapor etmiştir. Uluslararası literatürde ise anne/baba eğitim düzeyi ile fiziksel aktiviteye katılım arasındaki ilişki daha karmaşık bir yapı sergilemektedir. Örneğin Lagestad ve van den Tillaar (2021) okul öncesi dönemde ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların boş zaman fiziksel aktivite düzeyiyle anlamlı ilişki göstermediğini; fiziksel aktivitenin ebeveyn eğitimi yerine çevresel imkânlar ve ebeveynin spora yönelik tutumuyla daha yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde, anne eğitim

düzeyinin öğrencilerin beden eğitimi dersine katılım motivasyonu üzerinde tek başına belirleyici bir değişken olmadığı; motivasyonun daha çok aile içi destek, öğrencinin kişisel ilgisi, öğretmen tutumu ve okulun fiziksel imkânları gibi çok boyutlu etmenler tarafından şekillendiği söylenebilir.

Bu araştırmada anne eğitim düzeyine göre lise öğrencilerinin mutluluk puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaması, ergenlik döneminde öznel iyi oluşun doğrudan yapısal demografik değişkenlerden ziyade aile içi etkileşimin niteliğiyle daha yakından ilişkili olduğuna işaret etmektedir. Benzer biçimde Çankaya'nın (2018) ergenlerde mutluluk ve umut düzeylerini incelediği çalışmada da, annelerin eğitim düzeyine göre mutluluk puanları anlamlı düzeyde farklılaşmamış; ilköğretim, lise ve üniversite mezunu annelerin çocukları arasında Oxford Mutluluk Ölçeği puanları bakımından istatistiksel bir ayrışma saptanmamıştır. Özdemir'in (2012) öznel iyi oluşu ebeveyn değişkenleriyle birlikte modellediği araştırmada da, ebeveyn eğitim düzeyinden çok ebeveyn sıcaklığı/ilgi düzeyi ve aile ortamındaki duygusal iklimin ergenlerin yaşam doyumu ve olumlu duygulanımı üzerinde güçlü yordayıcılar olduğu gösterilmektedir; ebeveyn eğitimi ise ancak dolaylı, zayıf bir arka plan göstergesi olarak kalmaktadır. YÖK Tez Merkezi'nde adolesanların mutluluk ve yaşamın anlamı ilişkisini inceleyen bazı çalışmalarda da yaş ve anne eğitim düzeyi gibi sosyodemografik değişkenlerin mutluluk üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı, daha çok günlük yaşantı örüntüleri ve psikososyal kaynakların belirleyici olduğu rapor edilmiştir. Buna paralel olarak Baltacı ve Akbulut'un (2021) ergen mutluluğu ve okulda öznel iyi oluşu ele alan çalışmasında da, demografik değişkenlerden ziyade okul doyumu, akran ve öğretmen ilişkileri gibi yakın bağlamsal faktörlerin mutlulukla daha güçlü ilişki verdiği görülmektedir. Uluslararası yazında da, ebeveyn eğitiminden ziyade ebeveynin eğitim beklentileri, destekleyici tutumları ve duygusal sıcaklığının ergen öznel iyi oluşu için kritik olduğu; yapısal statü göstergelerinin (eğitim, gelir vb.) mutluluk üzerindeki etkisinin çoğu zaman bu psikososyal mekanizmalar üzerinden dolaylı biçimde işlediği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, çalışmada anne eğitim düzeyine göre mutluluk puanlarının farklılaşmaması hem ulusal hem uluslararası literatürle tutarlı bir biçimde, "diploma düzeyinden çok, ilişki niteliği önemlidir" şeklinde yorumlanabilir ve ergen mutluluğunu artırmaya dönük müdahalelerde odağın sosyoekonomik etiketlerden çok aile içi destek ve sıcaklığa kaydırılması gerektiğini düşündürmektedir.

Bu çalışmada, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonu, baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark göstermemiştir ($p > .05$). Bu bulgu, ebeveynlerin

eğitim düzeyinden ziyade sağladıkları sosyal destek, ilgi ve aktif katılımın çocukların motivasyonu üzerindeki etkisinin daha belirleyici olduğunu söyleyen literatürle uyumludur. Örneğin, geniş katılımlı bir meta-analizde Parental influence on child and adolescent physical activity level: A meta-analysis, olumlu ebeveyn desteği ve teşvikin, çocuk ve ergenlerin fiziksel aktiviteye katılımını ve motivasyonunu anlamlı biçimde artırdığı; olumsuz veya destekleyici olmayan tutumların ise etkili olmadığı rapor edilmiştir. Benzer biçimde, The role of parents in the motivation of young athletes adlı incelemede, ebeveynin destekleyen, özerklik tanıyan ve motive edici yaklaşımının cinsiyet, yaş ve fiziksel durum fark etmeksizin genç sporcuların motivasyonuna önemli katkı sağladığı belirlenmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın bulgusu baba eğitim düzeyinden bağımsız olarak, ailede sağlanan sosyal ve duygusal ortamın (ebeveyn desteği/katılımı vs.) spor motivasyonunda daha etkili olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada baba eğitim düzeyine göre lise öğrencilerinin mutluluk puanlarında anlamlı bir fark gözlemlenmemesi ($p > .05$), ergenlerin öznel iyi oluşunun yalnızca sosyo-ekonomik statüyle değil, aile içi duygusal destek, ilişki kalitesi ve ebeveyn–çocuk etkileşiminin niteliğiyle daha yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Uluslararası alanda geniş çaplı bir meta-analizde, ebeveyn ve akran desteği gibi sosyal destek faktörleri, ergenlerin hem fiziksel aktiviteye katılımını hem de psikolojik iyi oluşu anlamlı biçimde artıran yordayıcılar olarak saptanmıştır (Su, Lau ve Chin, 2022). Bu bağlamda, çalışmamızdaki babanın eğitim düzeyinin çok belirleyici olmaması; motivasyon ve mutluluk gibi çıktıların belirlenmesinde, ebeveynin sağladığı destek, tutum ve ilişki kalitesinin daha güçlü etkili olduğunu gösteren literatür ile uyumludur.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonunun kardeş sayısına göre anlamlı biçimde farklılaşmaması ($p > .05$), motivasyon düzeylerinin tek başına ailedeki çocuk sayısıyla açıklanamadığını, daha çok aile içi etkileşim biçimi ve psikososyal ortamla ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Benzer biçimde Balanlı vd. (2025) deprem bölgesinde yaz spor okuluna devam eden ergenlerle yaptığı çalışmada da fiziksel aktiviteye katılım motivasyonunun kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı; tek kardeşi olan, iki ya da daha fazla kardeşe sahip ergenler arasında motivasyon puanlarının benzer düzeylerde seyrettiği rapor edilmiştir. Kardeşlerin yalnızca sayısının değil, aynı zamanda fiziksel aktiviteye katılımda sağladıkları sosyal desteğin de önemli olduğunu vurgulayan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Davison'ın (2004) ergenlerde ebeveyn, akran ve kardeş kaynaklı etkinlik desteğini inceleyen çalışmasında,

kardeşlerin fiziksel aktivite düzeyi ve etkinliklere birlikte katılımının, ergenlerin fiziksel aktiviteye yönelimleriyle pozitif ilişkili olduğu gösterilmiştir. Edwards vd'nin (2015) niteliksel çalışmasında ise, küçük yaş gruplarında kardeşlerin özellikle yapılandırılmamış ve kendiliğinden gelişen fiziksel etkinliklerde model olma ve eşlik etme yoluyla çocukların etkinlik tercihlerine etki ettiği bulgulanmıştır. Bu sonuçlar birlikte ele alındığında, kardeş sayısı değişkeninin tek başına katılım motivasyonunu açıklamada sınırlı kaldığı; motivasyonun daha çok kardeşlerle kurulan etkileşim biçimi ve fiziksel aktiviteye yönelik karşılıklı destekle ilişkilendiği görülmektedir.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin mutluluk puanlarının kardeş sayısına göre farklılaşmaması ($p > .05$), ailede çocuk sayısının tek başına ergen öznel iyi oluşunu belirlemek için yeterli bir gösterge olmadığını göstermektedir. Bu durum, benzer şekilde lise çağındaki öğrencileri kapsayan bir çalışma olan *"Kardeş Durumu ve Mutluluk: Çanakkale'de Lise Öğrencileri"* araştırmasında da görülmüştür; bu çalışmada kardeş sayısı (tek çocuk, birden fazla kardeş) bakımından mutluluk puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır (Demir, 2019). Ayrıca, uluslararası literatürde kardeş ilişkilerinin niteliğine odaklanan araştırmalar da kardeş sayısından ziyade kardeş ile kurulan ilişki kalitesinin ergen yaşam doyumu ve yalnızlık düzeyiyle daha yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin *"A Study on Sibling Relationships, Life Satisfaction and Loneliness Level of Adolescents"* adlı çalışmada, kardeş varlığı ya da sayısı değil, kardeşler arası ilişki kalitesi, destek ve beraberlik hissinin gençlerin yaşam doyumu üzerinde belirleyici olduğu rapor edilmiştir (Soysal, 2016). Bu perspektiften bakıldığında, mevcut çalışmadaki bulgu kardeş sayısının mutluluk üzerinde önemli bir etkisi olmadığını bu literatürle uyumlu şekilde göstermektedir; yani önemli olan "kaç kardeş olduğu" değil, "kardeşlerle olan ilişki ve etkileşim biçimi" gibi psikososyal değişkenlerdir.

Tablo 4.8'e göre, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonu ile okul türü arasında anlamlı bir farklılık saptanmamış olması ($p > .05$), eğitimin sunulduğu okul tipi ne olursa olsun, motivasyonun temelinde "dersin içeriği, öğretim yaklaşımı, okulun fiziksel ve sosyal ortamı" gibi faktörlerin daha belirleyici olabileceğini düşündürmektedir. Bu görüş, İspanya'da yapılan büyük ölçekli bir çalışmada, devlet okulu öğrencileri ile özel okul öğrencileri arasında ders olarak beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve motivasyon farkı olmadığını; esas farkın, öğretim metodu ve okulun spora verdiği değer düzeyi gibi bağlamsal değişkenlerde olduğunu ortaya koymuştur (Cortés vd., 2023). Benzer şekilde, Almanya'da bir meta-analiz niteliğindeki derlemede, okul türünün değil, okulun

sunduğu PE (Physical Education) öğretmen desteği, ders atmosferi ve öğrenme ortamının niteliği gibi değişkenlerin öğrenci motivasyonu üzerinde anlamlı etkisi olduğu vurgulanmıştır (Warburton vd., 2017). Bu bağlamda, mevcut bulgunun, okul türünün (devlet/özel, genel/meslek vb.) motivasyon üzerinde salt belirleyici olmadığına; motivasyonu şekillendiren esas dinamiğin, okulun eğitim anlayışı, ders süreci, öğretmen–öğrenci etkileşimi ve okulun spor kültürü gibi bağlamsal faktörler olduğuna işaret ettiği söylenebilir.

Bu çalışmada lise öğrencilerinin mutluluk düzeyleri ile okul türü (devlet/özel, genel/meslek vb.) arasında anlamlı bir fark bulunmaması ($p > .05$), okulun türünün gençlerin öznel iyi oluşunu tek başına belirlemede yeterli olmadığını göstermektedir. Bu bulgu, literatürde okul türü ve yaşam doyumu, psikolojik iyi oluş üzerine yapılan araştırmalarla örtüşmektedir. Örneğin Henderson vd. (2022). tarafından gerçekleştirilen çalışmada, devlet ve özel okul öğrencileri arasında mutluluk ve yaşam tatmini açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, okulun türü yerine okulun genel iklimi, sosyal destek yapısı, öğrenme ortamı ve bireylerin okulla kurdukları ilişki gibi bağlamsal değişkenlerin mutluluğu daha çok etkilediğini düşündürmektedir. Ayrıca, yakın zamanda yürütülen bir nitel araştırmada, ergenlerin okul ortamından duyduğu psikolojik iyilik hâlinin; öğretmen-öğrenci ilişkisi, arkadaş desteği ve okul içi sosyal ilişkiler gibi faktörlerle yakından ilişkili olduğu vurgulanmıştır (Söylemez Kırdemir, D. (2025). Bu da, okul türünün değil, okulun sunduğu sosyal ve duygusal ortamın gençlerin mutluluğu üzerinde belirleyici olabileceğini desteklemektedir. Dolayısıyla, çalışmamızın bulgusu okul türüne göre mutlulukta anlamlı fark olmaması hem uluslararası hem de ulusal literatür ışığında makul ve beklenen bir sonuçtur.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonunun okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemesi ($p > .05$), okulun yalnızca "özel vs devlet" ya da "okul tipi" niteliğinin motivasyon üzerinde belirleyici olmadığını göstermektedir. Bu sonuç, okuldaki öğrenim ortamı, öğretim programı esnekliği, ders içi özgürlük ve çeşitlilik gibi bağlamsal değişkenlerin motivasyon üzerinde daha etkili olduğunu savunan literatürle uyumludur. Örneğin, yapılan bir çalışmada, fiziksel eğitim müfredatında öğrencilere seçim hakkı tanıyan ("choice-based curriculum") okullarda öğrencilerin motivasyon profillerinin, sabit müfredat uygulayan okullara göre daha yüksek ya da farklı olabileceği belirtilmiştir (Zach ve Yanovich, 2015). Benzer şekilde, 2020 tarihli bir meta-analiz, okul temelli fiziksel aktivite müdahalelerinin hem içsel hem dışsal

motivasyonu olumlu yönde etkilediğini; bu etkinin okulun altyapısı, öğretmen yaklaşımı ve ders düzenlemesi gibi okul içi koşullara bağlı olduğunu saptamıştır (Kelso vd., 2020). Dolayısıyla, bizim bulgumuz okul türüne göre motivasyonda fark olmaması özel ya da devlet olması değil, okulun sunduğu fiziksel aktivite ve beden eğitimi dersinin niteliği, öğrencilere sunulan seçenekler, öğretmen–öğrenci ilişkisi ve ders içi atmosfer gibi mikro-düzey bağlam değişkenlerinin daha belirleyici olduğunu gösteren literatürle tutarlıdır.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin mutluluk puanlarının öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmaması ($p > .05$), okul türünün yapısal bir değişken olarak ergen öznel iyi oluşunu tek başına belirlemediğine, daha çok okul ortamının psikososyal niteliği ve öğrencinin okulu nasıl yaşadığıyla ilişkili olduğuna işaret etmektedir. Nitekim Aksoy Akbaş ve Gökbulut'un (2023) kamu liselerinde yürüttükleri çalışmada da okul türü (Anadolu, fen, meslek, imam hatip liseleri) mutluluk düzeylerini incelemede kullanılan demografik değişkenlerden biri olmakla birlikte, mutluluk puanlarını asıl açıklayan değişkenlerin internet bağımlılığı ve okula yabancılaşma olduğu, yapısal özelliklerin ise ikincil planda kaldığı gösterilmiştir. Buna karşılık, spor ve fen lisesi öğrencilerini karşılaştıran daha odaklı bir çalışmada spor lisesinde okuyan öğrencilerin mutluluk düzeylerinin fen lisesi öğrencilerinden yüksek olduğu, buna karşın yaşam doyumu puanlarında okul türüne göre anlamlı fark bulunmadığı rapor edilmiştir (Başdemir ve Kaya, 2024). Uluslararası yazında da benzer biçimde, İngiltere'de özel ve devlet okullarında öğrenim gören gençlerin uzunlamasına izlendiği bir araştırmada, okul türü (özel/devlet) kontrol değişkenleri hesaba katıldığında ne ergenlik döneminde ne de erken yetişkinlikte yaşam doyumu ve ruhsal sağlık açısından anlamlı bir avantaj üretmemiştir Henderson vd. (2022) Buna karşılık okul iklimi, aidiyet, öğretmen–öğrenci ilişkileri ve güvenlik algısı gibi yakın bağlamsal göstergelerin ergen yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşla tutarlı biçimde pozitif ilişkili olduğu hem sistematik derleme düzeyinde (Aldridge ve McChesney, 2018) hem de geniş örneklemlerle yapılan nicel modellerde Aldridge vd. (2020) gösterilmektedir. Bu çerçevede, mevcut çalışmada okul türüne göre mutluluk puanlarının farklılaşmaması, ulusal ve uluslararası bulgularla uyumlu biçimde, öğrencilerin beden eğitimi ve spor bağlamında yaşadıkları mutluluğun "hangi okulda okuduklarından" çok, o okulda deneyimledikleri ilişkiler, destek ve iklim özellikleriyle açıklanabilir olduğunu düşündürmektedir.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılım motivasyonlarının, ailesinde spor yapan birey bulunup bulunmamasına göre farklılaşması, aile içi "spor kültürü"nün

ergenlerin beden eğitimi dersine yönelik güdülenmesinde önemli bir bağlamsal değişken olduğunu düşündürmektedir. Tablo 4.10'daki bulgular, ailesinde düzenli olarak spor yapan birey olan öğrencilerin motivasyon ortalamalarının daha yüksek olduğunu, yani ailede fiziksel olarak aktif rol modellerin bulunmasının öğrencilerin derse yönelik ilgi, değer atfetme ve süreklilik niyetini güçlendirdiğini göstermektedir. Çin'de yapılan bir başka çalışmada aile fiziksel aktivite ortamının (aile bireylerinin spor yapma düzeyi, ekipman ve olanakların erişilebilirliği, ebeveynlerin model olma ve destek davranışları) ergenlerin egzersize devam etme davranışını öz-yeterlik ve tatmin yoluyla anlamlı biçimde yordadığı gösterilmiş, aile spor ortamının gençlerin fiziksel aktiviteye yönelik daha özerk ve içsel motivasyon geliştirmelerine katkı sağladığı vurgulanmıştır (Jiang ve Xiao, 2024). Fathirezaie vd. (2024) da ergen kızlarda algılanan ebeveyn desteğinin fiziksel aktivite motivasyonu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğunu, destekleyici ebeveyn davranışlarının özellikle içsel ve öz-belirlenmiş motivasyonu güçlendirdiğini bildirmektedir. Pakistan'da üniversite sporcuları üzerinde yapılan bir çalışmada ise ebeveyn desteğinin spor katılımı ile güçlü ve pozitif ilişkili olduğu, ebeveynlerin sporla ilgili teşviki ve yatırımının gençlerin spor etkinliklerine katılımını anlamlı ölçüde artırdığı saptanmıştır Ullah vd. (2022) Bu literatür bir arada değerlendirildiğinde, çalışmamızdaki "ailesi spor yapan öğrencilerin beden eğitimi dersine katılım motivasyonunun daha yüksek olması" bulgusu, hem ulusal hem uluslararası düzeyde ebeveyn/spor ortamı desteğinin ergen fiziksel aktivite motivasyonunu güçlendirdiğini ortaya koyan araştırmalarla tutarlı görünmekte; ailesel spor alışkanlığının, özellikle beden eğitimi dersini "değerli ve sürdürülmesi gereken bir etkinlik" olarak algılamada temel bir psikososyal zemin sunduğunu düşündürmektedir.

Bu çalışmada lise öğrencilerinin, ailesinde spor yapan bireylerin olup olmamasına göre beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ile mutluluk/öznel iyi oluş düzeyleri arasında positive bir ilişki olduğu görülmüştür; böylece aile içi sportif yaşam tarzının, ergenin psikolojik iyi oluşu üzerinde belirleyici olabileceği düşünülmektedir. Literatürde de benzer biçimde, ebeveynlerin ya da ev ortamının fiziksel aktiviteye katılımı; çocuk ve ergenlerin hem fiziksel aktivite düzeyini hem de öznel iyi oluşlarını yükselten bir çevresel faktör olarak tanımlanmaktadır (Su, Lau ve Chin, 2022)**.** Bu meta-analiz, ebeveyn SPA (sport physical activity) desteği ve model olma davranışlarının, çocuk ve ergenlerin fiziksel aktivite katılımını anlamlı biçimde artırdığını; dolayısıyla spor yapan bir aile ortamının, çocukların hem aktif kalmaları hem de sağlıklı ruh hâli ve öznel iyi oluş geliştirmelerinde rol oynadığını göstermektedir. Ayrıca, sistematik incelemelerin ötesinde, nesil farklılıkları dikkate alan

yakın dönem bir çalışma olan Jaf vd. (2023)**,** ergenlerin ebeveynlerinin aktif olarak spor yapması ve onlara eşlik etmesinin; çocukların bedensel etkinliklere bakış açılarını, sporun değerini ve devamlılık niyetini güçlendirdiğini; bu süreçlerin de ergenlerin kendilerini iyi hissetme, mutluluk ve yaşam doyumu algılarını pozitif etkilediğini rapor etmiştir. Bu bağlam, çalışmamızın bulgusuyla paralellik taşımakta; yani "ailede spor yapan bireylerin bulunması" yapısal bir etkinlikten öte, ergenin sporla ilişkisini, derslere katılımını ve psikolojik iyi oluşunu besleyen bir sosyal–çevresel zemin oluşturmaktadır.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılım motivasyonları ile mutluluk puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanması ($r > 0$, $p < .05$), beden eğitimi bağlamında güdülenmenin yalnızca derse katılım davranışıyla değil, öznel iyi oluş göstergeleriyle de birlikte seyrettiğini göstermektedir. Egzersiz motivasyonunu öznel iyi oluşla birlikte ele alan Zhang vd'nin (2025) çalışmasında da ergenlerde fiziksel etkinlik motivasyonu ile öznel iyi oluş arasında doğrudan ve dolaylı yollar içeren pozitif bir ilişki bulunmuş; fiziksel aktivite düzeyi ve sosyo-duygusal yeterliğin, motivasyon–iyi oluş ilişkisinde aracılık rolleri olduğu rapor edilmiştir. Türkiye'de ortaokul öğrencileri üzerinde yürütülen bir çalışmada beden eğitimi dersi mutluluk düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu, mutluluk düzeyi yüksek olan grupların beden eğitimi dersine yönelik daha olumlu tutum ve daha yüksek katılım isteği sergilediği belirtilmiş; tartışma bölümünde, içsel motivasyonun yüksek olduğu öğrencilerin dersten daha fazla haz aldığını gösteren bulgulara atıf yapılmıştır (Yücekaya, 2020). Yli-Piipari vd'nin (2009) beden eğitimi öğrencilerinde motivasyonel profiller ile dersten alınan haz arasındaki ilişkileri inceledikleri araştırmada, yüksek içsel ve dışsal motivasyonla karakterize edilen profillerin daha yüksek haz (enjoyment) ve daha düşük durumluk kaygı ile birlikte görüldüğü, dolayısıyla motivasyonel örüntülerin duygusal deneyimle yakından bağlantılı olduğu gösterilmiştir. Lise düzeyinde yürütülen bir başka çalışmada, beden eğitimi dersine katılımın öğrencilerin mutluluk düzeyleri ve beden takdiri üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu; derse yönelik olumlu tutum ve katılım isteği yüksek olan öğrencilerin mutluluk puanlarının da daha yüksek seyrettiği rapor edilmiştir (Kaya, 2023). Bu bulgular birlikte ele alındığında, beden eğitimi dersine yönelik motivasyonla mutluluk/öznel iyi oluş arasındaki pozitif ilişkinin, hem ulusal hem de uluslararası alan yazındaki sonuçlarla uyumlu bir örüntü sergilediği söylenebilir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş; söz konusu değişkenlerin çeşitli sosyodemografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı nicel yöntemlerle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, beden eğitimi ve spor dersinin yalnızca fiziksel gelişimi destekleyen bir ders alanı olmadığını; aynı zamanda öğrencilerin psikososyal iyi oluşları ve mutluluk düzeyleri üzerinde de anlamlı bir rol üstlendiğini ortaya koymaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ile mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgu, derse yönelik motivasyon düzeyi arttıkça öğrencilerin mutluluk düzeylerinin de yükseldiğini göstermekte; beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilerin öznel iyi oluşuna katkı sağlayan önemli bir eğitim alanı olduğunu desteklemektedir. Bu yönüyle çalışma, motivasyon ve mutluluk arasındaki ilişkiyi lise düzeyinde ele alan sınırlı sayıdaki araştırmaya güçlü bir ampirik katkı sunmaktadır.

Demografik değişkenler açısından elde edilen bulgular incelendiğinde, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonları ve mutluluk düzeylerinin bazı değişkenler bakımından anlamlı farklılıklar gösterdiği, bazı değişkenler bakımından ise anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Özellikle cinsiyet, spor yapma durumu ve ailede spor yapan birey bulunma durumu gibi değişkenlerin motivasyon ve mutluluk üzerinde etkili olduğu; buna karşılık okul türü gibi bazı değişkenlerin mutluluk düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin mutluluk düzeylerinin yalnızca kurumsal ya da yapısal faktörlerden değil; bireysel ve çevresel etkileşimlerden de güçlü biçimde etkilendiğini göstermektedir.

Araştırma bulguları, beden eğitimi ve spor dersine yönelik motivasyonun, öğrencilerin ders sürecine aktif katılımlarını artırmakla kalmayıp; aynı zamanda olumlu duygusal deneyimler yaşamalarına, dersten haz almalarına ve okul yaşamına ilişkin daha olumlu algılar geliştirmelerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, motivasyonun düşük olduğu durumlarda beden eğitimi ve spor dersinin öğrenciler açısından işlevini yitirdiği; potansiyel psikososyal kazanımların sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak bu tez, beden eğitimi ve spor dersinin lise öğrencilerinin motivasyon ve mutluluk düzeyleri üzerindeki etkisini çok boyutlu bir bakış açısıyla ele alarak; ergenlik dönemindeki öğrencilerin psikososyal gelişimini destekleyen önemli bir eğitim alanı

olduğunu bilimsel verilerle ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, hem kuramsal açıdan motivasyon–mutluluk ilişkisine dair literatürü zenginleştirmekte hem de eğitim uygulamalarına yönelik önemli çıkarımlar sunmaktadır.

- Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilerin motivasyon ve mutluluk düzeylerini artıracak biçimde daha etkili planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Bu kapsamda, beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin içsel motivasyonlarını destekleyen, katılımı teşvik eden ve başarı duygusunu güçlendiren öğretim yaklaşımlarına ağırlık verilmesi önerilmektedir. Öğrencilerin derse aktif katılımını artıracak öğrenci merkezli etkinlikler, işbirlikli öğrenme ortamları ve bireysel farklılıklara duyarlı uygulamalar, dersin psikososyal katkısını güçlendirebilir.

- Bu araştırmada erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu, buna karşın mutluluk düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulgu doğrultusunda, beden eğitimi derslerinde kız öğrencilerin derse katılımını artırmaya yönelik, beden algısı, sosyal değerlendirilme kaygısı ve öz-yeterlik gibi psikososyal faktörleri destekleyici uygulamalara daha fazla yer verilmesi önerilmektedir. Özellikle ders içeriğinin rekabetten ziyade iş birliğini, eğlenmeyi ve bireysel gelişimi önceleyen etkinliklerle zenginleştirilmesi, kız öğrencilerin motivasyonunu artırabilir.

- Araştırmada yaş ilerledikçe beden eğitimi ve spor dersine yönelik motivasyonun azalma eğiliminde olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, üst sınıf düzeylerinde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun, seçim hakkı tanıyan ve ders içi özerkliği artıran öğretim yaklaşımlarının kullanılması, motivasyon kaybını azaltmada etkili olabilir.

- Aile gelir düzeyi ve ailede spor yapan birey bulunması değişkenlerinin, öğrencilerin motivasyon düzeyleriyle ilişkili olduğu bulgusu dikkate alındığında; okul temelli spor etkinliklerinin ücretsiz veya düşük maliyetli biçimde sunulması ve ailelerin sürece dâhil edilmesi, özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin derse katılımını destekleyebilir.

- Beden eğitimi ve spor derslerinin, öğrencilerin yalnızca fiziksel gelişimlerini değil aynı zamanda duygusal iyi oluşlarını da desteklediği göz önünde bulundurularak, derslerde olumlu sınıf iklimi, öğretmen desteği ve akran etkileşimini güçlendiren uygulamalara öncelik verilmesi önerilmektedir. Bu yaklaşım, kız ve erkek öğrenciler için dersin mutluluk ve iyi oluş üzerindeki koruyucu etkisini artırabilir.

- Bu araştırma nicel yöntemle yürütülmüştür. Gelecek çalışmalarda, nitel veya karma yöntemler kullanılarak öğrencilerin beden eğitimi dersine katılım motivasyonlarını ve mutluluk algılarını etkileyen psikososyal süreçlerin daha derinlemesine incelenmesi önerilmektedir. Ayrıca, farklı okul türleri ve bölgesel örneklemlerle yapılacak çalışmalar, bulguların genellenebilirliğini artırabilir.

7. KAYNAKLAR

Ada, Ş., & Küçükali, R. (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi.* Anı Yayıncılık.

Aksoy Akbaş, S., & Gökbulut, B. (2023). Lise öğrencilerinin internet bağımlılığı, okula yabancılaşma ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 22*(87), 741–762. https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/77433/1223117

Aksoy, A. B., Güngör, A. A., & Kaytez, N. (2017). Üniversite öğrencilerinin mutluluk ve alçakgönüllülük düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 25*(3), 1119–1132. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/31532/343015

Aldridge, J. M., & McChesney, K. (2018). The relationships between school climate and adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review. *International Journal of Educational Research, 88*, 121–145. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.01.002

Aldridge, J. M., McChesney, K. R., & Afari, E. (2020). Associations between school climate and student life satisfaction: Resilience and bullying as mediating factors. *Learning Environments Research, 23*(1), 129–145. https://doi.org/10.1007/s10984-019-09298-9

Alpkaya, U., & Çoknaz, H. (2018). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumlarının, obez akran tutumları ile karşılaştırılması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11*(57), 374–379. http://dx.doi.org/10.17719/jisr.20185739056

Altun Ekiz, M., Kır, S., & Ulucan, H. (2021). Ortaokul ve lise öğrencilerinin fiziksel aktiviteye katılım motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması. *Uluslararası Türk Spor ve Egzersiz Psikolojisi Dergisi, 1*(2), 1–11. https://dergipark.org.tr/tr/pub/utsepdergisi/issue/64579/956214

Altun, M., & Güvendi, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches, 11*(18), 2224–2240. https://doi.org/10.26466/opus.548215

Altunbaş, F. (2018). *Üniversite öğrencilerinin özyeterlik düzeyleri ile spora katılım motivasyonları arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* [Basılmamış yüksek lisans tezi]. Trabzon Üniversitesi.

Arslan, I., & Bektaş, H. (2020). Bilinçli farkındalığın öznel mutluluk üzerine etkisinde benlik saygısının aracı rolü: Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 51*, 95–115. https://doi.org/10.15285/maruaebd.650243

Aslan, H. H. (2018). *Beden eğitimi dersine yönelik anne-baba tutumlarının ergen öğrencilerin derse yönelik tutumlarını yordama gücü: Nevşehir ili örneği.* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi.

Ayan, S., & Demir, H. (2017). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik motivasyonlarının cinsiyete göre incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 15*(1), 45–56. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000306

Ayyıldız, E., & Sunay, H. (2021). Bireylerin fiziksel aktiviteye katılım durumlarına göre mutluluk ve duygusal düzenlemede öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 19*(4), 230–240. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunibesyo/issue/67348/997425

Bacanlı, H. (2018). *Eğitim psikolojisi* (25. baskı). Pegem Akademi.

Bağcı, R., Uslu, S., & Sarıçam, H. (2019). Rekreasyonel etkinliklere katılan ve katılmayan bireylerin mutluluk yönelimlerinin incelenmesi. *International Sport Science Student Studies, 1*(1), 27–34.

Balanlı, O. F., Yüceant, M., Ünlü, H., Balanlı, E. (2025). Investigation of physical activity participation motivations of adolescents attending summer sports school in the earthquake area. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 20*(2), 363-375. https://doi.org/10.33459/cbubesbd.1564076

Başar, S., & 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.

Başdemir, Y., & Kaya, M. (2024). Spor lisesi ve fen lisesi öğrencilerinin mutluluk düzeyleri ile yaşam doyumlarının incelenmesi. *Herkes için Spor ve Rekreasyon Dergisi, 6*(4), 548–555.

Bayrakçeken, S., Oktay, Ö., Samancı, O., & Canpolat, N. (2021). Motivasyon kuramları çerçevesinde öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının artırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25*(2), 677–698.

Belton, S., O'Brien, W., Meegan, S., Woods, C., & Issartel, J. (2014). Youth physical activity towards health: A cluster analysis of motivational profiles. *Journal of Science and Medicine in Sport, 17*(6), 563–568. https://doi.org/10.1016/j.jsams.2013.07.015

Bingöl, T. (2017).*Destekleme ve yetiştirme kurslarına katılan ortaokul öğrencilerinin spora katılım motivasyonlarının incelenmesi: Bitlis-Tatvan örneği.* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi.

Birgün, A., Özen, E., Sevim Uğraş, B., & Sevim Pehlivan, B. (2020). Ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktiviteye tutum düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Dağcılık ve Tırmanış Dergisi, 3*(2), 64–75.

Bozdemir, R. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersinde karşılaştıkları problemlere yönelik ölçek geliştirme çalışması.* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.

Butt, J., Weinberg, R. S., Breckon, J. D., & Claytor, R. P. (2011). Adolescent physical activity participation and motivational determinants. *Journal of Physical Activity and Health, 8*(8), 1074–1083. https://doi.org/10.1123/jpah.8.8.1074

Caine, R. N., & Caine, G. (2002). *Beyin temelli öğrenme*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Carr, A. (2016). *Pozitif psikoloji: Mutluluğun ve insanın güçlü yönlerinin bilimi*. Kaknüs Yayınları.

Ceylan, L., Çebi, M., Eliöz, M., & Yamak, B. (2021). Investigation of university students' motivation to participate in physical activity during the pandemic period. *Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education, 40*(2), 963–987. https://doi.org/10.7822/omuefd.832870

Cortés, D. F. G., Arboleda-Serna, V. H., Guerra-Escudero, J. A., Chaverra-Fernández, B. E., Bustamante-Castaño, S. A., Arango-Paternina, C. M., González-Palacio, E. V., Muriel-Echavarría, J. M., & Ramírez-Martínez, L. F. (2023). Motivation and likes of high school students towards physical education class. *European Journal of Human Movement, 51*, 126–139. https://doi.org/10.21134/eurjhm.2023.51.11

Çalışkan, O. (2020). *Sekiz dokuz yaş grubu kız ve erkek çocukların psikomotor gelişim düzeylerinin TGMD-II testine göre araştırılması*. (Basılmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi.

Çavdar, E., İlhan, E. L., & Esentürk, O. K. (2018). Obez öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *International Journal of Human Sciences, 15*(4), 2493–2508.

Çelik, E. (2023). *Beden eğitimi, beden eğitimi öğretmeni, spor eğitimi kavramlarına yönelik: Bir meta-sentez betimleme.* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Yozgat Bozok Üniversitesi.

Çelik, Z. & Pulur, A. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* Özel Sayısı, 115–121.

Çetin, Z., & Yıldız, E. (2018). Sporun psiko-motor gelişim ve sosyal gelişime etkisi. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 5*(2), 54–66.

Çıngı, H. (1994). *Örnekleme kuramı*. Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları.

Çifçi, F., ve Ballıkaya, E. (2023). Ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile fiziksel aktiviteye yönelik motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, *6*(1), 186-200. DOI: https://doi.org/10.38021asbid.1213660

Çitil, Ö. (2021). *Lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları ile beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının incelenmesi: Elazığ ili örneği.* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Muş Alparslan Üniversitesi.

Çoban, A. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi.

Çoknaz, H. (2017). *Psikomotor gelişim*. Gazi Kitabevi.

Dalkıran, O., Aslan, C., Gezer, E., & Vardar, T. (2016). Sporcu ve sedanter öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8*(13), 224–230.

Davison, K. K. (2004). Activity-related support from parents, peers, and siblings and adolescents' physical activity. *Journal of Physical Activity and Health, 1*(4), 363–376. https://doi.org/10.1123/jpah.1.4.363

Deci, E. L., & 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. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Demir, Ü. (2019). *Kardeş durumu ve mutluluk: Çanakkale'de lise öğrencileri üzerine bir araştırma* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Demirci, İ. & Ekşi. H. (2018). Keep calm and be happy: A mixed method study from character strengths to well-being. *Educational Sciences: Theory & Practice 18*(29) 303–354. http://dx.doi.org/10.12738/estp.2018.2.0799

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, *95*(3), 542–575.https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542

Digelidis, N., & Papaioannou, A. (1999). Age-group differences in intrinsic motivation. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 9*(6), 375–380. https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.1999.tb00258.x

Doğan, S., & Aslan, M. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimi. *Vizyoner Dergisi, 11*(26), 291–301.

Doğan, T. (2012). *Eğitim sosyolojisi* (2. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.

Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi, 14*(1), 8–14.

Doğan, T., & Totan, T. (2013). Psychometric properties of Turkish version of the Subjective Happiness Scale. *The Journal of Happiness & Well-Being, 1*(1), 23–31.

Duman, S. (2020). Anadolu ve spor lisesi öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 89–103.

Edwards, M. J., Jago, R., Sebire, S. J., Kesten, J., Pool, L. H., & Thompson, J. L. (2015). The influence of friends and siblings on physical activity. *BMJ Open, 5*(5), e006593. https://doi.org/10.1136/bmjopen-2014-006593

Ekmekçi, R., Arslan, Y., Dağlı, A., & Ağbuğa, B. (2010). Üniversite öğrencilerinin spora bakış açıları. *E-Journal of New World Sciences Academy, 5*(2), 2–7.

Emamvirdi, R., Çolakoğlu, F. F., & Hosseinzadeh-Asl, N. R. (2016). Examination of health-related quality of life. *Niğde University Journal of Physical Education and Sport Sciences, 10*(2), 235–243.

Erden, C., & Özmutlu, İ. (2017). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20*, 415–425.

Erkan, B., & Almachi, S. (2017). Akademisyenlerin öğretim performanslarının geliştirilmesinde motivasyonun rolü. *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi, 4*(9), 24–42.

Eroğlu, İ. (2019). *Türk ve yabancı uyruklu ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite ve fiziksel uygunluk düzeylerinin belirlenmesi*. [Basılmamış yüksek lisans tezi]. Aksaray Üniversitesi.

Fathirezaie, Z., Badicu, G., Yagin, F. H., Aghdasi, M., Zamani Sani, S. H., Abbaspour, K., Mülazımoğlu Ballı, Ö., Entezar, S., & Ardigò, L. P. (2024). Personality and motivation of physical activity in adolescent girls: Effects of perceived parental support and social physical anxiety. *BMC Public Health, 24*, 799. https://doi.org/10.1186/s12889-024-18121-3

Feng, B., Xu, K., & Zhou, P. (2022). Associations between vigorous physical activity and life satisfaction in adolescents. *Frontiers in Public Health, 10*, 944620. https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.944620

Fidan, M. (2020). Mutlu okulun bileşenleri. *Journal of Research in Education and Science, 7*(1), 107–123. https://dergipark.org.tr/tr/pub/jres/issue/54626/743569

Gao, M., Chen, W., Wu, X., & Yan, Z. (2025). Analysis of the association between adolescent physical activity and life satisfaction: A systematic review and meta-analysis. *BMC Psychology, 13*(1), Article 47. https://doi.org/10.1186/s40359-025-01447-6

Gao, Z., & Chen, S. (2024). The role of parents in the motivation of young athletes. *Psychology of Sport and Exercise, 70*, 102528. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2024.102528

Gökbulut, B., & Kılıç, F. (2022). Lise öğrencilerinin teknoloji kullanım, mutluluk ve mobil öğrenme hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 21*(83), 1225–1243. https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/71655/1110879

Gönener, A., Öztürk, A., & Yılmaz, O. (2017). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin mental iyi olma düzeylerinin mutluluk düzeylerine etkisi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(1), 44–55.

Güler, A., & Gül, S. (2021). Sosyoekonomik faktörler, sosyal ilişki, mutluluk ve yaşam memnuniyeti arasındaki ilişki. *Sosyoekonomi, 29*(49), 293–306. https://doi.org/10.17233/sosyoekonomi.2021.02.15

Güllü, M., & Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Fırat Tıp Dergisi, 14*(2), 21–28.

Gülşen Eşkil, K., Gökyürek, B., & Okan, İ. (2023). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi mutluluk düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *9*(1), 34–46. https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjces/issue/78543/1295463

Harwood, C. G., & Thrower, S. N. (2020). Motivational climate in youth sport groups. In A. Papaioannou & D. Hackfort (Eds.), *Routledge companion to sport and exercise psychology* (pp. 63–145). Routledge.

Hazar, G. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını etkileyen faktörlerin araştırılması.* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.

Hazar, Z., Tekkurşun, D. G., & Can, B. (2018). Lise öğrencilerinin spora katılım güdülerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 16*(4), 225–235. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000404

Henderson, M., Anders, J., Green, F., & Henseke, G. (2022). Does attending an English private school benefit mental health and life satisfaction? *Cambridge Journal of Education, 52*(5), 539–553. https://doi.org/10.1080/0305764X.2022.2037729

Humbert, M. L., Chad, K. E., Bruner, M. W., Spink, K. S., Muhajarine, N., Anderson, K. D., & Gryba, C. R. (2008). Factors that influence physical activity participation among high- and low-SES youth. *Qualitative Health Research, 18*(4), 606–619. https://doi.org/10.1177/1049732308315470

İbrahimli, R. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum ve fiziksel aktivite düzeylerinin incelenmesi.* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.

İmamoğlu, K. M. (2019). *Kadın futbolcularda antrenmanın algılanan stres, sporda güdülenme, sürekli öfke ve öfke tarzı düzeylerine etkisi*. (Basılmamış yüksek lisans tezi). Hitit Üniversitesi.

İnan, B. C. (2021). *Beden eğitimi ve spor ders saatlerinin akademik başarıya etkisi: Tutumların aracılık rolü* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.

Jaf, D., Wagnsson, S., Skoog, T., Glatz, T., & Özdemir, M. (2023). The interplay between parental behaviors and adolescents' sport participation: Effects on motivation, activity and well-being. *Psychology of Sport and Exercise, 68*, 102448. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2023.102448

Jiang, Y., & Xiao, Y. (2024). The association between family physical activity environment and exercise adherence in adolescents: A chain mediation model. *Scientific Reports, 14*, 22117. https://doi.org/10.1038/s41598-024-22117-9

Kangal, A. (2013). Mutluluk üzerinde kavramsal bir değerlendirme ve Türk hane halkı için bazı sonuçlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(44), 214–233.

Karaç, Y. (2017). *Sporcu eğitim merkezlerindeki atletizm branşı öğrenci-sporcuların başarı algıları ile spora katılım güdülerinin incelenmesi* (Basılmamış doktora tezi). Hitit Üniversitesi.

Karaman, E. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının incelenmesi* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.

Karaoğlu, N., Hatır, E. A., Çiftçi, S. E., Akça, Ö. F., & Kutlu, R. (2021). Ergenlerde mutluluk durumu, iyilik hali, kendini ifade edebilme ve sosyal medya bağımlılığının ilişkisi. *Genel Tıp Dergisi, 31*(3), 208–215.

Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler.* Nobel Akademik Yayıncılık.

Karip, E. (2019). *Eğitime giriş*. Pegem Akademi.

Kaya, B. (2023). Beden eğitimi dersinin öğrencilerin mutluluk düzeyine ve beden takdirine ilişkin etkilerinin incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi, 6*(Özel Sayı 1), 152–162.

Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2016). *Ahlak, değerler ve eğitimi*. DEM Yayınları.

Keser, A. (2018). İşte mutluluk araştırması. *Paradoks Ekonomi Sosyoloji ve Politika Dergisi, 14*(1), 43–57.

Kesler, E. (2020). *Elit güreşçilerde bilinçli farkındalık, optimal performans duygu durumu, motivasyon ve stres* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi.

Kılıç, M., & Arslan, A. (2018). Parçalanmış aileye mensup lise öğrencilerinin sosyalleşmesinde sporun etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 17*(66), 505–517.

Kılıç, S. K. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yatkınlıklarının incelenmesi: Boylamsal bir çalışma* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.

Kılınç, M. (2014). *Eğitim sistemindeki değişimlerden 4+4+4 eğitim modeline ilişkin öğretmen görüşleri* (Basılmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Kır, R. (2012). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve davranışları* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi.

Kırık, A. M., & Sönmez, M. (2017). İletişim ve mutluluk ilişkisinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, 2*(1), 15–26.

Kişisel Başarı. (2021, 01 Aralık 2025). *Başarının psikolojisi ve yolları*. https://kisiselbasari.com/

Kondric, M., Sindik, J., Furjan-Mandić, G., & Schiefler, B. (2013). Participation motivation and students' physical activity among sport students in three countries. *Journal of Sports Science & Medicine, 12*, 8–10.

Koydemir, S., & Mısır, S. (2015). Benlik kurguları ve mutluluk: Deneysel bir hazırlama çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 5*(44), 49–60.

Kurtuldu, T. (2020). *Batı Karadeniz Bölgesi beden eğitimi öğretmenlerinin yaşam kalitesi ve mutluluk düzeyleri* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi.

Lagestad, P., & van den Tillaar, R. (2021). The importance of parents' income and education level in relation to children's activity level. *Children, 8*(9), 733. https://doi.org/10.3390/children8090733

Locke, E. A., & Latham, G. P. (2019). The development of goal-setting theory: A half century retrospective. *Motivation Science, 5*(2), 93–105. https://doi.org/10.1037/mot0000127

Lyubomirsky, S., & Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness. *Social Indicators Research, 46*(2), 137–155. https://doi.org/10.1023/A:1006824100041

Malm, C., Jakobsson, J., & Isaksson, A. (2019). Physical activity and sports: Real health benefits. *Sports, 7*(5), 127. https://doi.org/10.3390/sports7050127

Millî Eğitim Temel Kanunu [METK]. (1973, June 24). *1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu*. T.C. Resmî Gazete (Sayı: 14574). https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf

Molanorouzi, K., Khoo, S., & Morris, T. (2015). Motives for adult participation in physical activity. *BMC Public Health, 15*, 66. https://doi.org/10.1186/s12889-015-1429-7

Moradi, J., Bahrami, A., & Amir, D. (2020). Motivation for participation in sports based on athletes in team and individual sports. *Physical Culture and Sport. Studies and Research, 85*(1), 14–21. https://doi.org/10.2478/pcssr-2020-0002

Mumcu, N., & Mumcu, H. E. (2019). *Sporun stres ve mutluluk üzerine etkileri*. Akademisyen Kitabevi.

Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education (268).* Harvard University Press.

Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology, 97*(3), 444–453. https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.3.444

Okut, S. (2017). *Muş ili ve çevre ilçelerinde ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum düzeylerinin incelenmesi.* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi.

Öner, B. (2025). *Ortaokul beden eğitimi ve spor dersinde ihtiyaç destekleyici öğretim stili, psikolojik ihtiyaç tatmini, motivasyon ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişkiler*. (Basılmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi.

Özcan, E. N. (2021). *Mutluluk düzeyi ile merhamet duygusu ilişkisi* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Özdemir, Y. (2012). Ergenlerin öznel iyi oluşunun demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 37*(165), 123–136.

Özgün, A., Yaşartürk, F., Ayhan, B., & Bozkuş, T. (2017). Hentbolcuların spora özgü başarı motivasyonu ve mutluluk düzeyleri. *International Journal of Cultural and Social Studies, 3*, 83–94.

Özkurt, B., Küçükibiş, H. F., & Kılıç, F. (2024). 12-18 yaş aralığındaki öğrencilerin fiziksel aktiviteye katılım motivasyonları ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 27-37.

Özmen, H., & Ekiz, D. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi.

Özpolat, A. (2005). Öğretmenlik mesleğindeki değişmelerin tarihsel-toplumsal bağlamı. *Milli Eğitim Dergisi*, (33), 164–167.

Öztürk, A. (2013). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri*. (Basılmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi.

Öztürk, M. A. (2025). Ebeveyn eğitim durumuna göre fiziksel aktiviteye katılım motivasyonu. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 24*(1), 277–287.

Pepe, K., & Özkurt, R. (2016). Investigation of high school students' attitudes toward physical education. *International Journal of Sport Exercise and Training Sciences, 2*(3), 93–101.

Piñeiro-Cossio, J., Fernández-Martínez, A., Nuviala, A., & Pérez-Ordás, R. (2021). Psych*ological wellbeing in physical education and school sports: A systematic review*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18*(3), 864. https://doi.org/10.3390/ijerph18030864

Polat, S., Savucu, Y., & Eskiyecek, C. G. (2021). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları. *Turkish Studies – Educational Sciences, 16*(5), 2247–2260.

Portela-Pino, I., López-Castedo, A., Martínez-Patiño, M. J., & Valverde-Esteve, T. (2020). Gender differences in motivation and barriers. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(1), 168. https://doi.org/10.3390/ijerph17010168

Ren, Z., Li, J., Qiu, X., & Zhang, L. (2022). Subjective socioeconomic status and life satisfaction. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*, 9738. https://doi.org/10.3390/ijerph19159738

Rostami-Moez, M., Hazavehei, S. M. M., Karami, M., Karimi-Shahanjarini, A., Nazem, F., & Rezapur-Shahkolai, F. (2017). Decline in physical activity among Iranian girl students. *Health Scope, 6*(4). https://doi.org/10.5812/jhealthscope.63236

Roychowdhury, D. (2018a). Functional significance of participation motivation. *Psychological Thought, 11*(1), 9–17. https://doi.org/10.5964/psyct.v11i1.244

Roychowdhury, D. (2018b). A comprehensive measure of participation motivation. *Journal of Human Sport and Exercise, 13*(1), 231–247. https://doi.org/10.14198/jhse.2018.131.20

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

Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2021). *Self-efficacy and human motivation*. Elsevier Academic Press.

Serin, A. H. (2021). *Beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçlar ve mutluluk.* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi.

Sönmez, V. (2019). *Eğitim felsefesi*. Anı Yayıncılık.

Söylemez Kırdemir, D. (2025). *Roma erken ergenlerinin devlet ortaokullarında okulda öznel iyi oluş deneyimleri* [Doktora tezi Orta Doğu Teknik Üniversitesi], YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Söysal, F. S. (2016). A study on sibling relationships. *Journal of Education and Training Studies, 4*(4), 61–70.

Su, D. L. Y., Lau, P. W. C., & Chin, H. C. (2022). Parental influence on child and adolescent physical activity. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(24), 16861. https://doi.org/10.3390/ijerph192416861

Sural, V. (2021). *Sağlıkla ilişkili fiziksel aktivite temalı beden eğitimi dersinin etkisi*. [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi], YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Tekkurşun Demir, G., & Cicioğlu, H. İ. (2023).Beden eğitimi dersine katılım motivasyonu ölçeği'nin (BEDKMÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, *12*(1), 134–141. https://doi.org/10.53424/balikesirsbd.1078077

Temel, C., & Güllü, M. (2016). Bir beden eğitimi dersi çiz. *Eğitim ve Bilim, 41*(183), 351–361.

Tokdemir, G. (2015). *Teaching vocabulary to young learners through drama* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi.

Torun, F. (2020). *Elit judo sporcularının başarı algısı ve spora katılım güdüleri.* (Basılmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi.

Turan, S. (2020). *Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlıkları* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi.

Uğraş, S., & Güllü, M. (2020). Ortaokul öğrencilerinin mutluluk düzeyleri. *Tarih Okulu Dergisi, 44*, 583–599.

Ulukan, M., Şahinler, Y., & Eynur, B. R. (2020). Investigation of happiness levels of physical education students. *International Journal of Psychology and Educational Studies, 7*(4), 73–83.

UNESCO. (2015). *Quality physical education: Guidelines for policy-makers*. UNESCO.https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231101

Urchaga, J. D., Garzón-Umerenkova, A., & de la Fuente, J. (2020). Life satisfaction and physical activity. *Sustainability, 12*(22), 9486. https://doi.org/10.3390/su12229486

Usher, E. L., & Schunk, D. H. (2018). *Social cognitive theoretical perspective of self-regulation*. Routledge.

Uslu, E., & Özlü, K. (2022). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 7(3), 287–306. https://dergipark.org.tr/tr/pub/gaunjss/issue/72642/1149236

Uslu, E., & Özlü, K. (2022). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, *7*(3), 287–306. https://openaccess.amasya.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12450/5696

van Woudenberg, T. J., Simons, M., Eskeli, R., Speh, M. B., Ridder, D. T. D., & van der Ploeg, H. P. (2020). Reciprocal effects of physical activity and happiness. *Frontiers in Psychology, 11*, 1689. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01689

Warburton, V. E., Biddle, S. J. H., & Gorely, T. (2017). Peer and teacher influences. *International Review of Sport and Exercise Psychology, 10*(1), 1–30.

Yanık, M. (2015). *Lise öğrencilerinin beden eğitimi tutumları ve okula yabancılaşma* [Doktora tezi, Celal Bayar Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Yaygın Eğitim. (2020). Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları. http://www.yayim.meb.gov.tr

Yıldırım, H. (2020). *Elazığ ilinde spor tesislerinde spor yapan kadınların spora güdülenmesi* (Basılmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi.

Yılmaz, G. (2021). *Paralimpik sporcuların spora katılım motivasyonlarının, engellerinin, kolaylaştırıcılarının ve sportif sorunlarla başa çıkma becerilerinin incelenmesi*. [Doktora tezi, Mersin Üniversitesi], YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Yılmaz, H. (2019). İlişki niteliği ve bağışlamanın mutluluk üzerindeki etkisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8*(1), 1189–1204.

Yli-Piipari, S., Watt, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., & Nurmi, J.-E. (2009). Motivational profiles in physical education. *Journal of Sports Science and Medicine, 8*(3), 327–336.

Zach, S., & Yanovich, E. (2015). Autonomy, choice, and pupils' motivation. *Advances in Physical Education, 5*, 84–93.

Zekeriya, Ç., & Atilla, P. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *8*(Özel).

Zhang, K., Liu, M., Yin, Z., Kong, N., & Gong, H. (2025). Exercise motivation and adolescents' subjective well-being. *BMC Public Health, 25*, 1698. https://doi.org/10.1186/s12889-025-21698-7

EKLER

Ek-1 Etik Kurul Başvuru Formu

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
BAŞVURU DEĞERLENDİRME FORMU

	ARAŞTIRMANIN ADI	Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonları ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
	ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	☒ Anket/Ölçek/Skala Çalışması ☐ Gözlemsel Çalışma ☐ Niteliksel Çalışma ☐ Diğer
	GELEN EVRAK SAYISI ve TARİHİ	19.11.2024 tarihli ve 268734 sayılı yazınız.
	YÜRÜTÜCÜ/DANIŞMAN (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Doç. Dr. Mehmet YILDIRIM Yozgat Bozok Üniversitesi – Spor Bilimleri Fakültesi
	ARAŞTIRMACILAR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Cüneyt YILDIRIM/ Öğrenci, Yozgat Bozok Üniversitesi

KARAR BİLGİLERİ	**KARAR NO: 19/49**	**TARİH: 21.11.2024**

Yukarıda bilgileri verilen Etik Kurulu başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verildi.

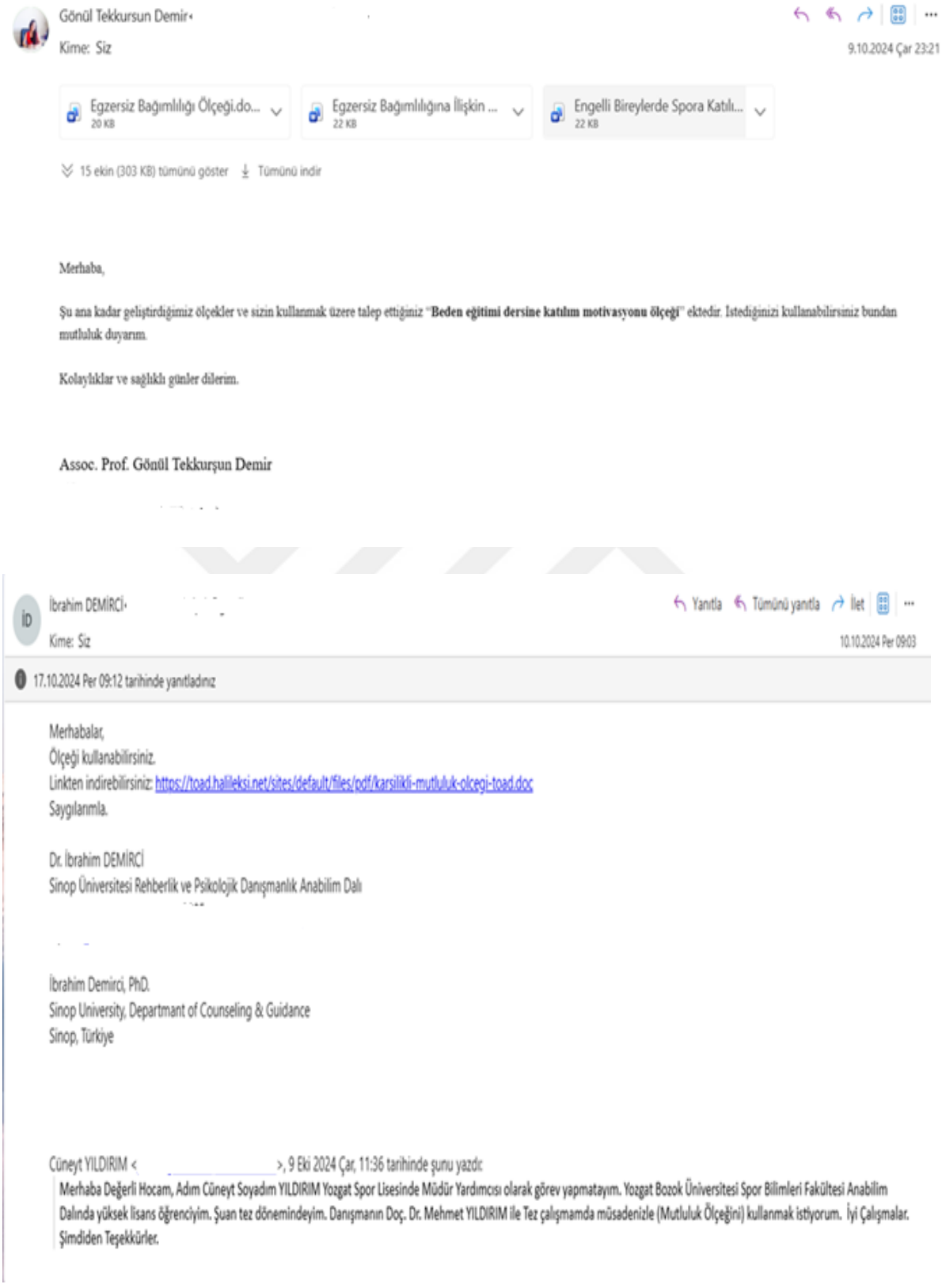
Değerlendirme Sonucu		
☒	Uygundur	
☐	Düzeltme gereklidir (Açıklayınız)	
	☐ Düzeltmeleri görmek istiyoruz	☐ Düzeltmeleri görmemize gerek yok
☐	Uygun değildir (Açıklayınız)	
Açıklama		

ÇALIŞMA ESASI	Yozgat Bozok Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU ÜYELERİ

KYT-FRM-160/00

Ek-2 Ölçek İzinleri



Gönül Tekkursun Demir
Kime: Siz
9.10.2024 Çar 23:21

Egzersiz Bağımlılığı Ölçeği.do... 20 KB
Egzersiz Bağımlılığına İlişkin ... 22 KB
Engelli Bireylerde Spora Katılı... 22 KB

15 ekin (303 KB) tümünü göster Tümünü indir

Merhaba,

Şu ana kadar geliştirdiğimiz ölçekler ve sizin kullanmak üzere talep ettiğiniz "**Beden eğitimi dersine katılım motivasyonu ölçeği**" ektedir. İstediğinizi kullanabilirsiniz bundan mutluluk duyarım.

Kolaylıklar ve sağlıklı günler dilerim.

Assoc. Prof. Gönül Tekkurşun Demir

İbrahim DEMİRCİ
Kime: Siz
Yanıtla Tümünü yanıtla İlet
10.10.2024 Per 09:03

17.10.2024 Per 09:12 tarihinde yanıtladınız

Merhabalar,
Ölçeği kullanabilirsiniz.
Linkten indirebilirsiniz: https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/karsilikli-mutluluk-olcegi-toad.doc
Saygılarımla.

Dr. İbrahim DEMİRCİ
Sinop Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

İbrahim Demirci, PhD.
Sinop University, Department of Counseling & Guidance
Sinop, Türkiye

Cüneyt YILDIRIM < >, 9 Eki 2024 Çar, 11:36 tarihinde şunu yazdı:
Merhaba Değerli Hocam, Adım Cüneyt Soyadım YILDIRIM Yozgat Spor Lisesinde Müdür Yardımcısı olarak görev yapmatayım. Yozgat Bozok Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Anabilim Dalında yüksek lisans öğrenciyim. Şuan tez dönemindeyim. Danışmanın Doç. Dr. Mehmet YILDIRIM ile Tez çalışmamda müsadenizle (Mutluluk Ölçeğini) kullanmak istiyorum. İyi Çalışmalar. Şimdiden Teşekkürler.

Ek-3 Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Beden Eğitimi Dersine Katılım Motivasyonu Ölçeği (BEDKMÖ)

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Beden eğitimi dersine katılmak bana keyif verir.	1	2	3	4	5
Beden eğitimi dersine katılmak beni eğlendirir.	1	2	3	4	5
Beden eğitimi dersine katıldığımda mutlu olurum.	1	2	3	4	5
Beden eğitimi dersine katılmayı severim.	1	2	3	4	5
Sportif yeteneklerimi çevremdekilere göstermek hoşuma gider.	1	2	3	4	5
Beden eğitimi dersindeki performansımdan dolayı övülmek hoşuma gider.	1	2	3	4	5
Beden eğitimi dersi ideal vücut ölçülerine sahip olmamı sağlar.	1	2	3	4	5
Yenme yenilme duygularını tatmak için beden eğitimi dersine katılırım.	1	2	3	4	5
Beden eğitimi dersi arkadaşlarımla iletişimimi güçlendirir.	1	2	3	4	5
Bu derse katılmanın bana faydası olduğundan emin değilim. *	1	2	3	4	5
Beden eğitimi dersinde zaman harcamak iyi bir şey mi emin değilim. *	1	2	3	4	5
Bu derse giriyorum, fakat bu zahmete deyip değmediğinden emin değilim. *	1	2	3	4	5
Beden eğitimi dersinin bana ne kazandırdığını bilmiyorum. *	1	2	3	4	5

Ters maddeleri temsil etmektedir.

Ek-4 Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Mutluluk Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerin her birinin size ne derece uyduğunu, yanındaki kutucuklarda yer alan "1= Bana Hiç Uygun Değil" ile "5= Bana Tamamen Uygun" arasındaki rakamlardan yalnızca birinin üstüne (X) işareti koyarak gösteriniz.

(1) Bana Hiç Uygun Değil (2) Bana Uygun Değil (3) Bana Biraz Uygun (4) Bana Oldukça Uygun (5) Bana Tamamen Uygun

1	Günlük yaşamımda genellikle neşeliyimdir.	1	2	3	4	5
2	Hayatta mutlu hissettiğim anlar çoğunluktadır.	1	2	3	4	5
3	Yaşamımda keyif aldığım birçok şey vardır.	1	2	3	4	5
4	Çoğu zaman canlı/enerjik hissederim.	1	2	3	4	5
5	Küçük şeyler bile beni mutlu etmeye yeter.	1	2	3	4	5
6	Hayatımdaki eksiklere rağmen neşeli olabilirim.	1	2	3	4	5