HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Programı

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İYİ OLUŞLARI İLE BAĞINTILI DEĞİŞKENLERİN İNCELENMESİ: BİR KARMA YÖNTEMLER ARAŞTIRMASI

Sümeyra DÜLGERGİL

Doktora

Ankara, 2024

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En İyiye...

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Programı

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İYİ OLUŞLARI İLE BAĞINTILI DEĞİŞKENLERİN İNCELENMESİ: BİR KARMA YÖNTEMLER ARAŞTIRMASI

THE INVESTIGATION OF THE VARIABLES RELATED TO THE WELL-BEING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS: A MIXED METHODS RESEARCH

Sümeyra DÜLGERGİL

Doktora

Ankara, 2024

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Sümeyra DÜLGERGİL'in hazırladığı "İlkokul Öğrencilerinin İyi Oluşları ile Bağıntılı Değişkenlerin İncelenmesi: Bir Karma Yöntemler Araştırması" başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı	Prof. Dr. Halil YURDUGÜL	İmza
Jüri Üyesi (Danışman)	Prof. Dr. Serkan ÇELİK	İmza
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL	İmza
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER	İmza
Jüri Üyesi	Prof. Dr. İhsan Seyit ERTEM	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından ..... / ..... / 2023 tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca ..... / ..... / 2023 tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Öz

Bu araştırmanın amacı ilkokulda başarı algısına bağlı, öğrencilerin iyi olma halini tanımlayan değişkenleri, bu değişkenlerle bağıntılı değişkenleri ve bağıntı düzeylerinin belirlenmesidir. Keşfedici sıralı karma yöntemler araştırması deseniyle yürütülen araştırmanın nitel bölümü fenomenoloji deseni ile nicel bölümü ise ilişkisel tarama deseni ile kurgulanmıştır. Araştırmanın nitel katılımcılarını; 6 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi ve 6 ilkokul sınıf öğretmeni, nicel katılımcılarını ise 201 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi, bu öğrencilerin öğretmenleri ve ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmada nitel verilerden yararlanılarak araştırmanın nicel boyutuna yönelik değişkenler belirlenmiştir. Nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yapılan görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Nicel veriler çeşitli ölçeklerden ve geliştirilen formlardan elde edilmiştir. Elde edilen nitel veriler içerik analiz yaklaşımı ile analiz edilmiş tematik yaklaşıma göre veriler işlenmiştir. Elde edilen nicel verilerin analizinde ilişkisiz örneklemler için t-testi, tek yönlü varyans analizi, çoklu doğrusal regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel bulgularına göre; başarı algısını ağırlıklı olarak çaba, gelişim, standardı sağlama, aile, motivasyon, istekli olma, mutluluk, özgüvenli olmak temalarının açıkladığı belirlenmiştir. Nicel bulgulara yönelik ise öğrencinin akademik performansı ile; ağırlıklı bakım veren ebeveynin sorumluluk ve dışa dönüklük kişilik tiplerinde olması, öğrencinin azim ve duygu ayarlama düzeyinin bağıntılı olduğu belirlenmiştir. Öğrencinin sosyal kabulü ve beden kitle indeksine yönelik belirlenen değişkenlerin bağıntılı olmadığı tespit edilirken, öğrencinin öznel iyi oluşunun azim ve duygu ayarlama düzeyi ile bağıntılı olduğu belirlenmiştir. Gerçekleşen istatistiksel olarak anlamlı tahminlerin, öğrencilerin gelir durumundan etkilenmediği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: İlkokulda iyi oluş, ilkokulda başarı algısı, akademik performans, beden kitle indeksi, sosyal kabul, öznel iyi oluş

Abstract

The main purpose of this study is to determine the variables that define the holistic well-being of students, the variables that related to these variables and their related levels depending on the perception of success in primary school. The research was conducted with an exploratory sequential mixed methods research design and the qualitative part of the study was designed with phenomenology design and the quantitative part was designed with relational survey design. The qualitative part of the study was designed with a phenomenological design and the quantitative part was designed with a relational survey design. The qualitative participants of the study consisted of 6 fourth-grade primary school students and 6 primary school classroom teachers. The quantitative participants of the study were 201 fourth grade students, their teachers (21), and their parents. The variables for the quantitative dimension of the research were determined by utilizing the data that emerged after the qualitative dimension. Qualitative data were collected through interviews conducted through a semi-structured interview form. Quantitative data were obtained from the various ready scales and forms developed by the researcher. The qualitative data obtained were analyzed with the content analysis approach and the data were processed according to the thematic approach. In the analysis of the quantitative data obtained, t-test for unrelated samples, one-way analysis of variance, multiple linear regression analysis techniques were used.

According to the qualitative findings of the study, it was determined that the themes of effort, development, standardization, family, motivation, willingness, happiness, and being self-confident explained the perception of success. Regarding the quantitative findings, it was determined that the student's academic performance was mainly influenced by the fact that the caregiver parents had responsibility and extroversion personality types, and the student's grit and high level of emotion regulation. While it was determined that the variables determined for the student's social acceptance and body mass index were not effective, it was determined that the student's subjective well-being was explained by the level of grit

and emotion regulation. It was determined that the statistically significant correlations were not affected by the income status of the students.

Keywords: Well-being in primary school, perception of success in primary school, academic performance, boddy mass index, social acceptance, subjective well-being

Teşekkür

Bu doktora tezini tamamlama süreci benim için oldukça geliştirici, dönüştürücü bir deneyimdi. Vazgeçmenin cazibesine kapılmamak birçok değerli insanın desteği olmadan mümkün değildi.

Öncelikle süreçte öğretici, sabırlı, ilham verici rehberliği ve yoldan, yolun sonundan çok, o yolu kiminle aldığımın önemli olduğunu daima hissettirdiği için değerli hocam, doktora tez danışmanım Prof. Dr. Serkan ÇELİK'e şükranlarımı sunarım. Tez izleme komitemde yer alan, tezimin gelişimine önemli katkılar sunan, eleştirilerini iyi olma halimi gözeterek sunan değerli hocalarım; Prof. Dr. Halil YURDUGÜL ve Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL'a, tez savunma sınavımda yer alan ve anlamlı değerlendirmelerde bulunan değerli hocalarım; Prof. Dr. İhsan Seyit ERTEM ve Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER'e çok teşekkür ederim.

Sınıf öğretmenliği yaparken aynı zamanda doktora tezi yazmak oldukça zorlayıcı bir süreçti. Bu süreçte desteğini esirgemeyen, eğitimin pratiğinin yanında teorik kısmını da önemseyen değerli okul müdürüm Sn. Akın Albayrak'a teşekkür ederim. Tezimin çalışma grubu ve örnekleminde gönüllü yer alan değerli öğrencilere, öğretmenlere, okul yönetimlerine ve ebeveynlere özverilerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tecrübelerini, desteklerini esirgemeyen yüksek lisans sonrasında doktora için teşvik eden saygıdeğer Prof. Dr. Bülent Aksoy'a, sorularıma özverili yanıtlarından dolayı Doç. Dr. Sedat Şen'e ve Dr. Mahmut AYAZ'a teşekkür ederim. Süreçte sık sık duygularımı ayarlamama katkıda bulunan ve tecrübelerinden yararlandığım değerli arkadaşlarım, Dr. Mehmet Arif BOZAN'a, Arş. Gör. Şeyda AYDIN KARACA'ya ve Dr. Dilara SAKA'ya çok teşekkür ederim.

Desteğini eksik etmeyen kendisi de alanında başarılı çalışmalara imza atacağını düşündüğüm sevgili kardeşim Merve ÖZTÜRK'e, tezimle eş zamanlı büyüttüğüm canım kızım Elif Nisan Dülgergil'e sabrından, desteğinden ve sevgisinden dolayı çok teşekkür ederim. Eksilttiğim zamanlar için özür dilerim kuzum. Sevgili eşim İbrahim Dülgergil'e benimle aynı heyecanı paylaştığı ve motivasyonuma sunduğu katkılardan dolayı teşekkür

ederim. Her koşulda yanımda olan, çabayı, vazgeçmemeyi öğreten canım annem ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İçindekiler

Kabul ve Onay ii
Öz iii
Abstract iv
Teşekkür vi
İçindekiler viii
Tablolar Dizini xiv
Şekiller Dizini xvii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini xviii
Bölüm 1 Giriş 1
Problem Durumu 1
Araştırmanın Amacı ve Önemi 8
Araştırma Problemi 8
Sayıltılar 11
Sınırlılıklar 11
Tanımlar 13
Operasyonel Tanımlar: 14
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar 16
İyi Oluş (Well-Being) 16
İyi Olma Hali Gelişimi 21
İyi Oluş Teorisi 25
İyi Oluş ve Başarı 31
Çocukların İyi Oluşu 37
İyi oluş ve Eğitim 39
Akademik Performans ve İyi Oluş 42

Beden Kitle İndeksi ve İyi Oluş 45

Sosyal Kabul ve İyi Oluş 48

Öznel İyi Oluş (Öğrenci Yaşam Doyumu) 51

Azim (Sebat) 54

Duygu Ayarlama 58

Ebeveyn Kişilik Özelliği 60

İlgili Araştırmalar 64

Bölüm 3 Yöntem 77

Araştırma Yöntemi 77

Araştırma Evreni 80

Araştırmanın Çalışma Grubu 81

Araştırmanın Örneklemi 85

Veri Toplama Süreci 87

Veri Toplama Araçları 90

Nicel Araştırma Demografik Bilgi Formu 91

On Maddeli Kişilik Ölçeği (Ten-Item Personality Inventory) 91

Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği (Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale) 92

Kısa Azim (Sebat) Ölçeği (The Short Grit Scale) 93

Duygu Ayarlama Ölçeği (Emotion Regulation Checklist) 93

Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu 94

Sosyal Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu 95

Fiziki Açıdan Öğrenci Değerlendirme 95

Verilerin Analizi 97

Nitel Araştırma; Tarafsızlık, İnandırıcılık, Tutarlılık ve Uygunluk 98

Nicel Araştırma Geçerlik ve Güvenirlik..... 101

On Maddeli Kişilik Ölçeği (OMKÖ) (Ten-Item Personality Inventory). 101

Çokboyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği (ÇÖYDÖ) (Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale). 102

Kısa Azim (Sebat) Ölçeği (The Short Grit Scale). 104

Duygu Ayarlama Ölçeği (DAÖ) (Emotion Regulation Checklist). 105

Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma..... 107

İlkokul Öğrencilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Başarı Algılarına Dair Bulgular ve Yorumlar 108

Başarının Değerlendirilmesine Dair Öğrenci ve Öğretmen Algısına İlişkin Bulgular..... 115

Başarı İçin Gerekenlere Dair Öğrenci ve Öğretmen Algısına İlişkin Bulgular119

İlkokul Öğrencilerinin İyi Olma Halini Tanımlayan Değişkenler 129

Araştırmanın Nicel Aşamasına İlişkin Bulgular..... 130

Betimsel İstatistikler 130

Alt Araştırma Problemlerine Ait Bulgular ve Yorumlar..... 135

Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular ve Yorumlar 150

İlkokul öğrencilerinin akademik iyi oluşları (bağımlı değişken) ile azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği (beş kişilik tipi) değişkenleri (bağımsız değişkenler) bağıntılı mıdır?..... 152

H0: R=0 153

Bağımsız Değişkenlerin Tahmini Puanlarını Veren Regresyon Denklemi.... 154

Oluşturulan Modelde Her Bir Bağımsız Değişkenin Bağıntı Düzeyi 155

Oluşturılan Modeldeki Tüm Bağımsız Değişkenlerin Bağıntı Güçlerine Göre Sıralandırılması 156

İlkokul öğrencilerinin fiziksel iyi oluşları (bağımlı değişken) ile azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği (beş kişilik tipi) değişkenleri (bağımsız değişkenler) bağıntılı mıdır? 156

İlkokul öğrencilerinin sosyal iyi oluşları (bağımlı değişken) ile azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği (beş kişilik tipi) değişkenleri (bağımsız değişkenler) bağıntılı mıdır? 157

İlkokul öğrencilerinin öznel iyi oluşları (bağımlı değişken) ile azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği (beş kişilik tipi) değişkenleri (bağımsız değişkenler) bağıntılı mıdır? 157

H_0 : R=0 158

Bağımlı Değişkenin Tahmini Puanlarını Veren Regresyon Denklemi 159

Oluşturulan Modelde Her Bir Bağımsız Değişkenin Bağıntı Düzeyi 160

Oluşturılan Modeldeki Tüm Bağımsız Değişkenlerin Bağıntı Güçlerine Göre Sıralandırılması 160

İlkokul Öğrencileri ve Öğretmenlerinin Başarı Algısı ve Algının Gelişimine İlişkin Tartışma 162

İlkokul “Başarı Algısı” ve Teorik Çerçeve Bağlamında Öğrencilerin İyi Olma Halini Tanımlamaya İlişkin Tartışma 173

İlkokul Öğrencilerinin İyi Olma Hali ile Bağıntılı Değişkenlere ve Bağıntı Düzeylerine İlişkin Tartışma 175

Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler 187

İlkokul Öğrencilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Başarı Algısı ve Gelişimine İlişkin Sonuçlar 188

İlkokul Öğrencilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin “Başarı Algısı” Bağlamında ve Teorik Çerçevede İlkokul Öğrencilerinin İyi Olma Halini Tanımlayan Değişkenlere İlişkin Sonuçlar 190

İlkokul Öğrencilerinin İyi Olma Hali ile Bağıntılı Değişkenlere ve Bu Değişkenlerin Bağıntı Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 191

Eğitim Politika Geliştiricilere Yönelik Öneriler 193

Eğitim Uygulayıcılarına Yönelik Öneriler 195

Ebeveynlere Yönelik Öneriler 197

Araştırmacılara Yönelik Öneriler 199

Kaynaklar 201

EK-A: Nitel Araştırma Öğretmen Görüşme Soruları 253

EK-B: Nitel Araştırma Öğrenci Görüşme Soruları 254

EK-C: Nitel Araştırma Çocuk Gönüllü Katılım Formu 255

EK-D: Nitel Araştırma Veli Gönüllü Katılım Formu 257

EK-E: Nitel Araştırma Yetişkin (Öğretmen) Gönüllü Katılım Formu 259

EK-F: Nicel Araştırma Demografik Bilgi Formu 261

EK-G: On-Maddeli Kişilik Ölçeği 262

EK-H:Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği (Günlük 263

Yaşamı Değerlendirme Formu) 263

EK-I: Kısa Azim (Sebat) Ölçeği 264

EK-İ: Duygu Ayarlama Ölçeği 265

EK-J: Başarı İçin Gereken Özelliği Belirleme Çalışması 266

EK-K: Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formları 267

EK-L: Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu (Branş Öğretmeni) 268

EK-M: Sosyal Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formları 269

EK-N: Nicel Araştırma Çocuk Gönüllü Katılım Formu 270

EK-O: Nicel Araştırma Veli Gönüllü Katılım Formu 272

EK-Ö: Akademik İyi Oluş Bağımlı Değişkeni ile Çoklu Doğrusal Regresyon Analizine Yönelik Varsayımlar: 275

EK-P: Fiziksel İyi Oluş Bağımlı Değişkeni ile Çoklu Doğrusal Regresyon Analizine Yönelik Varsayımlar: 277

EK-R: Sosyal İyi Oluş Bağımlı Değişkeni ile Çoklu Doğrusal Regresyon Analizine Yönelik Varsayımlar: 277

EK-S: Öznel İyi Oluş Bağımlı Değişkeni ile Çoklu Doğrusal Regresyon Analizine Yönelik Varsayımlar: 278

EK-Ş: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi 280

EK-T: Araştırma Uygulama İzni Onay Bildirimi 281

EK-U: ETİK BEYANI 282

EK-Ü: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu 283

EK-V: Thesis/Dissertation Originality Report 284

EK-Y: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı 285

Tablolar Dizini

Tablo 1 *İlgili Ulusal Araştırmalar* 67
Tablo 2 İlgili Uluslararası Araştırmalar 71
Tablo 3 Katılımcı Öğrencilerin Kişisel Özellikleri 83
Tablo 4 Katılımcı Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri 84
Tablo 5 *Veri Toplama Araçları* 96
Tablo 6 On Maddeli Kişilik Ölçeği Alt Boyutları için Cronbach Alpha Değerleri.. 102
Tablo 7 *Çokboyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği Alt Boyutları için Cronbach Alpha Değerleri*..... 103
Tablo 8 *Kısa Azim Ölçeği Alt Boyutları için Cronbach Alpha Değerleri*..... 104
Tablo 9 *Duygu Ayarlama Ölçeği Alt Boyutları için Cronbach Alpha Değerleri* ... 106
Tablo 10 *Katılımcıların Okul Durumuna Göre Betimleyici İstatistikleri* 130
Tablo 11 *Katılımcıların Okul/Sınıf Durumuna Göre Betimleyici İstatistikleri*..... 131
Tablo 12 *Katılımcıların Cinsiyet ve Gelir Durumuna Göre Betimleyici İstatistikleri* 132
Tablo 13 *Bağımsız Değişkenler; Ebeveyn Kişilik Tipleri, Öğrenci Azim ve Duygu Ayarlama, Düzeylerine Göre Betimleyici İstatistikleri (N=201)*..... 133
Tablo 14 *Bağımlı Değişkenlere; Öğrenci Yaşam Memnuniyet, Akademik Başarı, Sosyallik ve Vücut Kitle İndeks Düzeylerine Göre Betimleyici İstatistikler (N=201)* 134
Tablo 15 *Azim Puanlarının Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları* 135
Tablo 16 *Duygu Ayarlama Puanlarının Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları* 135
Tablo 17 *Ağırlıklı Bakım Veren Ebeveyn Kişiliğinin Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları* 136
Tablo 18 *Akademik (Performans) İyi Oluşların Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları* 138
Tablo 19 *Dünya Sağlık Örgütü Cinsiyete Göre Beden Kitle Endeksi Yüzdelik Dilim Değerleri*..... 138
Tablo 20 *Fiziksel (Beden Kitle İndeksi) İyi Oluşların (Aralık Ölçeği) Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları*..... 139
Tablo 21 *Fiziksel İyi Oluşların (Kategorik) Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları* 140

Tablo 22 *Sosyal (Kabul) İyi Oluşların Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları* 141
Tablo 23 *Öznel İyi Oluşların Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları* 142
Tablo 24 *Azim Ölçeği Puanlarının Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri*. 143
Tablo 25 *Azim Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları* 143
Tablo 26 *Duygu Ayarlama Ölçeği Puanlarının Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri*..... 143
Tablo 27 *Duygu Ayarlama Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*..... 144
Tablo 28 *Ağırlıklı Bakım Veren Ebeveyn Kişiliği Betimsel İstatistikleri*..... 145
Tablo 29 *Ağırlıklı Bakım Veren Ebeveyn "Duygusal Dengelilik" Kişiliği Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları* 146
Tablo 30 *Ağırlıklı Bakım Veren Ebeveyn "Deneyime Açıklık" Kişiliği Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları* 147
Tablo 31 *Akademik İyi Oluş Gelir durumuna Göre Betimsel İstatistikleri* 147
Tablo 32 *Öğrenci Akademik İyi Oluş Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları* 148
Tablo 33 *Fiziksel İyi Oluş Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri* 148
Tablo 34 *Fiziksel İyi Oluş Değerlerinin Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*..... 148
Tablo 35 *Sosyal İyi Oluş Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri*..... 149
Tablo 36 *Sosyal İyi Oluş Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*..... 149
Tablo 37 *Öznel İyi Oluş Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri* 149
Tablo 38 *Öznel İyi Oluş Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*..... 150
Tablo 39 *Araştırma Değişkenleri Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları*... 151
Tablo 40 *Akademik İyi Oluş Regresyon Modeli Geçerliliğinin Testi* 153
Tablo 41 *Bağımsız Değişkenlerin Akademik İyi Oluşu Açıklama Durumuna İlişkin Sonuçlar* 153
Tablo 42 *Akademik İyi Oluş Değişkeninde Bağımsız Değişkenlerin Önemi ve Katsayılarına İlişkin Bulgular* 155

Tablo 43 *Öznel İyi Oluş Bağımlı Değişkeni Regresyon Modeli Geçerliliğinin Testi* 158
Tablo 44 *Bağımsız Değişkenlerin Öznel İyi Oluş Bağımlı Değişkeni Açıklama Durumuna İlişkin Sonuçlar*..... 158
Tablo 45 *Öznel İyi Oluş Değişkeninde Bağımsız Değişkenlerin Önemi ve Katsayılarına İlişkin Bulgular* 159

Şekiller Dizini

Şekil 1 *Otantik Mutluluk Teorisinden İyi Oluş Torisine* 29
Şekil 2 *Keşfedici Sıralı Karma Yöntemler Araştırma Deseni Diyagramı* *78*
Şekil 3 *Öğrenci ve Öğretmenlerin Başarı Algısı*..... *109*
Şekil 4 *Öğrencilerin Başarının Tanımına Dair Algıları*..... *110*
Şekil 5 *Öğretmenlerin Başarının Tanımına Dair Algıları* *112*
Şekil 6 *Öğrencilerin Başarının Değerlendirilmesine Dair Algıları* *115*
Şekil 7 *Öğretmenlerin Başarının Değerlendirilmesine Dair Algıları*..... *117*
Şekil 8 *Öğrencilerin Başarı İçin Gerekenlere Dair Algısı*..... *120*
Şekil 9 *Öğretmenlerin Başarı İçin Gerekenlere Dair Algısı* *123*
Şekil 10 *Nicel Araştırma Bulguları Şeması* *161*

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

BİLSEM: Bilim Sanat Merkezi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

NEF: New Economics Foundation

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

UNICEF: the United Nations Children's Fund

WHO: World Health Organization

Bölüm 1

Giriş

Bu kısımda araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, problem cümlesine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Mutluluk, iyi yaşam, refah, esenlik, iyi oluş gibi kavramlar geçmişten günümüze filozoflar, yazarlar hatta münzeviler tarafından çeşitli değişkenlere atıfta bulunularak tanımlanmaya çalışılmıştır (Hamlin,1987; Khupantavee ve ark., 2008; Dalvandi ve ark., 2015; Michalos ve Weijers, 2017). Bu değişkenler kimi zaman yüksek bir banka hesabı (D'Ambrosia ve ark., 2020), lezzetli bir yemek (Björk ve Kauppinen-Räisänen, 2017), sağlıklı bir sindirim (Mayer, 2011), hareketli bir yaşam (Biddle ve Ekkekakis, 2005) olurken, kimi zaman da erdem (Condrad, 1994) gibi bir kişilik özelliği veya tutum ve memnuniyet içeren duyguların varlığı olmuştur (Diener, 2009). Geçmişten günümüze üzerine çokça düşünülen iyi oluş kavramı; olaylara, değişen koşullara karşı bir yanıt (Ryff,1995) ve her şeyin daha iyi olabileceğine dair bir umut (Carson ve ark., 1988; Slezackova ve Krafft, 2016; Pleeging ve ark., 2021) anlamına gelmektedir. Alanyazından yola çıkarak iyi oluş değerlendirmesinde bireyin sahip olduğu koşullar ve kişisel özelliklerin dikkate alınması gerektiğini söylemek mümkündür (Dülgergil ve Çelik, 2023). İyi oluşu oluşturan, etkileyen unsurları araştırmak yaşam boyu sürebilecek (Allen ve ark., 2007) bir kazanım olduğu için de önemli görülmektedir.

Antik Yunan filozoflarından Aristotales'in "Mutluluk erdemli bir yaşam sürmektir" (MÖ 350-323 / 2014) sözü, o dönemin çabasız, sezgisel gözlemlerle oluşturulan ve şekillendirilen iyi oluş (well-being) kavramının bir değerlendirmesidir. Günümüz koşullarında bilimsel yöntemlerle iyi olma halini anlama ve geliştirme avantajına sahibiz. Geçmiş döneme ait soruların cevaplarının hâlâ aranıyor, araştırılıyor olması bu kavrayışın dönemden koşullardan etkilenen dinamik bir yapıya sahip olmasından kaynaklanıyor olabilir. Diener,

“İnsanların olayları algıladıklarına göre verdikleri tepkilerden mi (hâlihazırda mutlu bireyler olduklarından) yoksa mutlu olayların bileşimi ve çoğalmasıyla mı mutluluk iyi oluş durumuna geçmektedirler?” sorusunun yanıtını bulmak için olayların birikiminde nasıl bir bilişin ve hangi kişisel faktörlerin rol aldığını anlamaya ihtiyacımız olduğunu belirtmektedir (2009). Kişilik özellikleri, içsel süreçler her ne kadar önemli olsa da araştırmalar, dış koşulların da belli ölçüde önemli sonuçlar doğurabileceğini ve mutluluğun değişebileceğini ortaya koymaktadır (Taneva, 2016; Kemp ve Fisher, 2022). İyi olma halinin zaman içinde değişebilen, çok yönlü yapısını bireyin bakış açısından (Kiefer, 2008) anlamanın ve tanımını netleştirmenin (Dülgergil ve Çelik, 2023) bu değişime ve gelişime katkı sunacağı düşünülmektedir.

İyi oluşu güvenilir şekilde etkileyen özellikleri makro düzeyde tanımlamak; sağlık, eğitim, güvenlik gibi farklı insan hayatı alanlarını tasarlayan ve uygulayan kurumlar için önemlidir. İyi oluşun farklı düzlemlerde en uygun ve en kapsayıcı şekilde arttırılmasına katkı sağlar (Lucas ve Diener, 2009). İyi oluş tanımlanırken kişilerin hangi yaşam döneminde oldukları, hangi bağlamda değerlendirildikleri, hangi dış etkenlere maruz kaldıkları ve onların kendi bakış açılarının yansıtılması da gerekmektedir (Streuli ve ark., 2009). Bu doğrultuda Thompson ve Aked’in (2009) belirttiği gibi çocukların iyi oluşlarının ölçülmesi, problemlerinin erken tanılanması, onlara sunulan koşulların hangilerinin işlevsel olup olmadığının anlaşılması, işlevsel olan koşulların neden işe yarar olduğunun belirlenmesi ve önleyici çalışmalara farkındalık oluşturması bakımından önemlidir. Çocukların da farklı aileden olmalarına, çeşitli sosyoekonomik koşullarda yaşamalarına, farklı kültürel çevrelerden beslenmelerine, farklı kişiliğe sahip ebeveynlere sahip olmalarına rağmen iyi oluşlarının değişip geliştirilebileceği umut vaat eden ve katkı değeri yüksek bir girişimdir. Her bir çocuk özelinde değerli ve kıymetlidir.

Çocukların iyi olma hali; sosyal, ekonomik ve çevresel adalet alanında çalışan bir kuruluş olan NEF (the new economics foundation) tarafından; çocukların dış koşulları (sosyoekonomik durumları, ailenin koşulları, fiziksel çevre vb.) ile bireysel özelliklerinin

(kişilikleri, bilişsel kapasiteleri vb.) kendi ihtiyaçları doğrultusunda kimini artırmak, kimini azaltmak için yoğun bir şekilde etkileşime girdiği dinamik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Thaompson ve Aked, 2009). Bergin ve Bergin (2009), okulların sadece akademik hedeflere odaklanması gerektiği düşüncesini hem ahlaki hem de uygulanabilirlik açısından tartışmalı bir durum olarak değerlendirmektedirler. Çocuklarda iyi oluşun, okul bağlamında ele alındığında akademik başarının yüksek önceliğinin yanında düşük bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir (Yang ve Shin, 2008; Tong vd., 2021). Birey bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve sosyal bir denge yani iyilik hali içinde ise akademik kazanımlar da sahip olduğu dayanıklılık, motive olma, adanmışlık (Muhammad, 2019) ile birlikte elde edilebilecektir. İyi olma hali, öğrencilerin akademik gelişimlerinin yanında sahip oldukları potansiyeli fiziksel, duygusal, sosyal alanda en üst düzeye çıkarmaya (Dunn, 1961; Ardel, 1982), yaşamda aktif olmaya ve doğru seçimler yapmaya (Hettler, 1984), seçimleri ve yaşamı hakkında öznel bir değerlendirmesi olan memnuniyetine de (Bornstein ve ark., 2003) odaklanmaktadır. Öğrencilerin iyi olma halinin okul bağlamında, ele alınması, takip edilmesi ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmasının öğrencilerin bütüncül gelişimlerini destekleyeceği ve öğrencilere yaşam boyu işlevsel beceriler kazandırılabileceği düşünülmektedir.

Öğrenciler okul müfredatında bulunmayan, normalde önemsemeyecekleri konuları kendilerini güvende hissettikleri ve onların iyi olma dengesinin sağlandığı şartlarda öğrenebilmektedirler (Bergin ve Bergin, 2009). İyi olma dengesi aracılığıyla aile, okul ve yakın çevresiyle güvenli bir şekilde bağ, iletişim ve etkileşim kuran çocukların, benlik saygıları, öz güvenleri, öz yeterlikleri, sorumluluk alma durumları, disiplinleri, yılmazlıkları, kendi fiziksel bedenlerini algılama ve bununla ilgili harekete geçme durumları, dış koşulları algılama biçimleri, davranışlarında toplum yararını gözetme düzeyleri diğerlerine göre daha yüksek olmaktadır (Duncan ve ark., 2001; Green ve ark., 2013; Sierra 2014; Castro ve Pereira, 2019). Kişisel özelliklerini geliştiren, yaşam becerilerini kazanmak için motivasyon sağlayan iyi oluş, kişinin isteklerinin sahip olduğu dış koşullarla uyumlu olması halinde erişilebilirdir (Kesebir ve Diener, 2009). Çocukların iyi olma halini tanımlarken ve etkisi

olduğu varsayılan değişkenleri araştırırken kendilerinden hareket edilmeli, düşünceleri, algıları ortaya konulmalı ve sahip oldukları dış koşulların ve onlar üzerindeki etkilerinin dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın örneklemini oluşturan ilkokul dönemi (6-10 yaş) çocukları, kişilik, fiziksel, ahlaki ve bilişsel açılardan gelişimlerini sürdürmektedirler. Psiko-sosyal gelişim kuramında yer alan kişilik gelişimine yönelik sekiz kritik dönemden biri olan “başarıya karşı aşağılık duygusu” olarak adlandırılan evre bu dönemde (6-12 yaş) karşımıza çıkmaktadır (Erikson,1993). Öğrenciler bütüncül olarak bu kriz dönemini çeşitli değişkenlerle sürekli yapılandırmaktadırlar. Bu dönemde hangi durumların “başarı” olarak algılandığı, başarıya yönelik motivasyon kaynaklarının neler oldukları, hangi koşulların onlar için sağlanması gerektiğine dair, başarı algılarının nelerden nasıl etkilendiklerinin araştırılması ve bu araştırmanın ilkokul döneminde onlara rehberlik eden sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin de alınarak yapılandırılması başarı bağlamında ilkokul öğrencilerinin iyi oluşlarını belirlemek ve iyi oluşlarını geliştirebilecek değişkenlerin tespiti için önemli görülmektedir. Pozitif psikolojinin amacının salt mutluluğu artırmaktan ziyade iyi olma halini esas aldığını ifade eden Seligman (2011) iyi oluş teorisini; otantik mutluluk kuramında ifade edilen kendini iyi hissetme halinin ötesinde “anlam”, “olumlu ilişkiler”, “pozitif duygular”, “adanmışlık” ve “başarı” kavramlarını da içine alan bir şekilde modellemiştir. İyi oluş “şey” den öte bir “yapı” olarak ifade edilmektedir, “çocukların iyi oluş yapı” larını onların yaş dönemini, içinde bulundukları durumları, durumlara tanık olan gözlemcilerin (sınıf öğretmenleri) algılarını ve kendi algılarını dikkate alarak oluşturmak, sonrasında bu yapının dış geçerliliğinin sorgulanmasını test etmenin bir ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin tecrübelerinden yola çıkarak algılarının ortaya konulması, bundan yola çıkılarak ilkokul öğrencilerinin iyi oluşlarını tanımlama ve geliştirme yollarının araştırılması öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine katkı sunması, öğretmenlerin dikkatini konulara yeterince ilgi göstermeyen öğrencilere de çevirebilmesi (Bergin ve Bergin, 2009) açısından önemlidir. Geleneksel olarak "yaşam kalitesi" ve "iyi

oluş" ölçümleri dolaylı yoldan; vekiller kullanılarak, hane geliri ve yaşam beklentileri gibi faktörlere bakılarak yapılmıştır (Ferrer-i-Carbonell, 2005; Clark ve ark., 2006). Fakat son zamanlarda iyi oluş tartışmaları kişilerin kendi raporları aracılığıyla onların mutlu, tatminkâr, anda kalan ve yaşamlarında günden güne tamamlanmış hissedip hissetmediklerine odaklanmaktadır (Thompson ve Aked, 2009). Örneklem çocuklar olduğunda, akla çocukların öz bildirimlerinin güvenilir olup olamayacağı sorusu gelebilir. Bu sorunun yanıtı okulöncesi kademesi için ihtimal olabilirken, ilkokul için bunun aksi Norwood'un (2007) 7-11 yaş öğrencilerle gerçekleştirdiği çalışmasında da öğrencilerin kendilerine ilişkin bildirimlerinin beklenen yapı ve çerçevede olması ile görülmüştür. Diener iyi oluşun bir avuç güçlü değişken aracılığıyla ölçülemeyeceğini çünkü muazzam sayıda faktörün onu etkileyebileceğini, faktörlerden hangisinin daha fazla rol oynayıp oymadığının açık olmadığını ifade etmektedir (2009). İyi oluş çocuklar için de farklı değişkenlerin dinamik etkileşimleriyle (Thampson ve Aked, 2009) meydana gelmektedir, ilgili araştırmada öğrenci ve öğretmenlerin algılarından yola çıkarak öğrencilerin kendi değerlendirmelerinin olan öznel yargılarının yanında, bütüncül gelişimlerini esas alan nesnel değişkenler de belirlenerek iyi olma halleri tanımlanmaya ve geliştirme yolları incelenmeye çalışılmıştır. Çocuklarda iyi oluş halinin birçok çaba gerektiren erişiye kolaylık sağlayabileceği düşünülmektedir.

İnsanların duygularıyla, koşullarla, çevresiyle, bedeniyle dengede olma haliyle ve dış koşulların uygunluğuyla yani iyi olma hallerinde yeni edinimlere daha kolay motive olabildikleri belirlenmiştir (Kaur, 2013; Mettler ve ark., 2014). Bower (1981) kelime hatırlama, günlük notlar ve çocukluk anılarına ilişkin yaptığı araştırmada çocukların mevcut duygu durumları ile yaşanan, öğrenilen durumun yarattığı duygunun birbiriyle uyumlu olması halinde, bu olayları hatırlama olasılıklarının daha fazla olduğunu bulmuştur. Çocukların mevcut duygu durumlarının farkında olmak, gerektiğinde onlara duygularını regüle (mevcut koşula uygun hale getirme düzenlemesi) etmeyi öğretmek esenlikleri açısından önemli bir kazanım olduğu düşünülmektedir. Bunun öğrencilerin akademik

açıdan performanslarını arttırmanın yanında, okullara, eğitimcilere ve öğretim programı geliştiricilere; öğrenciler arasında sosyal ve duygusal kaynaklı akran zorbalığı, depresyon, motivasyon düşüklüğü ve kaygının artması gibi gittikçe çoğalan zorluklarla mücadele etmede (Berger ve ark., 2011) de yardımcı olacağı öngörülmektedir. Çocuklar açısından iyi oluş kavramını daha iyi anlamak için; ilişkileri etkileyen sınırların, değişkenler arasındaki etkinin yönlerinin ve ne kadar farklı etkinin karşılıklı etkileşime girdiğinin anlaşılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Birçok araştırmacı demografik özelliklerin iyi oluş üzerinde beklenenden daha küçük bir paya sahip olduğunu anlamış ve yönlerini farklı ve daha güçlü etkiler yaratabileceğini düşündükleri kişilik veya tutum gibi değişkenlere çevirmişlerdir (Diener, 1988; Lucas ve Diener, 2009; Garcia, 2011; Park ve Hess, 2020). İlgili araştırmada, çocukların kişiliklerinin ve tutumlarının yansımaları olan onların ve öğretmenlerinin önemli buldukları değişkenlere de odaklanılmaktadır. Çeşitli disiplinlerde iyi oluşun problemin yokluğu olarak tanımlanmakta, mutluluğa odaklanılmakta ve iyi oluşun çok yönlü doğası göz ardı edilebilmektedir (Long ve ark., 2012). İyi hissetmenin sürekliliğe dayandığı, geniş bir öznel alanı kapsadığı işlevsel iyi oluşa götüren soruların (Thompson ve Aked, 2009) çocuklar için de sorulması gerekmektedir. İşleyen modelleri ilkokul düzeyinde öğrenciler için de belirlenmesi ve hem şimdi hem gelecek adına katma değeri yüksek faydalar sağlayabileceği düşünülmektedir.

Uluslararası alan yazında yapılan çalışmalar çocukların iyi olma halini kavramsallaştırırken ve değerlendirirken çocukların bakış açılarını ve deneyimlerini dikkate alma ihtiyacını vurgulamaktadır (Crivello ve ark., 2009; Barn, 2021; Xhelilaj ve Deren, 2022). Ulusal çalışmalarda; ilkokul düzeyinde, başarının akademik bağlamı dışında, öğrenci ve öğretmenin birlikte ele alındığı benzer bir çalışma ile karşılaşılmamıştır. Türkiye Cumhuriyeti Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi'nde çevrim içi gerçekleştirilen 'gelişmiş taramada' iyi oluş kavramı; tez adı, konu, dizin ve özet dikkate alınarak, tüm yıllar (1900-2023 Haziran) kategorisinde incelenmiştir. Toplam 3.639 lisansüstü tezin olduğu ve

bunların 2.000 tanesinin görüntülenebildiği görülmüştür. 23.06.2023 tarihi itibariyle bu kapsamda “Eğitim ve Öğretim” özelinde toplam 407 lisansüstü teze rastlanmış ve bunların 317 tanesinin yüksek lisans, 90 tanesinin doktora düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

İlkokul öğrenci-öğretmen-yönetici-veli bağlamında yapılan çalışmalar araştırmacı tarafından incelendiğinde 6 yüksek lisans tezi ve 2 doktora tezinin öğrenci ile, 1 doktora tezinin ilkokul yöneticileri ile ve 5 yüksek lisans tezinin öğretmenlerle ilgili olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerle ilgili, iyi oluşa ilişkin tezlerin 5 tanesinden 4’ü doğrudan Sınıf öğretmenleri ile ilgiliyken 1 tanesinin birçok alandan öğretmeni kapsadığı (öğretmen adayları ile ilgili yapılan tezler kapsam dışı bırakılmıştır), ilkokul öğrencileri ile ilgili olduğu tespit edilen tezlerin ağırlıklı olarak ilkokul 3. ve 4. sınıfa yönelik gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Eğitim ve Öğretim koşulunda yapılan çalışmaların çoğu örgün eğitim dikkate alındığında ergenlere yönelik olduğu görülmektedir. Bu durum iyi oluş kavramının çoğunlukla sorun çözme aracı, mevcut algılanan problemler ışığında değerlendirildiğini önleyici rolünün göz ardı edilmiş olabileceğini düşündürmektedir.

İyi olma hali, eğitim-öğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nı ilgilendiren bir konu olduğu, Sınıf öğretmeninin (araştırmacı) bu kapsamda sorumluluğunun olup olmadığı düşünülebilir. Millî Eğitim Bakanlığı rehberlik hizmetlerine ilişkin kıstaslar Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020) ile belirlenmiştir. Yönetmelikte; rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin öğrencinin bütüncül gelişimine hizmet edeceğine, tüm öğrencileri kapsayacak şekilde gelişimsel ve önleyici yaklaşımı esas alması gerektiğine dair ilkeler yer almaktadır. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri alanları sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimi olarak ifade edilirken ilkokul kademesinde; öğrencinin okula uyum sağlaması, eğitim ortamlarına ve öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmesi, öğrenmeyi öğrenme ve öğrendiklerini aktarmaya yönelik bilişsel beceriler kazanması, kendini tanıması, özgüven geliştirmesi, duyguları tanıma ve ifade etme, arkadaş edinme, problem çözme gibi becerileri kazanması amacına yönelik yürütüldüğü ifade edilmektedir. Okul rehberlik ve psikolojik danışma

programında; “ders yılı boyunca rehber öğretmen/psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğretmenler ve eğitim kurumu yöneticileri ile iş birliği içerisinde uygulanır” ibaresi yer almaktadır. İlkokulda yer alan tüm eğitim paydaşlarını ilgilendiren çocuğun iyi oluş haline yönelik, öğrencinin bulunduğu gelişim dönemi de dikkate alınarak bir kavrayış geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu amaçla sınıf öğretmenlerine de çocukların iyi olma hali için önleyici, geliştirici sorumluluklar düşmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın temel amacı, ilkokul dönemindeki çocukların iyi olma haline ilişkin Seligman’ın (2011) iyi oluş kuramı modelinde yer alan “başarı” (achievement) bileşeni temelinde iyi oluş ve iyi oluş ile bağıntılı değişkenlere ilişkin pedagojik çıkarımlarda bulunmak sonrasında bu çıkarımlar ve iyi oluş modeli çerçevesinde varsayılan değişkenlerin, bağıntı düzeylerinin belirlenerek, genellenebilirliğini araştırmaktır. Araştırma kapsamında ilkokul dönemindeki çocukların ve ilkokul sınıf öğretmenlerinin “başarı” algısının anlaşılması çocukların; iyi oluşunu oluşturan ve iyi oluşunu etkileyebilen değişkenleri belirleyebilme açısından nitel yöntem, iyi oluş modeli çerçevesinde ve nitel araştırma sonucunda ortaya çıkan değişkenlerin açıklanma ve açıklama düzeyleri nicel yöntem aracılığıyla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırma Problemi

İlkokul dönemindeki öğrencilerin iyi olma durumunu “başarı algısı” bağlamında tanımlayan değişkenler nelerdir? Söz konusu değişkenler ile bağıntılı olduğu varsayılan değişkenler ve bu değişkenlerin bağıntı düzeyleri nedir?

Alt problemler

1. Devlet ilkokulu, devlete bağlı özel ilkokul ve bilim sanat merkezinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin ve bu kurumlarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin başarı algısı ve gelişimi nasıldır?

a. İlkokul öğrencileri ‘başarı’ kavramını nasıl tanımlamaktadırlar?
b. Sınıf öğretmenleri ‘başarı’ kavramını nasıl tanımlamaktadırlar?
c. İlkokul öğrencileri neyi, niçin ‘başarı’ olarak değerlendirmektedirler?
d. Sınıf öğretmenleri neyi, niçin ‘başarı’ olarak değerlendirmektedirler?
e. İlkokul öğrencilerinin başarılı olmak için gereken koşullara ilişkin görüşleri nelerdir?
f. Sınıf öğretmenlerinin başarılı olmak için gereken koşullara ilişkin görüşleri nelerdir?

2. İlkokul öğrenci ve öğretmenlerinin “başarı algısı” görüşleri doğrultusunda ilkokul öğrencilerinin iyi olma halini tanımlayan ve iyi olma hali ile bağıntılı olduğu varsayılan değişkenler nelerdir?

3. Bir önceki aşamada ortaya konulan değişkenlerin ilkokul öğrencilerinin iyi olma halini bağıntılı olma düzeyleri nedir?

a. İlkokul düzeyinde (ikinci araştırma sorusu kapsamında belirlenen) iyi olma halini tanımlayan değişkenler ve iyi olma hali üzerinde etkisi olduğu varsayılan değişkenler öğrencilerin **cinsiyetine ve gelir durumlarına** göre farklılık göstermekte midir?

b. Öğrencilerin **akademik performanslarını**; azim, duygu düzenleme düzeyleri, ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişiliği istatistiksel olarak bağıntılı mıdır?

c. Öğrencilerin **fiziksel açıdan normal olma (beden kitle endeksi) durumlarını;** azim, duygu düzenleme düzeyleri, ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişiliği istatistiksel olarak bağıntılı mıdır?

d. Öğrencilerin **sosyal açıdan kabul durumlarını;** azim, duygu düzenleme düzeyleri, ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişiliği istatistiksel olarak bağıntılı mıdır?

e. Öğrencilerin **öznel iyi oluşlarını;** azim, duygu düzenleme düzeyleri, ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişiliği istatistiksel olarak bağıntılı mıdır?

Araştırma kapsamında devlet ilkokulu, devlete bağlı özel ilkokul ve bilim sanat merkezinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin ve bu kurumlarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin “başarı algısı” ve “başarı algısının gelişimi” kendi görüşlerine dayalı nitel yöntem aracılığıyla irdelenmiştir. İlkokul öğrencilerinin iyi oluşu başarı (Seligman, 2011) bileşeni ve iyi oluş kuramı aracılığıyla; akademik performans (El Ansari ve Stock, 2010), fiziksel açıdan normal olma (beden kitle endeksi) (Wynne ve ark., 2014), sosyal olma (kabul görme) (Shehu, 2019) ve öznel iyi oluş (Huebner vd., 1999) olarak tanımlanmıştır. Çocukların iyi oluşu ile bağıntılı olduğu varsayılan değişkenlerin: “ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği” (Fan vd., 2020), “öğrenci azim düzeyi” (Lan ve Mascardino, 2019), “öğrenci duygu ayarlama düzeyi” (Curtis McMillen ve ark., 2014), öğrencilerin “gelir ve cinsiyetleri” (Scourfield, 2010; Hill ve ark., 2013) de dikkate alınarak nicel yöntem aracılığıyla bağıntı düzeyleri belirlenmiştir.

Bu çalışma ile nihayetinde topluma ve iş yaşamına hazırlanan bireyin, yaşamı boyunca onun için ve yaşadığı toplum için gerekli olacak iyi oluş dengesini ilkokul düzeyinde ele almak, öğretmenlere velilere ve politika geliştiricilere bu konuda değerlendirme yapabilme fırsatı sunmak amaçlanmıştır. Avrupa Birliği Konseyi, Dünya Ekonomik Reformu gibi kurumların politikalarının, modellerinin ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin uygulamalarının analizi; insan refahını artıran 21. yüzyıl insan becerilerinin gelişiminin profilinin çıkarılmasına yönelik acil ihtiyaçlara işaret etmektedir (Zeide ve Odina, 2020). Öğrencilerin eğitim döneminin her kademesinde, esenliklerini arttıracak ve sürdürülebilir kılacak becerileri ortaya koymak ve gelişimini takip etmenin önemli olduğu düşünülmektedir. İlkokul aşamasında öğrenci ve öğretmenlerin başarıyı tanımlama, yorumlama, değerlendirme biçimlerine hangi unsurların etki ettiğini ortaya çıkarmak, eğitim öğretim sürecini bu algılara başvurarak planlamak veya sarf edilen çabanın bireylerdeki yansımasını ele almak, emek ve zaman tasarrufuna yol açabilir. Çalışmanın bu yaş grubundaki çocuğa birey olma çerçevesinde bakması ve sadece akademik performans, sosyal olma, öznel iyi

olma, fiziksel açıdan normal olma olarak tek tek ele almaktan ziyade bütüncül olarak bir model sunmasından ve test etmesinden dolayı özgün olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın nitel veri toplama aşaması Türkiye'nin yedi bölgesinden dördünde okuyan, ilkokul dönemi kurumlarında (devlete bağlı ilkokul, özel ilkokul ve BİLSEM) öğrenci veya görev yapan öğretmenlerin deneyimlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel veri toplama aşamasında sadece ilkokul öğrencisinden veri toplamanın yanında, ağırlıklı bakım veren ebeveyninden (ebeveynin kişiliği hakkında), dersine giren bir branş öğretmeninden, arkadaşından, sınıf öğretmeninden ve ağırlıklı bakım veren ebeveyninden (öğrencinin duygu düzenleme becerisi) kendisi ile ilgili veriler toplanmıştır. Veri toplama çeşitliliği, genişliği ve nesnelliği açısından da araştırma önemli görülmektedir. Araştırmanın nitel yürütülen kısmı ile pratikte yer alan öğrenci-öğretmen görüşleri dikkate alınmış ve teorik çerçeve ile harmanlanarak nicel kısım işe koşulmuştur. Çalışmanın pratik ve teoriyi bütünleştirme çabası nedeniyle de önemli olduğu düşünülmektedir.

Sayıltılar

Araştırmada öğrenciler açısından değerlendirmeye alınan veriler; farklı ilkokul kurumlarında görev yapan Sınıf öğretmenlerinin, ilkokul öğrencilerinin, öğrenci ağırlıklı bakım veren ebeveynlerinin, öğrencilerin arkadaşlarının, öğrencilerin derslerine giren Branş öğretmenlerinin çeşitli deneyimlerine, gözlemlerine ve öğrencilerin e-Okul Yönetim Bilgi Sistemi bilgilerine bağlı olarak toplanmıştır. Bu bilgilerin elde edildiği veri toplama araçlarının ilgili kişilerce içtenlikle ve gerçeği yansıtacak şekilde yanıtlandığı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırma nitel bölümün gerçekleştirilme zamanı (pandemi), nicel bölümün ise her öğrenci için toplanan verinin çeşitliliği bunun da doktora tez yazım için belirlenen zamanın aşılma riskini doğurması nedeniyle bazı sınırlılıklarla karşılaşılmıştır. Araştırma sınırlılıkları kullanılan yöntem özelinde gerekçeleriyle birlikte aşağıda sunulmuştur:

- Bu araştırmanın nitel çalışma bölümü;

    1. Türkiye'nin dört farklı bölgesinden, pandemi nedeniyle çevrimiçi yapılan görüşmelerle sınırlıdır.
    2. Görüşmeler 2020-2021 Eğitim ve Öğretim yılında gerçekleştirilmiştir.
    3. Çalışma gurubundaki öğrenci ve öğretmenlerin "başarı algısı"; "başarıyı tanımları", "neyi, niçin başarı olarak algıladıkları" ve "başarılı olmak için gereken koşullar" a dair görüşleriyle sınırlıdır.

- Nicel bölümü;

    1. Örneklem grubu, Ankara İl milli eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Etimesgut ilçesinde öğrenim gören 201 ilkokul 4. sınıf öğrencisi, bu öğrenciler hakkında görüşüne başvurulan 18 Sınıf öğretmeni, 3 Branş öğretmeni, 201 ağırlıklı bakım veren ebeveyn ile sınırlıdır.
    2. Veri toplama 2022-2023 Eğitim ve Öğretim Yılı ile sınırlıdır.
    3. İlkokul öğrencilerinin akademik performansını değerlendirmek için kullanılacak olan gözlem formunun oluşturulmasında çevrimiçi Türkiye'nin çeşitli bölgelerinden görüşlerine başvurulan 100 Sınıf öğretmeni ile sınırlandırılmıştır.
    4. Araştırmanın nitel bölümü ve teorik çerçeve temelinde "ilkokul öğrencilerinin iyi oluşları (bağımlı değişken)"; akademik performans, fiziksel açıdan normal olma, sosyal olma ve öznel iyi olma ile buna etki ettiği varsayılan (bağımsız) değişkenler; öğrenci azim (sebat) düzeyi, öğrenci duygu ayarlama düzeyi ve ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişilik özelliği ile sınırlandırılmıştır.

5. Öğrencilerin demografik özellikleri gelir durumları ve cinsiyet ile sınırlandırılmıştır.

- İlkokul kademesinde 4. sınıfta bulunan öğrencilerle çalışmanın yürütülmüş olması, yazılıların dikkate alınacağı için (akademik performansa yönelik nesnel bir ölçüt) araştırmayı güçlendireceği düşünülürken ilkokul bağlamında kademelerden sadece birini içermesi bakımından bir sınırlılık olarak görülmektedir.

Tanımlar

İyi oluş: Kişinin psikolojik, sosyal ve fiziki olarak karşılaştığı zorluklarla, bireyin sahip olduğu psikolojik, sosyal ve fiziki olanaklarının bir denge halinde olmasıdır bu denge durağanlıktan ziyade dinamiktir (Sweney vd., 1982; Fattore ve ark., 2009; Dodge ve ark., 2012). İyi oluş, pozitif duygu, bağlılık (adanmışlık), olumlu ilişkiler, anlam ve başarıyı içeren "şey "den ziyade bir yapıdır (Seligman, 2011).

Başarı: Toplumun idealleri ve doğasına uygun (Noddings, 2005), yerel ulusal ve uluslararası bağlamlardan etkilenen (Winton, 2013), kişinin kendi perspektifinden amaç ve hedeflerine anlam yüklemesi aracılığıyla (Gupta, 1999) idealize edilebilen erişidir. İnsanların kendi iyiliği için neyi seçtiklerinin tam açıklaması ve iyi olma halinin temel ve ayırt edilebilir bir unsurudur (Seligman, 2011).

Azim: Uzun süreli hedefler için gereken tutku ve çabadır (Duckworth, 2006).

Duygu Ayarlama: Kişinin arzuladığı birey olmasına yönelik, dönemsel veya uzun süreli özellikte duygusal reaksiyonlarının; izlenmesi, değerlendirilmesi ve değiştirilmesi için içsel ve dışsal işlemlerin de sorumlu olduğu süreçlerdir (Thompson, 1994).

Kişilik: Bireyi diğerinden ayıran, büyük oranda süreklilik gösteren davranış, duygu ve düşünce kalıplarını ifade eden kişiliğe yönelik bir özelliktir (trait) (Roberts ve Mroczek, 2008). Kişilik literatüründe farklı yaşlardaki kişilik özelliklerini değerlendirmek için sıklıkla

kullanılan “Beş Faktör” modeli (Trajkovik ve ark., 2018) dikkate alınmıştır. Model göre kişilik özellikleri beş boyutta: dışadönüklük, duygusal dengelilik, deneyime açıklık, sorumluluk ve yumuşak başlılık değerlendirilmektedir (Mehigan ve Pitt, 2012; Neal ve ark.,2012).

Öznel İyi Oluş: İnsanların kendi yaşamlarına ilişkin pozitif yönlü hem bilişsel yargıları hem de duygusal etkileşimleri de kapsayan çıkarımlarıdır (Diener, 1984). Yaşam doyumu, pozitif duygulanım ve negatif duygulanım bileşenlerine sahiptir (Diener,1983; Andrews ve Withey, 1976).

Operasyonel Tanımlar:

İyi oluş: Bu çalışmada iyi olma durumu, ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarıyı tanımlama biçemlerinden yola çıkarak, ilkokul 4. sınıfların yaşam doyumlarını, akademik performanslarını, sosyal kabul durumlarını ve beden kitle indeksine göre normal olma durumlarını kapsar şekilde kullanılmaktadır.

Başarı: Çalışmanın nitel kısmında ele alınan bu kavram, devlet ilkokulunda veya özel ilkokulda okuyan bunun yanında bilim sanat merkezinde eğitim alan veya almayan altı ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi ve bu üç farklı kurumun birinde görev yapan altı sınıf öğretmenin görüşleriyle tanımlanmaktadır. Kişiye özgü, standarda ve gelişime dayalı; mutluluğa, toplumsal faydaya, sosyalleşmeye dair eksikliğin; çaba, özgüven, motivasyon, uygun bir ebeveyn ve öğrencinin problem çözebilme becerisi aracılığıyla tamamlanmasıdır.

Akademik Performans: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin; yazılı sınav yapılan derslerden alınan notlarının ortalaması, Sınıf ve bir Branş öğretmeninin bireysel değerlendirmesi dikkate alınarak oluşturulan puan ve puanın değerlendirilmesidir.

Fiziksel Açıdan Normal Olma: İlkokul 4. sınıf öğrencilerin mevcut boy ve kilosu dikkate alınarak hesaplanan, bireyin doğum tarihi ve cinsiyetine bağlı evrensel kıstaslara (WHO) göre değerlendirilen vücut kitle indeksini ifade etmektedir.

Sosyal Kabul: ilkokul 4. Sınıf öğrencinin davranışlarına, sosyal uyumuna ilişkin Sınıf, Branş öğretmeninin görüşleri alınarak ve sınıf arkadaşlarına uygulanan sosyometri

aracılığıyla akranları arasında sosyal olma düzeyinin belirlenmesi ile yapılan değerlendirmedir.

Öznel İyi Oluş: İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin arkadaşlarına, okullarına, çevrelerine, ailelerine ve benliklerine dair öz bildirimlerini esas alan yaşam memnuniyet düzeyleridir.

Ağırlıklı Bakım Veren Ebeveyn: Çocuğun beslenme, uyku, sosyal faaliyet, ödev yapma, duygusal destek gibi birçok konuda ağırlıklı olarak bakımını üstlenen ebeveyni olarak tanımlanmasıdır. Boşanma, ölüm, şehir dışında görev alma gibi nedenlerden kaynaklanabilmektedir. Babaanne, anneanne veya dede anlamı da içerebilmektedir.

Ağırlıklı Bakım Veren Ebeveyn Kişiliği: İlkokul 4. sınıf öğrenciye ağırlıklı olarak bakım veren kişinin kendisini dışadönük, duygusal dengeli, deneyime açık, sorumluluk sahibi ve yumuşak başlı olmak üzere Beş Faktör kişilik modelinde yer alan beş kişilik özelliğinden hangisine uygun olduğudur.

Azim: İlkokul dördüncü sınıf öğrencisinin kendisini sebatkâr görme düzeyidir.

Duygu Ayarlama: İlkokul 4. sınıf öğrencisi duygu ayarlayabilme düzeyinin, ona ağırlıklı bakım veren ebeveyn tarafından belirlenmesidir.

Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Araştırmanın kuramsal çerçevesi, pozitif psikolojiye ait, altın standardının gelişmek olarak ele alındığı, şey' den çok yapı olarak kavramsallaştırılan Seligman'ın (2011), iyi oluş teorisi özelinde şekillenmiştir. Keşfedici sıralı karma deseninde tasarlanan araştırmaya nitel aşamanın bulgularından yola çıkılarak nicel aşamada (Reiter, 2017) incelenecek olan akademik performans (Amholt ve ark., 2020), beden kitle endeksi (Ul-Haq ve ark., 2013), sosyal kabul (Layous ve ark, 2012), öznel iyi oluş (Pronk ve ark., 2016), azim (Disabato ve ark., 2019), duygu ayarlama (Cole ve ark., 2004) ve ebeveyn kişilik özelliği (Kochanska, 2004) değişkenleri de ilgili alan yazın kapsamında kuramsal çerçeveye dahil edilmiştir. Buna göre bu bölümde iyi oluş (well-being), iyi olma hali gelişimi, iyi oluş teorisi, çocukların iyi oluşu, iyi oluş ve eğitim kavramları ele alınacaktır. Aynı zamanda nitel araştırma aşama bulgularından yola çıkılarak çocukların iyi oluşunu tanımlayan değişkenler; akademik performans ve iyi oluş, beden kitle indeksi ve iyi oluş, sosyal kabul ve iyi oluş, öznel iyi oluş değişkenlerine ve bu değişkenler üzerinde etkisi olduğu varsayılan; azim, duygu ayarlama ve ebeveyn kişilik özelliğine yönelik ayrıntılı bir perspektif sunulacaktır. Bölümün sonunda araştırmanın dayandırıldığı kuramsal temele yönelik ilgili alan yazındaki tespitler ve mevcut çalışmanın alanyazın katkısı ele alınacaktır. Bir sonraki başlıkta iyi oluş (well-being) kavramına değinilecektir.

İyi Oluş (Well-Being)

Alanyazında iyi oluş, mutluluk, doyum, moral, öznel iyi oluş, pozitif duygulanım gibi çeşitli şekillerde karşımıza çıkan terimler, kişilerin yaşamlarını, bilişsel yargılar ve duygusal reaksiyonlar aracılığıyla neden ve nasıl pozitif bir şekilde deneyimleyebildikleriyle ilgilenir (Savolaine ve Granello, 2002; Sointu, 2006; Sonnentag, 2015). Filozoflar ve yazarlar tarafından mutluluk çok sayıda değişkene bağlı olarak ele alınmıştır. Rousseau yüksek bir banka hesabı, lezzetli bir yemek ve sağlıklı bir sindirim; onun takipçisi Thoreau ise mutluluğun hareketli bir yaşamdan geldiğini ifade etmektedir. Sade ve insanlardan izole bir

yaşamı dini gerekçelerle benimseyen kişiler olan münzeviler ise tutum ve hareketliliğin dünyadan refaha erişmede ayırıcı rolünü vurgulamışlardır (Diener, 2009). Literatürde, tarihten günümüze iyi oluş kavramına ilişkin çeşitli yorumlar içeren bu değişkenler, bireyin mutluluğu ve mutlu bir insanı nasıl tanımladığına bağlı olarak farklılaşabilmektedir.

İyi olma hali; bireyin yaşına, yaşam koşullarına, yaşamındaki zorlukları karşılama biçimine, yaşadıklarının düşünme biçimine yansımasına bağlı, süreğen bir durumdur (Ryf ve Singer, 1996; Kiefer, 2008; Dalvandi ve ark., 2015). İyi olma hali araştırmalarının ilk değerlendirmesi olan mutlu bir insan ve ilgili değişkenler (Wilson, 1964); genç, sağlıklı, iyi eğitimli, iyi bir maaşı olan, dışa dönük, iyimser, endişesiz, inançlı, benlik saygısı olan bir kişi ile evli, işinde yüksek morale sahip, ulaşılabilir beklentileri olan, geniş bir zekâ kapasitesi olan kişi (Wilson, 1967) olarak tanımlanmıştır. Kişinin mutluluğunun sabit, değişmez ve olaylar sonrasında kendi normaline döneceği düşünülebilir. Modern mutluluk araştırmalarını önemli ölçüde etkileyen, mutluluğa dair deneysel olarak oldukça az kanıta dayalı geliştirilen, kişilerin olumlu veya olumsuz yaşam deneyimlerinden sonra mutluluk düzeylerinin zaman içinde kendi normaline ulaştığı anlamına gelen hedonik adaptasyonun bilimsel kanıtları oldukça sınırlıdır (Lucas, 2007; Diener, 2008). Mutlulukta hedonik adaptasyonun geçerliğine dair sınırlı kanıtlar, iyi olma halinin değiştirilebileceğine, arttırılabileceğine ilişkin araştırmacılara olumlu öngörüler sağlamaktadır. Mevcut araştırma kapsamında, çocukların iyi olma halinin doğuştan gelen ve sabit bir olgu olmamasının da umut verici olduğu düşünülmektedir.

İyi oluşu güvenilir şekilde etkileyen nitelikleri, özellikleri makro düzeyde tanımlamak, politika geliştiricilerin iyi oluşu en uygun ve en kapsayıcı şekilde artırmasına katkı sağlayacaktır (Diener, 2009). Keyes (2005) duygusal, psikolojik ve sosyal iyi oluşun bütüncül iyi oluşun örtük yapısını oluşturduğunu ve bunların ölçümlerinin yüksek olmasının iyi oluşun gelişiminin bir göstergesi olduğunu ifade etmektedir. Kişilerin yaşam dönemlerine göre duygusal, psikolojik, zihinsel ve sosyal ihtiyaçlarının çeşidi ve düzeyi de farklılaşabilmektedir. Çocukların iyi olma halini tanımlarken ve etkileyen değişkenleri

araştırırken yaş dönemlerini, duygusal, psikolojik, zihinsel ve sosyal ihtiyaçlarını dikkate almak önemlidir. İyi oluşun geçmiş araştırmaları olan mutluluğun gelişimine yönelik yapılan çalışmalarda, öncelik dış koşullar olarak görülürken günümüzde en güvenilir sonuçlar bireylerin yaşamdaki karakteristik hayata bakış açıları ile ilişkili ve dış koşulların etkisini de göz ardı edilmemesine dayanmaktadır (Lyubomirsky, 2007; Diener ve ark, 2008). Çocukların iyi olma hali düzeyini belirlemede, öznel yargılarının yanında sahip oldukları dış koşulların da dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir.

Çeşitli araştırmacılar tarafından dışa dönük, ılımlı beklentileri olan, iyimser ve endişesiz olarak tanımlanan mutlu kişiler ve mutlu olmayan kişiler üzerinde yapılan çalışmalar mutluluğun doğuştan bir kişilik özelliği mi yoksa sonradan da geliştirilebilen bir yapı olup olmadığını da anlamaya çalışmaktadır (Franz ve ark., 2012; Baselmans ve Bartels, 2018; Razzaq ve Razzaq, 2022). Bu sorunun cevabı, çocukların iyi olma hali açısından da önemli bir yere sahiptir. Mutluluğun doğuştan gelen bir özellik olduğu düşünüldüğünde, çocukların mutlu olma şansının büyük ölçüde genetik özelliklerine bağlı olduğu sonucuna varabilir. Bu durumda, çocukların mutluluğu için yapabilecek çok fazla şey yoktur. Ancak, mutluluğun doğuştan gelen bir özellik olmadığı, sonradan da geliştirilebilen bir yapı olduğu varsayılırsa, çocukların mutluluğu için yapabilecek çok şey vardır. İnsanların olayları algıladıklarına göre verdikleri tepkilerden mi, yoksa mutlu olayların bileşimi, çoğalması ile mi mutluluk iyi oluş durumuna geçtiklerinin (Diener, 2009) anlaşılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Çeşitli olayların etkisinin birikiminde nasıl bir biliş faktörlerinin ve kişisel faktörlerin rol aldığını anlamak, çocukluktan itibaren buna ilişkin veriler elde etmek iyi oluş gelişimi açısından önemli bir çabadır.

İyi olma halinin genetik özelliklere bağlı olduğu varsayımına dayanan bir durum da duyguların, çatışma durumunda oluşan tepkinin, zihinsel değerlendirmeden daha hızlı ve bağımsız olarak gerçekleşmesidir. Yapılan deneysel araştırma, güvenilir duygusal değerlendirmenin (beğenmek-beğenmemek) hiçbir şekilde durumun bilinmediği, tanınmadığı hafızada yer almayan anlar için de ortaya çıktığını göstermektedir (Zajonc,

1980). Çocukların iyi olma halinde bilinçli olmayan değerlendirmelerinin bir kaynağı olarak, iyi oluşta önemli bir belirleyici değişken olan kişilik özelliğinin (Kochanska ve ark., 2004) ebeveyn açısından değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. İyi olma halinde kişinin tepkilerinin farkında olması, geliştirme adına yapabileceklerine odaklanması, istemsizce verdiği olay ve durumlara olan tepkisinin sadece kendi istemli değerlendirmesinden kaynaklanmadığına açık olması açısından iyi oluşta genetik ve çevre etkili görüşü de önemli görülmektedir.

Mutluluk peşinde koşulması gereken bir durumdan ziyade hedefler, ihtiyaçlara ilişkin sürdürülen çalışmaların gayretlerin bir ürünü olarak; bireysel seçimlere rehberlik eden nihai hedeftir. Esenlik, iyi olma hali kişinin isteklerinin sahip olduğu dış koşullarla uyumlu olması halinde erişilebilirdir (Diener, 2009). Bu nedenle çocukların iyi olma halinde, hem onların kişisel özelliklerini dikkate alan içsel (olumlu bakış açısı, sosyal beceriler, kendine güven), hem de çevresini saran dışsal koşullarının (aile, sağlıklı yaşam tarzı, eğitim ve fırsatlar) da dikkate alınması gerekir. Mutluluk kişinin kendisinden (içsel koşulları) ve ötesinden (dış koşullar) bağımsız değildir. Bu nedenle çocukların iyi olma halinin içsel ve dışsal olarak desteklenmesi için aile, okul ve toplum bir araya gelebilir.

Mutluluğu açıklamaya çalışan çeşitli yaklaşımlar vardır. Lewinsohn ve Amenson (1978) mutlulukta aşağıdan-yukarı (bottom-up) yaklaşımını esas alarak kişiyi memnun edecek yaşantıların eksikliğinde mutsuz olduğunu, mutluluğu; kişinin yaşadığı mutlu olayların toplamı olarak ele alırken, bunun aksini ise kişinin mutsuzken normalde keyif aldığı deneyimlerden artık keyif almadığını Sweeney ve arkadaşları (1982), mutluluğu kişinin yaşadığı olaylardan çok olayların yorumlanma biçimine bağladıkları yukarıdan-aşağı yaklaşımı (top-dowm) ile açıklamışlardır. Bu iki yaklaşım çocuklar için düşünüldüğünde; aşağıdan-yukarı yaklaşımı çocuklara mutlu olacakları, onların ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alan deneyimleri sunmanın önemli olduğu çıkarımına ulaştırabilir. Yukarıdan-aşağı yaklaşımı dikkate alındığında ise, çocukların olaylara olumlu bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olacak şekilde yetiştirilmelerinin önemli olduğu çıkarımında bulunulabilir. Frekans

Aralığı (Parducci, 2012) ve Adaptasyon Teorisi'nde (Brickman vd., 1978) ise kişinin geçmiş yaşantısı bir referans olarak ele alınmaktadır. Birey mevcut durumunda geçmişe göre iyi bir düzeyde ise muhtemelen mutlu olacaktır görüşüne dayalıdır. Mutluluğu açıklamaya çalışan yaklaşımların, çocuklar açısından ele alınması, erken yaşlardan itibaren takibinin yapılması ve işlevselliğinin araştırılması mutlu toplumların oluşmasında önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir.

Mutluluk kavramı; iyi oluşun bir unsuru ve kavramın gelişiminde rol oynayan geçmiş araştırmalara konu olması açısından önemlidir. Dünya Mutluluk Veri'lerine göre Türkiye'nin 2022 yılında mutluluk indeksi 10 üzerinden 5,50 olarak tespit edilmiştir. Yine aynı veri seti aracılığıyla 2010-2019 Uluslarda Mutluluk Ortalama Derecesi incelendiğinde Türkiye'nin ilgili on yıla ait ortalaması 6,0 olarak karşımıza çıkmaktadır. En yüksek ortalamaya sahip ülke ise 8.2 ile Danimarka'dır. Türkiye mutluluk veri setinde yer alan 160 ülke arasında 94. sırada yer almaktadır (Veenhoven, 2023). Bu verinin giderek düşmemesi için toplumun farklı evrelerinden kesitler alınarak, durum tespitini kendi bağlamında ele alınması, iyileşmenin yakalanması veya iyi oluş halinin yüksek çıkması durumunu koruma adına politikalar geliştirilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

İyi oluş için yaşam döngüsü desenlerinin (evrelerinin) de ele alınması gerekir çünkü kişisel talep ve ödülleri yaratan da yaşam durumlarıdır (Diener, 2009). İlkokul çağındaki çocukların aile ve okul bağlamında ele alınması ve bu dönem yaşam döngülerine mutluluk perspektifinden bakılması önemlidir. Bu kapsamda yapılacak çalışmaların Thompson ve Aked'in (2009) de belirttiği gibi çocuklara hizmet veren kişilerin tanımlamalarından, sundukları ihtiyaçlardan çok çocukların kendileri için önemli bulduğu iyi oluşa ilişkin durumları, ihtiyaçları, bildirimlerini dikkate almamız gerekmektedir. Çocukların küçüklükten itibaren iyi oluş durumlarını tanımlamak, analiz etmek hem ilerlemeleri için gereken politikaları üretmek hem de gelecekte birçok açıdan sağlıklı yetişkinler inşa etmek için önemlidir. Toplumun mutluluğunu inşa etmenin yollarından birinin de çocuklara, küçük yaşlarda iyi olma halinin nasıl sağlanabileceğine, nelerden etkilenebileceğine ve iyi olma

halinde belirlenen düşüşe nasıl önlemler alınabileceğine ilişkin içgörüler kazandırmak olduğu düşünülmektedir.

Bir sonraki başlıkta iyi olma hali gelişimine yer verilmektedir.

İyi Olma Hali Gelişimi

İyi olma halinin nasıl oluşabileceği "mutluluk nasıl meydana gelir?" sorusundan yola çıkılarak geçmişten günümüze anlaşılmaya çalışılmaktadır. Bu soruya verilebilecek kavramsallaşmış cevaplardan biri yukarıdan-aşağı (Bottom-up), bir diğeri ise aşağıdan-yukarı (Up-down) oluştuğuna dair yaklaşımdır. İyi olma hali yukarıdan-aşağı yaklaşımında, bireyin doğuştan kişilik olarak iyimser bir yapısının olduğu ve olayları çoğunlukla bu yüzden pozitif olarak deneyimlediği, aşağıdan-yukarı yaklaşımında ise bireyin çoğunlukla pozitif durumlarla, olaylarla karşılaşarak iyimser bir yapı geliştirdiği olarak açıklanmaktadır (Diener, 2009). Amerika Birleşik Devletleri'nde 1946 ile 1978 yılları arasında toplanan veriler doğrultusunda (Easterlin, 1974; Campbell, 1981 Aktr., Diener, 2009) kişilerin gelirlerinin artmasıyla önemli düzeyde mutluluklarının artmadığı bulunmuştur. Diğer insanlara göre zengin olanlar daha mutlu olma eğilimdedirler ama genel gelir düzeyi arttıkça mutluluk da artmamaktadır. Çocuklara sunulan imkanların ve olanakların onlara mutluluk getirebileceği belki de sadece o imkanlara sahip olmayanlarla kıyaslanabildiğinde gözlemlenen bir durumdur ve sürekli artış sağlayacağı da bir yanılgı olabilir. Bu kapsamda ilgili araştırma çocukların iyi olma halinin arttırılmasında gelir gibi dış koşulların yanında sebat, duygu ayarlama gibi içsel koşulların da önemini araştırmaktadır.

Araştırma çerçevesinde araştırılan bir diğer dış koşul ise ebeveyn kişiliğidir. İyi olma haline ilişkin için tek yumurta ve çift yumurta ikizleri ile yürütülen araştırmada, tek yumurta ikizlerinin iyi oluşlarının çift yumurta ikizlerine göre birbirine daha yakın olduğunu tespit edilmiştir (Tellegen ve ark., 1988). İyi olma hali üzerinde varyansın %50 sini genetik faktörlerin açıkladığı, çevresel faktörlerin ise küçük bir rol oynadığı belirlenmiştir. Diener, (2009) refahın kavramsallaştırılması ile ilgili ilk sayılabilen Wilson'un, (1967) çalışmasından bu yana yapılan çalışmalarda kişilik özellikleri ile iyi oluş değişkenleri arasında sıklıkla orta

ve güçlü korelasyonlar gözlemlendiğini belirtmektedir. Çocukların iyi olma hali üzerinde; çevresel koşullarını oluşturması açısından dışsal, genetik aktarımı içermesi açısından içsel koşul olarak değerlendirilebilen ebeveyn kişiliğinin önemli bir değişken olabileceği varsayılmaktadır.

Bireylerin ve toplumların iyi oluş düzeylerinin bilinmesinin, takip edilmesinin, gerektiğinde yardım edebilmek ve etkili önleyici tedbirleri geliştirmek için önemli olduğu belirtmektedir (Thompson ve Aked, 2009). Takip etmek ayrıca tedbirler veya politikalarla ne kadar yol alındığının anlaşılması açısından da önemlidir. Toplumların iyi oluş düzeylerini tespit edebilmek için öznel iyi oluşu esas alan birçok araştırma mevcut olmasına rağmen, bunlar küçük ölçekli, araştırmacıların "kişilik" gibi ilgilerini esas alan oldukça kısıtlı değişkenler özelinde gerçekleşmiş ve çalışmaların dış geçerliğine ilişkin sınırlılığa neden olmuştur (Dolan ve ark., 2008). İnsanın bütüncül doğası düşünüldüğünde, kişisel ve çevresel faktörlerin birey üzerinde etkisi dikkate alındığında çeşitli olası değişkenlerin bir arada iyi oluşun gelişimine yönelik etkilerinin ele alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu amaçla ilgili araştırma kapsamında birden çok değişkenin, çocukların iyi olma hali üzerindeki etkisi araştırılmaktadır. Değişkenler, örneklemi oluşturan yaş grubunun algısını dikkate alacak şekilde belirlenmiştir.

İyi olma halinin yaşa bağlı değişimini inceleyen araştırmalar; ilk yıllarda yaşça küçük olanların daha mutlu olduğunu (Kuhlen, 1948 Aktr. Diener, 2009) daha sonra yapılan araştırmalar yaş ile mutluluk arasında ilişki olmadığını (Sauer, 1977), Medley, (1980) ise gençlerin güçlü pozitif ve negatif duygulanım belirtirken daha yaşlı kişilerin genel mutluluk bildirimlerinin daha yüksek olduğunu, zaman bakımından daha güncel araştırmalar ise ilişkinin belirsiz olduğunu (Stanley ve Cheek, 2003; Steptoe ve ark., 2015) ortaya koymaktadır. Çocukların iyi olma halini tanımlamanın, ölçmenin, yaşa bağlı olası değişimlerinin izini sürmenin, oluşan farklılıkları anlamanın, iyi oluş ile ilişkili değişkenlerin bağıntı düzeylerinin daha net anlaşılmasına katkı sunabileceği düşünülmektedir. Yaşa bağlı

veya yaşa bağlı olmayan bireyin kişisel özelliklerinin iyi olma hali üzerinde etkisinin de ele alınması önemli görülmektedir

Kişinin kendisine, dünyaya pozitif bakış açısını yansıtan benlik saygısı ve iyimserliği iyi oluş ile ilişkili (Lucas ve diğer., 1996; Schimmack ve Diener, 2003) kişisel özelliklerdir. İyi olma hali, dış koşullarla birlikte bireyin kişisel özelliklerini içeren tepkilerinin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir. Mevcut araştırma kapsamında, çocukların duygu ayarlama ve sebat düzeyi, kişisel özellikleri olarak değerlendirilmiştir. Çocukların duygularını kontrol etme düzeyleri ile dünyaya bir bakış açısı ve yaşadığı zorluklara bir cevap verme tepkisi olan azim (sebat) düzeylerinin iyi olma halleri ile ne kadar bağıntılı olduğu değerlendirilmektedir.

Schimmack ve arkadaşları (2009) kişilerin öznel iyi oluşları ile ilgili yargılamalarının, değerlendirmelerinin temelinin geçici bilgi kaynaklarından ziyade kararlı erişilebilir bilgi kaynaklarına dayandığını ortaya koymuşlardır. Çocukların da küçüklükten itibaren iyi oluşlarına ilişkin verilerin tutulması, sadece başkasına yansıyan olumsuz davranışlar aracılığıyla bunun gerçekleştirilmemesi, çeşitli koşullarda çocukların iyi oluşlarının desteklenmesi ve onların da kararlı bir (uzun süreli değerlendirme) iyi oluş sergileyip sergilemediklerinin değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır mevcut araştırmanın, çocukların iyi olma halini takip etme, kendi yargılarına dayalı tanımlama, ölçme ve gerektiğinde (sadece toplumsal ölçekte değil) bireysel müdahaleler sunma açısından ülkemizde bir farkındalık oluşturması da amaçlanmaktadır.

Lucas ve Diener (2009) kişinin kendini algıladığı veya ailesinin ona belirlediği şekilde bir seviyeyi mutluluk ve doyumda belirleyebileceğini ifade etmektedirler. Bu ifade çocukların iyi olma halinin, ebeveynlerinin kişilikleri tarafından önemli ölçüde etkilenebileceğini düşündürmektedir. Aşağıdan-yukarı (Sweney ve ark., 1982) yaklaşımına göre bireyin genel iyi oluş değerlendirmesi, yaşamındaki çeşitli alanlara ilişkin değerlendirmelerinin ve memnuniyetlerinin bir sonucu olarak gelişmektedir. Bu yaklaşım, çocukların iyi olma halinin, ebeveynlerinin kişilikleri aracılığıyla, onların yaşamlarının çeşitli alanlarına ilişkin

değerlendirmelerini ve memnuniyetlerini etkileyebileceğini düşündürmektedir. Çocukların iyi olma halinin gelişiminde ebeveynlerin kişiliklerinin önemli bir rol oynadığını ve bu rolün daha iyi anlaşılması, çocukların iyi oluşunu desteklemek için geliştirilecek politikalara katkı sağlayabilecektir. Ebeveyn kişiliklerinin çocukların çevrelerini, bakış açılarını ve davranışlarını şekillendir (Leto ve ark., 2021). Araştırma kapsamında; ebeveyn kişiliklerinin çocuklarının yaşamları üzerindeki önemli etkisi göz önüne alınarak, öğrencilere ağırlıklı bakım veren ebeveynlerin kişilik özelliği ile dördüncü sınıf ilkokul öğrencilerinin iyi oluşlarının bağıntı derecesi araştırılmıştır.

Öğretmen-öğrenci dolaylı bağlanma aracılığıyla geliştirilen, duygusal iletim olarak adlandıran öğrencilerin eğlenmelerine, zevklerine öğretmen yansımalarının etkisi görülmektedir (Frenzel ve ark., 2009). Öğretmen öğrenci etkileşimi ile gelişen benzer zevkler davranışlar çocukların çevresel etkenlerden rahatça etkilenebildiklerini, arkadaşlık ilişkilerinin, ebeveyn etkileşimlerinin çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerine sunabileceği katkı ve yardım eğitim-öğretim programlarınca göz ardı edilmemelidir. Ayrıca Shigehiro ve arkadaşlarının (2009) belirttiği gibi bütün şartlar ve koşullarda iyi oluşun en üst düzeyde olması, her zaman başarılı olunacağı anlamına gelmemektedir. Bazen kişilerin iyi oluş düzeyleri o kadar yüksek olmasa da çeşitli başarılara okulda ve işte imza atabilirler, iyi oluş için en uygun (optimal) seviye kişilere ve durumlara göre değişkenlik gösterebilmektedir. Çocuklar için optimal düzeyi belirleyebilmek için iç (kişisel) koşullarının ve dış (koşulların) etkisinin çok iyi anlaşılması gerekmektedir. Buradan hareketle araştırma kapsamında; çocukların iyi olma hali, onların ve onlarla uzun süreler birlikte vakit geçiren sınıf öğretmenlerinin algılarından yola çıkılarak tanımlanmış ve çocukların iyi olma halini etkileyen değişkenler araştırılmıştır.

Bir sonraki başlıkta ilgili araştırmanın perspektifinde tasarlandığı Seligman'ın (2011) iyi oluş teorisine yer verilecektir.

İyi Oluş Teorisi

Seligman (1999) Amerikan Psikoloji Derneği (APA) başkanı olarak gerçekleştirdiği konuşmasında, insanların acılarını dindirmeyi amaçlayan geleneksel psikolojiden farklı olarak psikolojinin, önemli ama tek amacının ruhsal sağlığını yitirmiş kişilere yönelik olmaması insanlığı bir sayı doğrusunda "sıfır" noktasına taşımanın yanında pozitif tarafta iyi olma halini artırmaya yönelik de araştırmalar yapması gerektiğini ifade etmektedir. Psikolojinin konu alanı sadece medikal hastalık veya sağlık değildir; eğitim, iş, içgörü, gelişim, oyun ve sevgi gibi geniş bir yelpazeye sahiptir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Bu alanlarda negatif ve hasara odaklanmanın yanında olumluya (cesaret, iş ahlakı, iyimserlik, zevk, kişiler arası beceri, sosyal sorumluluk, gelişme, karakter oluşturma, aile ve vatandaşlık erdemleri, iyi olma halinde çocuklar, adaletli toplum, hayatı yaşamaya değer kılan şeylerin inşası) odaklanmanın olumsuz olanı düzeltmeye tamamlayıcı olarak ele alınması gerekmektedir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Tedavinin kelime anlamının sadece bozuk olanı tamir etmek olmadığı aynı zamanda en iyiye doğru beslemek olduğunu vurgulayan Seligman (1999) "Pozitif Psikoloji" kavramını ortaya koymuş ve bu alandaki çalışmalara liderlik etmeyi sürdürmektedir (Pawelski, 2016). Pozitif psikoloji gelişmeye devam etmekte "pozitif (olumlu)" kavramının kapsadığı alanlara veya gelişmesi ile kapsayacağı öngörülen çalışma alanlarına, tanımına yönelik tartışmalar sürmektedir.

Pozitif, olumsuzun yokluğu veya iyi oluş, kötülüğün olmayışı ile aynı şey değildir (Seligman, 1999). Doğası gereği "olumsuz duygu" olarak görülen ama optimal (en uygun) insan işleyişinde değerli olan, kendini gerçekleştirme, mesleki başarı ve kişilerarası ilişkiler dahil olmak üzere esenliğin çeşitli yönleriyle ilişkili; "uygun endişe", "gerekli öfke" yeterince çabanın sonucu "sağlıklı hayal kırıklığı ve üzüntü", "pişmanlığın" gelişim ve büyümedeki rolü, "acı çekmenin" iyi yaşamlardaki konumu düşünüldüğünde salt bir "olumlunun yokluğu" veya "olumsuzun varlığı" da esenliği ortadan kaldırmamaktadır (Tamir ve Gross, 2011). Bu bağlamda, çocukların iyi olma hali hem olumlu hem de olumsuz duyguların bir kombinasyonu olarak düşünülebilir. Bazen olumlu duygu olumsuz sonuçlara, bazen de

olumlu duygular olumsuz sonuçlara yol açmaktadır (Gruber ve Moskowitz, 2014). Çocuklar açısından da yaşadıkları olumsuz durumların ve yaratmış olduğu duyguların her zaman negatif bir anlam taşımayacağının dikkate alınması gerekir. Olumsuz duygular çocukların bazı durumlarda koruyucu, bazı durumlarda geliştirici olarak büyümesine katkı sunabilir. Çocukların iyi olma hali, sadece pozitif duygulanım aracılığıyla beslenmemekte yaşanılan olumsuz duyguların katkısı olabilmektedir. Bu doğrultuda ilgili araştırmada çocukların iyi olma hali üzerinde etkisi araştırılan bir diğer değişken, ilkokul başarı algısı da dikkate alınarak duygu ayarlamadır.

Diener (2003) belirli erdemlerin diğer bazı erdemleri daha az olası hale getirebileceğini kişinin, arzu ettiği özelliği besleyip diğer özelliklere sahip olma konusunda o kadar da duyarlı olamayabileceğine dikkat çekmektedir. Hedefe odaklı iddialı bir insanın diğer insanların duygularına duyarlı olma konusunda o kadar da iyi olamayacağı gibi. Anlaşılacağı gibi bir durumu, özelliği bağlamdan kopuk “olumlu”, “olumsuz” niteliği vermek oldukça zor görünmektedir. Bu tür potansiyel çatışmaları bilmek seçimin söz konusu olduğu durumlarda kararların optimize edilmesine fayda sağlayacaktır (Pawelski, 2016). İleride veya şimdiki yaşamlarında, karar verme süreçlerinde “olumlu”, “olumsuz” niteliği taşıyan ve göreceli bir durum olan çatışmalarını nasıl çözeceklerini, en uygun tercihi yapmaları için gereken düşünme biçimlerini çocuklara kazandırmamız gerekmektedir.

Çocuklar söz konusu olduğunda onları yetiştirirken onları yaşamda güçsüz ve dayanıksız kılmak hiçbir eğitim sisteminin arzuladığı bir durum değildir. Pozitif Psikoloji alanının olumlu olanı arzu etmek, mutlu olmak, iyi şeylere odaklanmak, çok fazla olumlu deneyimin vurgusu bazı kaygıları da beraberinde getirmektedir. Seligman ve Csikszentmihalyi (2000) zorluk ve acılara karşı direnç göstermek için sadece olumlu hissetmek ve olumlu kişisel özellikler geliştirmenin hassas ve kırılgan bir kişilik yaratıp yaratmayacağı sorusunu sormaktadır. Herhangi bir konunun her koşulda olumlu kalması veya olumsuz kalması oldukça zordur. Olumlunun yanlış yerleşimi veya fazla olması kötü şeylere, kötü olan şeylerin de bazen sağlıklı sonuçlara yol açabileceği durumlar söz

konusudur. Sağlıklı bir diyet kişinin alabileceği tüm vitaminleri ve besinleri yemekten daha fazlasını, her birinden yenecek miktarı bulmada ölçülü olmayı yani bir denge durumunu içerir (Pawelski, 2016a). Kişinin kendisini tanıması, satın alma koşullarını bilmesi, gerektiğinde keyif veren besine "yeter" diyebilmesi, anlık tatminlerin ötesini düşünmesi, yediği fazla besini bir sonraki durumda nasıl yakabileceğini bilmesi gibi birçok unsuru içerir. Çocuklar düşünüldüğünde onların esenliğini kendilerinin bağlamlarından, özelliklerinden, bakış açılarından, yaşam koşullarından ve geleceğe dair uzman öngörülerinden bağımsız tasarlamamalıyız. Yaşamda nasıl denge halinde olacaklarını araştırmalı bu fırsatı çocukların bulundukları eğitim gibi büyük sistemler aracılığıyla sunmalıyız.

Diener, (2003) çocukların iyi oluşlarının onların bulunduğu okul, aile, kültür gibi sistemler çerçevesinde ele alınması gerekmektedir. Pozitif Psikoloji 'de "pozitif" kavramı önceleri bir niteliğe sahip olmaya karşı ondan yoksun olmakla ilgili (Pawelski, 2016) sonrasında neyin arzu edilir, neyin iyi olduğuyla ilgili (Seligman, 1999) ve son olarak tercih edilenin yanı sıra çoğalmak, ilerlemek ve gelişmek (Seligman, 2011) kavramlarıyla ilgili olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsan yaşamını iyileştirmeyi (Kashdan ve Steger, 2011), birey ve toplulukları geliştiren faktörleri keşfetme ve teşvik etmeyi, en uygun(optimal) insan işleyişini belirlemeyi amaçlayan (Sheldon ve ark., 2000), psikopatolojik olarak tanımlanmayan "normal" insanları daha güçlü ve üretken olmasını sağlayan (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000) mümkün olan en iyi yaşamı yaşamak için bağlama dayanan, pragmatik odaklı arayışı vurgulayan ve olumsuzu arayışın bir parçası olarak kabul eden (Pawelski, 2016b) bilimsel bir çabadır. Pozitif psikolojinin amacı; mutluluğun standart bir ölçümü olan yaşam doyumunu artırmak olarak düşünülürken artık bu konuda altın bir standart olan iyi olma halidir (Seligman, 2011).

İyi oluş; kendimizi iyi hissetmek için havaalanında yaptırdığımız bir sırt masajı kadar, süreçte aslında hiç keyif almadığımız ama sonunda bizi nasıl hissettireceğini düşünerek ve hayatımıza anlam katan çocuğumuzun piyano resitalini dinlemeyi de kapsamaktadır. İyi oluş, iyi olma hali "şey "den çok hava gibi birçok ölçülebilir unsurun; nem, sıcaklık, oksijen

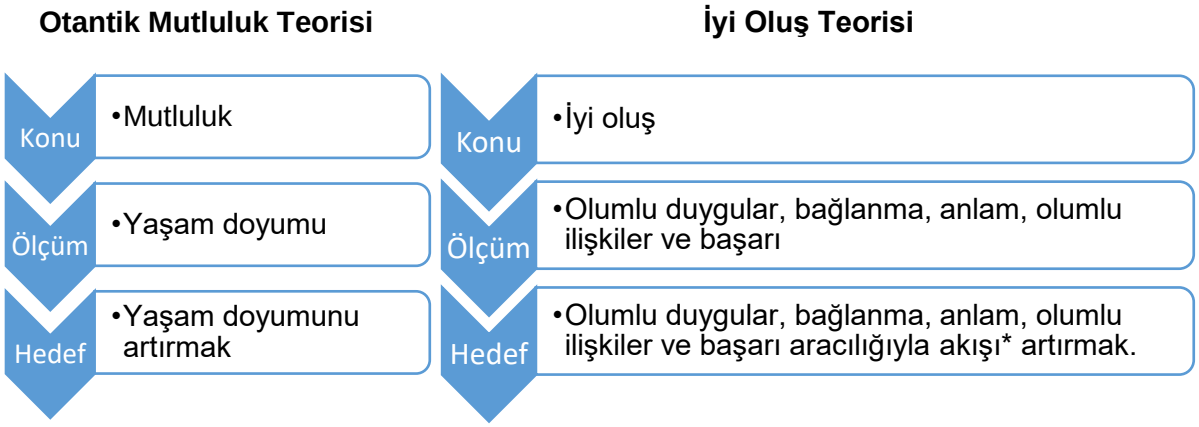
vb. bir araya geldiği ve ölçülebilir katkı sunduğu bir “yapı” dır. İyi olma hali “şey” den çok bir kurgudur ve ne kadar iyi olma halinin olduğu bu yapıya katkı sunan şeylerle ölçülebilir (Seligman, 2011). Çocuklar açısından iyi oluş da tek bir “şey” ile tanımlanamayacak ve birçok farklı “şey” den meydana gelmiş bir yapı olduğunu söylemek mümkündür. İyi oluş tek başına olumlu veya olumsuz sınıflandırmasından çok bu deneyimlerin birbiriyle dinamik ve karmaşık bir etkileşimini içermektedir (Lomas ve Ivtzan, 2016). Bu dinamik ve etkileşimli yapıyı çocuklar açısından ele almak istediğimizde, ele alınan bağlamı, kendi algılarını, çevresindeki kişilerin algılarını ve etkilerinin de göz ardı edilmemesi gerekir. Hayata dair anlık sunulan, yaşamın nasıl gittiğine dair bildirimler %30’dan daha azını belirleyebilir yani tek başına yaşam doyumuna ilişkin anlık bildirimler insanların o anlık ruh hallerinden etkilenirken kendi yaşamımıza dair başkaları üzerinden ortalamaya bakıldığında %70’ten fazlası belirlenebilmektedir (Seligman, 2011). İyi olma halinin “şeylerden” oluşan bir yapı olması, anlık öznel verilerin yanında başkaları üzerinden ortalamaya bakılmasının önemli olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda çocukların iyi olma hali üzerinde etkisi varsayılan ve çocukların iyi olma halini tanımlayan birden çok değişkene ilgili araştırmada yer verilmektedir. Çocukların iyi olma halini belirlemeye yönelik veri toplama sürecinde çocukların öznel değerlendirmeleri yanında çevrelerindeki kişilerin görüşlerine de başvurulmuştur.

İyi olma hali, otantik mutluluk teorisinden olumlu duygu (pozitif emotion) ve düşüncelerin, ne kadar adanmış (engagement) veya hayatta ne kadar anlamınız (mean) olduğuna dair sunulan öz raporlardan ibaret olmaması ve resmin bütününü dikkate alması açısından farklılaşmaktadır (Seligman, 2011). İyi olma hali tek başına mutlu, neşeli hissetmek de değildir, çoğu zaman huysuz gibi görünen ama adanmış iyi olan kişilere rastlamak mümkündür. Mutlu, neşeli olmama durumunda adanmış bir yaşama veya anlamını bulmuş bir yaşama sahip olmak da “iyi olma” hali olarak ele alınmaktadır. Benzer bir pencereden çocukların iyi olma hali ele alındığında, ilgi alanlarına yönelik uzun süreli etkinliklere katıldıklarında, amaçlarını sürdürmelerini sağlayan anlamı keşfettiklerinde

bazen mutsuz gibi görünseler bile iyi olma halini geliştirmekte oldukları söylenebilir. Mutluluk iyi oluşun her ne kadar bir parçası olsa da hayata tek başına anlam katamayacağını öne süren Seligman'ın (2011, s.37) iyi olma teorisi otantik mutluluktan konu, ölçüm ve hedef bakımından farklılaşmaktadır (*bk*. Şekil1).

Şekil 1

Otantik Mutluluk Teorisinden İyi Oluş Torisine



Şekil 1 incelendiğinde Otantik Mutluluk Teorisi ve İyi Oluş Teorisi arasındaki farklılıklar dikkat çekmektedir. Seligman'ın sunduğu (2011) PERMA modeli iyi olma halinin bileşenlerinden oluşmaktadır. Bunlar; olumlu duygular (Positive emotion), adanmışlık (Engagement), olumlu ilişkiler (Positive Relationships), anlam (Mean) ve başarıdır (Achievement). Bu bileşenler aracılığıyla iyi oluş teorisi otantik mutluluk teorisinden farklı olarak:

- Konusu mutluluk yerine gelişmek ve refahtır.
- Bireyin yanında toplumu geliştirmeyi de hedefler.
- Anlık neşeden bağımsız anlam, bağlılık (adanmışlık), başarı ve olumlu ilişkilere bağlı olarak resmedilir.
- Mutluluk bir "şey" olarak düşünülürken, iyi olmanın bir "yapı" olarak ele alınır.

- Mutluluk yaşam tarafından tanımlanan bir şekilde açıklanmaya çalışılırken, iyi olma halinin araştırılması, resmine bakılabilmesi model bileşenleri aracılığıyla sağlanmaktadır.
- İyi olma hali bizi bireysel neşe ve mutluluğun ulaştırdığı monizmden (biricilik) uzaklaştıran çeşitli katkılar sunar (Seligman, 2011).

PERMA modeline göre iyi olma zorlamasız bir seçim teorisidir, yani özgür bir insanın kendi iyiliği için seçecekleri şeylerden oluşur. Ve her biri unsurun iyi olma halinin bir öğesi olarak sayılabilmesi için kendisinin de üç özelliğe sahip olması gerekir:

1- İyi olma hali düzeyine katkıda bulunur.

2- Birçok insan bunu kendi iyiliği için yapar, sadece diğer unsurlardan herhangi birini elde etmek için değil.

3- Diğer unsurlardan bağımsız olarak tanımlanır ve ölçülür (münhasırlık) (Seligman, 2011).

Seligman (1999), iyi bir yaşamı resmetmek için unsurları ve bu iyi yaşam için yapılması gerekenlerin keşfedilmesinde Sosyal Bilimler ve Davranış Bilimleri'nin son derece önemli bir rol oynayabileceğini, anlaşılabilir ve talep edilen olmakla birlikte ampirik olarak sağlam olan iyi bir yaşam vizyonunu sunabileceğini belirtmektedir. Araştırmalar hangi eylemlerin esenliğe, pozitif bireylere ve gelişen topluluklara yol açtığını gösterebilir ve iyi bir yaşama dair işlevsel uygulamalar geliştirilebilir. Araştırmaların, bireylerin çevrelerini, gelişim dönemlerini, bulundukları farklı koşulları, yaşama dair algılarını ve beklentileri dikkate alarak gerçekleştirmek tasarlanabilecek uygulamaların işlevselliğini arttırabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırma Seligman'ın (2011) iyi oluş teorisi PERMA modeli dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. İlkokul öğrenci ve öğretmenlerinin PERMA modelinin bir unsuru olan "başarı" ya ilişkin algıları nitel bir yöntemle gerçekleştirilmiştir. Başarı, insanların kendi iyilikleri için neyi seçtiklerinin tam bir açıklamasını bulma çabasına yaklaştıran, iyi olmanın

dördüncü temel ve ayırt edilebilir bir unsurudur. Başarının bir unsur olarak eklenmesi, pozitif psikolojinin amacının; insanların başarıya ulaşmak için ne yaptıklarının reçetesini çıkarmanın ötesinde iyi yaşamı tanımlamak olduğunu vurgulamaktadır (Seligman, 2011). Nitel araştırmanın sonucunda çeşitli kurumlar ve illerden katılan ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin "başarı algıları" bulguları sonucunda, ilkokul öğrencilerinin iyi olma unsurları değişken olarak tanımlanmış ve bu unsurlarla bağıntılı olduğu düşünülen (nitel bulgular ve literatür dikkate alınarak) değişkenler nicel yöntem aracılığıyla araştırılmıştır. Nitel bulgular ve literatür dikkate alınarak nicel araştırmanın bağımlı değişkenleri (ilkokul öğrencilerinin iyi olma hali unsurları) "akademik performans", "Beden Kitle İndeksi" "sosyal kabul", "öznel iyi oluş" olarak belirlenmiştir. Sağlık, hastalık veya sakatlığın olmamasının ötesinde kişinin bedenen, ruhen ve sosyal yönden tam bir iyilik hali (WHO, 2020) olarak düşünülmüş ve çocukların iyilik hali onların beden, zihin ve sosyal gelişimlerini dikkate alan bir şekilde tanımlanmıştır.

Bir sonraki başlıkta iyi olma halini oluşturan ve ilgili araştırmada temel alınan başarı kavramı ve iyi oluş kavramlarına yer verilecektir.

İyi Oluş ve Başarı

Bireylerin başarıyı ve başarıya ulaştıran koşulları tanımlama biçimleri onların neler yapabildikleri, neler yapabilecekleri ve hangi koşullar altında sınırlarını ne kadar zorlayabilecekleri (Gill, Trask-Kerr ve Vella-Brodrick, 2021), nelerle ve nasıl motive oldukları (Katz,1964) hakkında derin ve özgün anlamlar sunmaktadır. Başarı, kişinin veya bir olayın bulunduğu durumda diğerlerine göre daha fazla istenen özelliğe sahip olması (Berglas, 1986) ile sıralama içeren, belirli bir alanda uzmanlığın en üst seviyesi (Ericsson, 2002) olarak ölçüte dayalı, kişinin kendi perspektifinden amaç ve hedeflerine anlam yüklemesi aracılığıyla (Gupta, 1999) idealize edilebilen, hayatta arzuladıklarımıza ulaştırabilecek kendi içinde nötr olan adımlar (Pekrun, 2006) olarak araçsal, elde edilen uzmanlığın devam ettirilebilmesi (Zink, 2005) ile sürdürülebilir, mutluluk, itibar olarak düşünülebilen ve sadece koşulların aksiyon olmadan bir anlam ifade etmediği (Uusiautti ve Hyvarinen, 2020) şekilde

eylemsel olan dolayısıyla, aynı anda hem ilişkisel hem de öznel, deneyimsel ve kolektif bir süreç (Wenger, 1998) biçiminde tanımlanmaktadır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere başarı kavramı kendi içerisinde katılık ve nesnellikten çok göreceliliği ve öznelliği vurgulamaktadır. Söz konusu çocukların iyi olma halini oluşturan unsurlardan biri olması nedeniyle bu tanım çocuklar için de geçerlidir. Başarı, çocukların kendilerini daha iyi hissetmelerine, geleceğe güvenle bakabilmelerine, özgüvenlerini arttırmalarına yol açarken, uğruna hissedilen kaygı, baskı ve stres ise tam tersi bir etki yaratabilir. Bu çerçevede çocukların başarıyı nasıl algıladıkları, hangi durumları başarı olarak değerlendirdikleri, çevresindeki kişilerin bu algıya olan katkısının onların iyi olma halini tanımlamada ve etkilemede ne ölçüde olduğunun anlaşılması için önemli görülmektedir.

Başarı, bireylerin sağlık, sosyal ilişkiler, para gibi çeşitli alanlarda değerli buldukları hedefleri (Diener, 2009) belirlemeleri ve bu hedeflere erişmeleri (Judge, Cable, Boudreau ve Bretz, 1995, Uusiautti, 2016) ile mutluluk ve yaşam doyumu biçiminde (Lyubomirsky, King ve Diener, 2005) gözlemlenmektedir. İyi olma halinin unsurlarından biri olan bireyin hayatta “anlam” ını bulması, çocuklar özelinde de önemli görülmektedir. Çocukların yaş dönemi (6-12 yaş başarıya karşı aşağılık duygusu) kişilik gelişimini de dikkate alınarak, ilgili araştırma kapsamında, ilkokul başarı algısı çocukların iyi olma hali açısından sorgulanmaktadır. Çocukların eğitim hayatında genellikle başkaları tarafından onlar için belirlenen hedeflere ulaşma süreçleri, herkes için aynı anlamı ifade etmeyerek, bazen başarı ile mutlulukla uyumlu bazen de başarısızlık olarak değerlendirme ile mutsuzlukla uyumlu (Abele, Hahmaier ve Spurk, 2016) olarak varlığını kanıtlamaktadır. Dolayısıyla çocukların başarı algısı, çocukların iyi olma hali açısından sorgulanır (Hossain ve ark.,2023) ve bu konuda detaylı bilgi vermektedir (Tapia-Fonllem ve ark., 2020).

Başarı kelimesi eğitim literatüründe sıklıkla kullanılan bir terim olmasına rağmen, ironik bir şekilde eğitim psikolojisinde nadiren yer almaktadır (Cizek, 1996). Eğitim açısından başarı, özellikle akademik olarak ele alınmakta, eğitim ve öğretimin temel amacı olarak değerlendirilmekte, genelde yapılan akademik çalışmalar da genellikle hangi öğretim

yöntem ve tekniklerinin (Kaşarcı, 2013; Karadağ, Sabiha, Öztekin, Suat, 2016), teknolojinin (Çelik, 2013; Deniz, 2019) ve ölçme değerlendirme biçimlerinin (Güzel, 2018; Özeren 2013) akademik başarıyı artırmada etkili olabileceğini ortaya koymaya çalışmaktadır. Türk milli eğitiminin genel amaçlarından biri de Türk milletinin bütün fertlerini "*İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak"* (Mili Eğitim Temel Kanunu,1739) olarak ifade edilmektedir. Dolayısıyla eğitim başarı bağlamında da daha geniş bir açıdan bakılması sorgulanması gereken bir kavramdır.

İstendik davranış oluşturma mühendisliği olan eğitimin kendinden bekleneni yerine getirmesi gelişim, öğrenme ve öğretim şeklinde birçok kuramı, süreci, stratejiyi kapsayacak şekilde pek çok etkene bağlıdır (Senemoğlu'nun, 2018). Amaç, bireyin nasıl gelişim gösterdiği, öğrendiği ve bu süreçte öğretimin bunları dikkate alarak nasıl yapılandırılması gerektiğini ortaya koymaktır. Eğitim aracılığıyla gösterilen bu çaba, ekonomik bağlamda ihtiyaç duyulan iş gücünü sağlamaya, sosyal bağlamda toplumun esenliğine ve bunların sürekliliğine katkı sunmaya, bireysel bağlamda kişinin başarı olarak tanımladığı noktaya erişmesine katkı sağlamaktadır. Başarının kavram olarak, genel çağırışımlar yaptığı düşünülse de bireylerin kavrama ilişkin bilgi, duygu ve deneyimleri eşsizdir. Bireyin potansiyelini ortaya koymasında ve davranışlarını şekillendirmesinde etkili olan başarıya dair algı; bireyin sahip olduğu koşullar, doğası gereği deneyimlerine yüklediği ve çevrenin ona yüklediği anlamlar aracılığıyla gelişmektedir (Ajzen, 2005). Dolayısıyla özellikle eğitimde geliştirilen politikalarda, yapılan güncellemelerde düşünceleri yadsınan öğrencilerin (Ng, 2004) ve eğitim sürecinde öğrencilere rehberlik eden öğretmenlerin; başarı algılarının nelerden, nasıl etkilenmiş olabileceğinin; birbiriyle benzerlik ve farklılıkların, eğitimde gösterilen çabanın verimliliği adına değerlendirilmesi gerekmektedir.

Başarının algılanma biçimine dair çalışmalar genelde; başarı için gereken koşullar (Katz, 1964; Salmela ve Uusiautti 2015; Uusiautti, 2016; Winton, 2013), başarı tanımına

giren kavramlar (Ashar, Lane ve Maher, 2004; Uusiautti, 2016), başarı için gereken karakteristik özellikler (Perdeu, Manzaske ve Estell, 2009; Salmela ve Uusiautti, 2015; Blair ve Raver 2015) boyutlarına sahiptir. İlerleyen paragraflarda ilgili araştırmaların ayrıntılarına değinilmektedir.

Katz (1964), yaşları on dört ile on altı aralığında 819 ortaokul öğrencisinin hedeflerine dair yürüttüğü araştırmasında, öğrencilerden başarıyı tanımlamalarını, başarının nasıl elde edildiğini açıklamalarını ve başarı modeli olarak belirledikleri kişiyle olan yakınlıklarını belirtmelerini istemiştir. Araştırmacı öğrencilerin babalarının mesleklerini dikkate alan bir sosyo-ekonomik sınıflamaya gitmiş ve öğrencileri beceriye dayalı serbest meslek sahibi baba, beceriye dayalı olmayan bir serbest meslek sahibi baba ve beyaz yakalı baba olarak üç sınıfa ayırmıştır. Öğrencilerin tanımları çok çeşitlilik göstermesine rağmen en çok vurgulanan başarının mal varlığı olduğu, başarıya dair kriterlerin; mesleki, eğitime dayalı statü veya prestij sahibi olma, hedefe dayalı erişi, iş garantili meslek sahibi olma ve kişilik özellikleri olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Çalışmada katılımcılar tarafından başarıya ulaşmak için en önemli görülen nitelikler, kişisel çaba ve öz değer olarak bulunmuş, babası serbest meslek sahibi olan erkeklerin başarıyı şans gibi dış faktörlere, babası beyaz yakalı olan erkekler ve kızların çoğunluğunun ise başarıyı sıkı çalışmaya bağladıkları görülmüştür. Başarı modeli olarak belirlenen kişiler aile üyelerinden seçilmiş, beceriye dayalı olmayan serbest meslek sahibi babaların çocuklarının %12'si, çevrelerinde başarılı olarak tanımlayabildikleri hiç kimsenin olmadığını belirtmişlerdir. Araştırma bağlamında ergenlerin başarıya dair algılarının sınıfa ve aileye bağlı olarak belirlendiğini ve çeşitlendiğini söylemek olasıdır.

Salmela ve Uusiautti'nin (2015) Finlandiya'da ortaokuldan A derecesinde mezun olan 14 öğrenciyle gerçekleştirdikleri anlatı çalışmasında; öğrencilerin okula dair başarılarına hangi kişisel güçlü yönlerin ışık tuttuğu, bu yönlerin hangilerinin çocuklar tarafından farkında olunduğu ve hangilerinin uygulamalarda gözlemlenebildiği araştırılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin ortaya çıkarılan güçlü yönleri; başarıda hedef

odaklı yaşamak yerine yaşamın içeriği ve iyi oluşları ile de ilgililik, bilgiye açık ve öğrenme tutkusuna sahiplik, dayanıklı ve özgün, öğrenmeyi sevme, risk alma, yapacağının en iyisini yapmaya sonuç ne olursa olsun istekli olma, öğrenmeye bağlılık, yeni deneyim ve zorluklara açıklık, sanat, spor gibi alanları da içeren sadece kitaplara bağlı olmayan çok yönlü uzmanlığın önemsenmesi olarak belirlenmiştir. Çocukların kendilerinde olduğunu düşündükleri güçlü yönleri, dayanıklılık (kararlılık), cesaret (bir önceki duruma göre daha istekli olmayı isteme), sosyal ilişkileri (aile, arkadaş, kardeş) önemseme, adalet, kimseye muhtaç olmama, özgürlük, sebat, bağımsızlık, gerçekliğe önem vermek, davranışlarının sorumluluğunu taşımak, mükemmelliği takdir etmek, zorluklardan hoşlanmak ve vazgeçmenin cazibesini aşabilmek olarak belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin sahip olduğu karakteristik güçlü yönlerin onların başarıları ve iyi oluşları ile arttığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bilişsel özellikleri dışında sahip oldukları özelliklerinin başarıya olan etkisini ele alan çalışmalar ve öğretmenlerin başarıya dair algılarını ortaya koymaya yönelik yapılan çalışmalar, başarının çok boyutlu ve bütüncül olduğunu desteklemektedir. Perdue, Manzeske ve Estell (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırma; öğretmenleri tarafından ilkokul üçüncü sınıfta en iyi sosyal beceriye sahip oldukları raporlanan öğrencilerin, beşinci sınıfta okula daha yüksek bağlılık ve dolayısıyla diğerlerine göre daha yüksek başarı göstermeleri ile sonuçlanmıştır. Okul öncesi öğretmenleri tarafından okul başarısında sosyal açıdan yetkin olmanın bilişsel yetenek kadar önemli olduğu (Blair ve Raver, 2015) belirtilmektedir. Öğretmenler sosyal olmanın öğrenci başarısında etkili bir özellik olduğunu düşünmektedir.

Kanada'da üç ilkokulda yöneticiler, öğretmenler, destek personeller veliler ve öğrencilerle görüşülerek okulun misyon ve vizyonuna katkı sunan başarının nasıl tanımlandığı ve bu müşterek tanımı etkileyen bağlamların hangi boyutlarının olduğu okullar arasında karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır (Winton, 2013). Katılımcılar tarafından okul başarısı gelecekte iş yaşamı başarısının bir göstergesi olarak görülmemiş, öğrenci

mutluluğu okul başarısının önemli bir bileşeni olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin aile ve ev yaşamları hakkındaki inançları, okulların mesleki kültürü bu okulların başarı tanımlarını etkileyen kilit yönlerdir. Üç okulun başarı tanımlarının da dünyayı dönüştürmek yerine öğrencileri mevcut dünyaya hazırlamanın ideolojik amacına hizmet ettiği görülmüştür. Okullar tarafından yapılan tanımlarda; okul başarısının çok yönlü yapısı vurgulanmış standart testlerden elde edilen yüksek puanlar yerine, eğitimin akademik öğrenme ve mutluluk gibi görünür amaçları vurgulanmıştır. Üç okul farklı materyal ve uzmanlık bağlamları ifade etmelerine rağmen, dış bağlamlardaki profesyonel söylemler okulların başarı tanımlarını etkileyen ortak yönler olarak belirlenmiştir.

Okulların bireyleri iş yaşamına hazırlama rolü düşünüldüğünde; okul ve iş yaşamında başarı kavramına dair benzerlik ve farklılıkların ele alınması eğitim-öğretime dair daha geniş bir bakış açısı sunabileceği düşünülmektedir. Başarı kavramının eğitimin dışındaki bir alanda incelenmesine ilişkin Ashar ve Lane-Maher (2004) tarafından devlete bağlı bir kurumda orta ve üst düzey yöneticilerle gerçekleştirilen çalışmada, başarı; bağlı olma, denge ve bütünlük terimleriyle tanımlanmaktadır. Araştırmaya göre kadınlar başarı ve dengeyi aynı derecede önemli bulurken erkeklerin tanımları benliğe daha çok odaklanmış ve başarılı olma, başarılı hissetme daha fazla vurgulanmıştır. Katılımcılar, gelir, statü gibi dış ve materyalist başarı kriterlerini reddederken, başarıyı; öznel olarak belirlenen kişisel bir duygu, topluma ve meslektaşlara sağlanan katkı olarak tanımlamaktadırlar. Bu çalışma kapsamında kadınların iş ve yaşam dengesini önemsedikleri; erkeklerin ise önceliklerinin daha çok iş yaşamına ilişkin olduğunu ve başarı kavramında öznelliğin vurgulandığını söylemek mümkündür.

İş yaşamında yöneticilerin başarıyı ve başarıyla ilgili faktörleri nasıl algıladıklarına dair Uusiautti (2016) tarafından yürütülen bir başka araştırmada başarı; belirli bir hedefe ulaşabilme olarak tanımlanmıştır. Başarıyı etkileyen en önemli faktörler değişikliklere karşı tutum ve değişikliklerle başa çıkabilme becerisi olarak öne çıkmıştır. Ayrıca çalışma donanımları ve ekipmanlarının çalışanların sosyal etkileşimleri kadar başarıya katkı

sunduğu belirtilmiştir. Başarıya katkı sunan diğer etkenler; çalışanların birbirini harekete geçirebilmesi ve çalışanların iş birliğine açıklığı olarak ifade edilmiştir. Başarılı sayılmanın kriteri müşteri memnuniyeti olarak belirtilmesiyle birlikte, başarının sonuçtan çok süreç olarak algılandığı da vurgulanmıştır. İş hayatında da başarı hedef, değişikliklere uyum, çalışma koşulları, sosyal etkileşim ve iş birliğine dayalı olarak açıklandığı görülmektedir.

Bir sonraki başlıkta ilgili araştırmanın temel amacını oluşturan çocukların iyi oluşuna yer verilecektir.

Çocukların İyi Oluşu

Nispeten kalıtıma bağlı olan iyi oluş; bireyin yaşı, geliri, eğitimi, sosyal ilişkileri ve hatta sağlığından çok az düzeyde etkilenirken, belirli sınırlar dahilinde geliştirilebilen kişilik özelliklerinden daha fazla etkilenmektedir (Lucas ve Diener, 2009). İyi oluşun, kişilik özellikleri çerçevesinde arttırılabilmesinden dolayı; çocukların ve onların çevresindekilerinin kişilik özelliklerinin dikkate alınması ve çocukların iyi oluşuna rehberlik etmesi açısından önemli görülmektedir. Mutluluk; çeşitli filozofların çıkara dayalı çizdikleri imajın ötesinde, toplumların iyi oluşlarının daha derin bir şekilde yansımasıdır (Diener, 2009). Bireylerin mutluluğu onların faydasına olabilecek tekil durumlarla sağlanamıyorsa, çocuklarınkinin de sağlanamaması muhtemeldir. Bu nedenle çocukların iyi oluşunda bulundukları ailenin, çevrenin ve toplumun da iyi oluşunun, özelliklerinin de dikkate alınması gerekmektedir. İlgili araştırma kapsamında öğrencilerin yakın çevresi olan sınıf öğretmenlerinin başarı algısı ve ebeveynlerin kişilik özelliği çocukların iyi oluşu çerçevesinde değerlendirilmektedir.

Çocukların benzer koşullarda mutluluğu nasıl, hangi faktörlere göre inşa ettikleri hem şimdi hem de gelecek için önemli bir girişimdir. Çocukların iyi oluşu; genelde hissettiği iyi duygular aracılığıyla çocuğun yaşamıyla bir uyum içinde olması (hazza dayalı iyi oluş) ve kendisi için uygun gelişimi de yaşamasıdır (gelişime dayalı iyi oluş). Yani çocuklar için de hedonik (hedonic) ve eudaimonik (eudaimonic) kaynaklı iyi oluş söz konusudur. Bu durumun dengelenmesi halinde Goldberg ve arkadaşlarının (2019) da ifade ettiği gibi birçok alanda başarılı, mutlu ve dengeli bir yaşam sürmenin kolaylaşabileceği öngörülmektedir.

Çocukların ve gençlerin yaşam deneyimlerini onların perspektifinden ele almadan önleyici politikaların ve girişimlerin değerlendirilmesi, faydalarının ifade edilmesi yeterince anlamlı değildir (Thompson ve Aked, 2009). Çocukların mutluluklarına dair öz bildirimlerinin kullanılması en az iki nedenden dolayı problemli görülebilmektedir. Birincisi yetişkinlerin çocukların faydasına olan durumları onlardan daha iyi bildiklerine ve bu nedenle onların bakış açılarını yansıtmaya ihtiyaç olmadığına, ikincisi ise çocukların kendi duygularını güvenilir bir şekilde ifade edemeyeceklerine dair endişedir. Birinci endişeye dair evet yetişkinler çocukluğu yaşamışlardır ve çocukluk deneyimlerinin yetişkinliğe yansımalarını biliyorlardır, fakat toplum da değişmiş ve değişmeye devam etmektedir. Şimdiki çocuklar 20 yıl öncesine benzer bir çocukluk yaşamı geçirmedikleri gibi şimdiki yetişkinlerin yaşantılarından daha farklı yaşantılar muhtemelen yetişkinlikte yaşayacaklardır. İkinci probleme dair ise Norwood (2007) 7-11 yaş okul çağı çocukların, geniş ölçekli ve öz bildirime dayalı Güçlü Yönler ve Zorluklar Ölçeği' ni (the Strengths and Difficulties Questionnaire) uygun bir şekilde ve cevapların beklenen kalıpları yansıtacak şekilde yapabildiklerini ortaya koymuştur. Çocukların öz bildirimlerine güvenmemiz gerekir ve çocukların bildirimlerinin dikkate alınması geliştirilen politikaların etkililiğini doğrudan etkileyecektir (Thompson ve Aked, 2009). Çocuklara doğrudan iyi bir çocukluk için ihtiyaçları sorulduğunda iyi oluşlarına katkı sunabilecekleri, başka türlü elde edilmesi zor bilgiler elde edilmiştir (Layard ve Dunn, 2009).

Memnuniyet ve memnuniyetin genel iyi oluş içindeki oranı ile yaşın pozitif bir ilişkiye sahip olduğunu tespit edilmiştir (Campbell ve ark.,1976). Mutluluğun yaş ile azaldığını da ifade etmektedirler. Çocukların mutluluklarını korumalarına yardım etmek için doğru tespitler yapmalı ve bu tespitler sonucunda stratejiler geliştirilmeli ve uygulanmalıdır. İyi oluş ölçümleri önemli olaylardan sonra değişir (Lucas, 2005) veya etkilenir, çocukların gelişimleri dönemsel ebeveyn ve toplumdan bağımsız olmadan ele alındığında, onlar için önemli olanın ne ve hangi durumlar olduğu net bir şekilde belirlenebilir. Çocukların bütüncül olarak geliştikleri göz ardı edilmemeli beslenmeden, uykuya birçok dış koşulun dikkatli ve özenli

şekilde tasarlanması gerekir. Yeteri kadar uyumamak, çeşitli araştırmalarda (Bousfield, 1942; VanCoevering, 1974; Roth ve diğer., 1976) karşımıza mutsuzlukla ilişkili olarak çıkmaktadır. Çocukların iyi oluş düzeylerinin, mutluluklarının artması halinde, Wilson ve Matheny (1983) uzun süreli dikkatlerinin artacağını, Weinstein (1982) pozitif teşviklere daha açık olacaklarını ve mutlu insanların pozitif teşviklerle diğer insanlara göre daha fazla pozitif açıdan değişim kaydettiklerini tespit etmişlerdir.

Yedinci ve sekizinci sınıf 921 öğrenciyle gerçekleştirilen bir çalışmada okul ile ilişkili iyi oluş için, kritik olan dört faktör belirlenmiştir (Long ve ark., 2012). Bunlar negatif duygular, pozitif duygular, korku kaynaklı negatif duygular ve okula ilişkin doyumdur. Bu araştırma okul bağlamında iyi oluşun ele alınması anlamında değerli olmakla birlikte daha küçük yaşlardaki çocukların dış koşullar, kaynaklar ve kişisel özellikleri dikkate alınarak iyi oluşlarına okul perspektifinde bakmak, durumu ve ilerlemeyi politikaların ne kadar etkili olduğunu anlamak açısından önemli görülmektedir.

Sonraki başlıkta ilgili araştırmanın çocuklarını iyi olma halini okul bağlamında ele alması nedeniyle iyi oluş ve eğitime yer verilecektir.

İyi oluş ve Eğitim

İnsanlar gerçekleştirdiklerinde kendilerine mutluluk sağlayacağına dair inançlarının davranışlarına rehberlik ettiğini, sonucunda kendilerine mutluluk getireceğini düşündükleri davranışları gerçekleştirme eğiliminde olduklarını belirtmektedirler (Gilbert, 2006). Başka bir görüşe göre ise, bireyler ihtiyaçlarının karşılanması halinde mutluluğu deneyimlediklerini belirtmektedirler (Diener, 2009). Bu bağlamda, kişilerin ihtiyaçlarından kaynaklanan taleplerini karşılayabilme arzusunun davranışlarında etkili olduğunu söylemek mümkündür. Diener'in (2009) mutluluğun insanın bulunduğu çevre ile uyumundan doğduğunu yani kişinin mevcut durumu ile kişilik özelliğinin ahenginden kaynaklandığı ifadesinden, bulunulan çevrenin aile, okul, toplum talepleri doğurduğunu ve bireyin kişilik özelliklerinin, kendisinin bu taleplerle uyumu yakaladığı ölçüde mutlu olabileceği çıkarımını yapmak mümkündür. Öznel iyi oluş ile ilişkili olan sadece kişilik özellikleri değildir kişiden kişiye

değişen diğer nitelikler tutumlar bakış açıları da önemlidir (Diener, 2009). Örneğin Wilson (1967) öznel iyi oluş ile ilişkili olan bir diğer değişkenin de insanların hedeflerinin, arzularının olması olarak belirtmektedir. Kişilerin bireysel bir hedeflerinin, amaçlarının olması mutlulukları ile ilişkili bulunmuştur. Kişilerin hedeflerine erişmekte ne kadar kararlı olduklarının bir göstergesi olan azim düzeyleri de ilgili araştırmada çocukların iyi olma halini etkileyebilecek bir değişken olarak değerlendirilmektedir. Eğitim sisteminin belirlediği hedeflerin ötesinde, çocukların iyi olma halini etkileyebileceği için başarı olarak algıladıkları hedeflere ve bu hedeflere ulaştırabilecek motivasyon kaynaklarının sorgulanması önemli görülmektedir.

İyi olma halini bir hedef veya etkili bir araç olarak ele almak mümkündür. İnsanlar mutlu oldukları için mi çeşitli alanlarda sağlık, gelir, sosyal ilişkiler gibi başarılı oldukları yoksa mutluluğu hedefleyen daha mutsuz insanların mı bunu başarabildikleri sorusunun yanıtı tartışılmaktadır (Diener, 2009). Duygu teorisyenleri ile iyi oluş araştırmacılarını ayrıştıran bu sorunun çocuklar açısından en etkili yanıtı bulmak için onların başarıları, duygularının ve iyi olma hallerinin çocukluktan itibaren çeşitli bağlam ve süreçlerde incelenmesi gerekmektedir. Hissedilen negatif duygular sıklıkla uyarlanabilirdir, çocuklara bunun yollarını öğretmek mutluluğu daha sık hissetmenin çeşitli faydalarının bulunduğu düşünüldüğünde oldukça katma değeri yüksek bir çabadır. Bu çabanın yaşamlarının büyük bir kısmını oluşturan okul hayatlarında dikkate alınması, değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Duygu düzenleyebilmenin uzun dönemli faydalarının yanında öğretim, öğrenme açısından da kısa dönemli gözlemlenebilen faydaları bulunmaktadır. Örneğin, pozitif duygular negatif duyguların aksine dikkatli şekilde odaklanmayı ve bu dikkati genişletebilmeyi sağlarken kaygı ve kızgınlık gibi negatif duygular ise dikkati kişinin kendini dış uyaranlara karşı koruma içgüdüsüyle dikkat, odaklanmanın kapsamını daraltmaktadır (Derryberry ve Tucker 1994; Fredricson, 1998; Carver, 2003). Kişiler pozitif duygular aracılığıyla uzun dönemli ve çok yönlü bilişsel, davranışsal ve sosyal yönden gelişimi içeren hedeflere, başarılara daha kolay şekilde erişebilmektedirler (Fredrickson, 1998). Ortaokul

öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırmada, öznel iyi oluşun bir yapısını oluşturan pozitif duygulanımın, okulla ilgili sorunlarla baş etme ve cesaretli olma ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Reschly ve ark., 2008). İyi oluşun okul bağlamında en başta duygusal olmak üzere sosyal, bilişsel açıdan önemli yararlarının olduğu düşünülmektedir.

Okulda akış, (gelişmekte olma) doyumun, hoşnutluğun ve erdemin (yüksek ahlaki tutum ve davranış) yaşandığının bir göstergesi olarak ele alınmaktadır (Leavers ve ark., 2014). Sürekli akademik açıdan gelişimi isteyen ve çabalayan öğrencilere; memnuniyet, hoşnutluk ve erdem gibi karakter güçlerini kazandırmamız gerekmektedir (Aktr. Goldberg ve diğer., 2019). Çocukları farklı dönemlerde, koşullarda akışta tutan faktörleri incelemek (Berger ve ark., 2011) ve bunları eğitim yaşamlarına dahil etmek, öğrencileri okulda akışta tutmanın ve öğrenmeyi kendilerinin talep etmesini sağlamanın bir yolu olabilir. Öğrenci ve öğretmenlerin algılarından yola çıkılarak belirlenebilecek bu faktörlerin etkili olma olasılıklarının fazla olduğu düşünülmektedir. İlkokul öğrencilerinin akışta olmalarını sağlayabilecek, onların iyi oluşlarına etki eden faktörleri çeşitli bağlamlarda ele almayı amaçlayan mevcut araştırma da bu açıdan önemli görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı (2018), bireysel gelişim ve öğretim programlarına ilişkin değerlendirmesinde "öğretim programlarında insan gelişiminin bir bütün olduğu ilkesi ile hareket edilmiştir" ibaresine yer vermektedir. Öğrencinin edindiği bir disiplindeki kazanımın başka bir disiplini de etkileyeceği vurgulanmaktadır. Çocukların iyi oluşuna ilişkin katkıların tüm disiplinler ve gelecek için de önemli katkılarının olacağı açıktır. Çocukların iyi oluşuna ilişkin sorumluluk ilkokullarda, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin iş birliği içinde yürütülmesi için Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyona verilmiştir. Bu komisyonda; müdür yardımcıları, sınıf öğretmenleri, okul öncesi öğretmeni ve okul-aile birliğinden bir temsilci yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2020). Görüldüğü gibi öğrencinin ilkokulda ders kazanımlarına ilişkin tek bir sınıf öğretmeni (birinci sınıf) veya branş öğretmeni (İngilizce 2. sınıftan itibaren) sorumluyken iyi oluşundan bir ekip sorumlu tutulmaktadır.

Sonraki birkaç başlıkta, ilgili araştırmanın nitel aşamasını oluşturan ilkokul öğrencileri ve öğretmenlerinin başarı algıları bulgularından ve ilgili literatürün dikkate alınarak tanımlanmaya çalışılan ilkokul öğrencilerinin iyi oluşunu tanımlayan değişkenlere (açıklanan); akademik performans, beden kitle indeksi, sosyal kabul ve öznel iyi oluş yer verilecektir.

Sonraki başlıkta çocukların iyi olma halini kendi algılarından ve literatürden yola çıkarak tanımlayan değişkenlerden biri olan akademik performans ve iyi oluş ilişkisine yer verilecektir.

Akademik Performans ve İyi Oluş

Bireysel sosyal, duygusal özellikler ve belirli sosyo-duygusal çevre özellikleri çocukların ve ergenlerin akademik başarılarında anlamlı faktörlerdir. San-Tiago Şili'de Berger ve arkadaşları (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya 674, 3. ve 4. sınıf öğrencisi kız ve erkek benzer oranda katılmışlardır. Araştırmada sosyo-duygusal kapsamda ele alınan değişkenlerin (sosyo-duygusal iyi oluş, öğrenci ve öğretmenlerin öz-saygı düzeyleri, okul iklimi, akademik başarı) hepsinin birbiriyle sınıftaki hem erkekler hem kızlar açısından pozitif ilişkili olduğu saptanmıştır. Yalnızca "sosyal uyum" değişkeni erkekler için hariç olmakla birlikte, bütün değişkenler akademik başarı ile pozitif yönde anlamlı ilişkili bulunmuştur. Öğrencilerin öz-saygılarının hem öğretmen hem öğrencilerin bildirimleriyle elde edilen sonuçları ve öğrencilerin sosyo-duygusal iyi oluş düzeyleri akademik başarıyı etkilemede en güçlü açıklayıcı olarak ortaya çıkmıştır. Araştırma, öğrencilerin bildirimlerine bu yaşlarda güvenilebileceğinin bir göstergesi olarak da dikkate değer görülmektedir.

Akademik öğrenme üzerinde etkisi olan göreceli 30'dan fazla psikolojik, sosyal ve duygusal faktörün etkisine birlikte bakıldığında hem duygusal hem sosyal değişkenlerin akademik performans üzerinde en önemli faktörler olduğunu tespit edilmiştir (Wang ve ark., 1997, Aktr., Berger ve diğer., 2011). Eğitimsel ayarlamalar düzenlemeler, akademik başarı elde etmeye odaklı olduğundan ve öğretim programlarının buna ağırlık verilerek oluşturulması, sosyal ve duygusal beceri edinimine zarar vermektedir (Berger ve diğer.,

2011). Sosyal duygusal beceriler daha az dikkate alınabilmekte ve gelişimine dair takip önemsenmeyebilmektedir. Durum Türkiye için ele alındığında çocuklara ilkokul birinci sınıfta çoktan seçmeli sorular çözdürüldüğü (araştırmacının on beş yıllık öğretmenlik tecrübesine dayalı olan bir gözlem) düşünüldüğünde bunu yapmak istemeyen öğretmenlerin veli baskısı ve talebine karşı koyamadıkları göz önüne alındığında, akademik performansın yanında duygusal ve sosyal becerilerin kazandırılması, çocukların iyi olma hallerinin korunması ve geliştirilmesi çok daha zor ve bir o kadar da anlamlı olmaktadır. Bu becerilerin kazanımı akademik performansı da olumlu yönde etkilemesi, çocukların sosyal, psikolojik iyi olma halinin sağlanarak da başarılı olabileceklerine dair umut vermektedir. Mevcut araştırmada da iyi olma halinin unsurları olarak ele alınan değişkenler; sosyal, fiziksel, akademik ve öznel iyi oluş üzerinde bağıntılı olduğu düşünülen kişisel, sosyal ve duygusal değişkenlerin açıklama gücü çalışılmıştır.

İnsanlar, mevcut duygusal durumları ile yaşadıkları olayların yarattığı duygusal durumun uyumlu olması halinde olayı daha kolay hatırlayabilmektedirler (Bower, 1981). Eğitim açısından düşündüğümüzde öğrenilecek durumlara, konulara karşı öğrencinin duygularının farkında olmak ve bu bağlamda etkinlikler, senaryolar üretmek öğrenciyi sürece dahil etmek ve sonrasında hatırlamasını kolaylaştırmak için önemli bir adım olabilir. Bottom-up (pozitif olayların çokluğu nedeniyle kişinin pozitif duygular hissetmesi) teorisine destek olabilecek, pozitif durumların hafızada birçok bağlantı kurduğu, negatiflerin ise daha izole ve sınırlı bağlantılar kurduğu ve bu nedenle kişilerin olaylara pozitif tepkiler vermeye daha yatkın oldukları tespit edilmiştir (Strauss ve Allen, 2006). Şüphesiz ki öğrenme çocuğun zihninde gerçekleşen bir durumdur ve çocukların da zihinlerinde oluşturacakları ağların sayısının fazlalığı onları birçok alanda başarılı kılar. Bu durumda çocukların pozitif durumlarını artırmaya, iyi oluş düzeylerini yüksek tutmaya ve bunlar için politikalar geliştirmeye ihtiyacımız vardır.

Memnuniyet ve acı mutluluk literatürde birbiriyle yakından ilişkilidir. Hedef ve ihtiyaçların elde edilmesiyle mutlulukta bir artış gözlemlenmektedir. Kişinin bir şeye ihtiyaç

duyması veya hedef koyması o şeyin yokluğunun bilincinde olması ile de alakalıdır (Diener, 2009). Çocukların geleceği öngörmekte zorlanabileceklerinden dolayı yetişkinlerin çocukların şimdiki ve gelecek mutlulukları adına önlemler alması gerekmektedir. Çocuk az uyuyarak, kötü beslenerek, hareketsiz bir yaşam sürerek, kitap okumayarak elbette ki mutlu olduğunu iddia edebilir bu noktada aileler, öğretmenler, politika geliştiriciler çocukların geleceğine dair önlemlerin bazılarının en başta çocukları zorlayabilecekleri ve anlık mutsuzluklara yol açabileceği durumları göz önüne alarak hareket edebilmelidirler. Anlık haz anlamına gelen hedomonik mutluluk adına çocuğun yaşam boyu iyi oluşunun önüne geçilmemelidir. Çocukların yaşamlarını yalnız onlardan bildirim alarak değil, mevcut araştırmada olduğu gibi kendi belirledikleri iyi olma hali unsurlarını dışarıdan nesnel bir gözle tanımlamak da bu yüzden önemlidir. Mevcut araştırma kapsamında, ilkokul çocuklarının yaşamlarına dair hem öznel hem de çocukların çevrelerindeki kişilerden olabildiğince nesnel veriler toplanmış ve standart ölçü birimleri olan kilo, boy ölçüm değerlerine yer verilmektedir.

Kişiler ve uğraştıkları projeler incelendiğinde, yaptıkları projeye ilişkin memnuniyetsiz olan kişilerin, uzun dönemli hedefleri ve kısa dönemli eğlenme planları olduğunu, memnuniyet duyan kişilerin ise; daha çok eğlendiklerini, o an için önemli işlerinin olduğunu ve daha az zorlukla uğraştıkları hissine kapıldıkları sonucuna ulaşılmıştır (Palys ve Little, 1983). Hedeflere ulaşmak kimileri için acının ağırlıkta olduğu bir süreç olmayabilir. Mutluluk kişinin hedefleri açısından ele alındığında; eğer hedeflenen başarı için geçmiş başarılar bir ışık tutuyorsa gösterilecek çabanın tahminine dair pozitif duygulanım ile, eğer hedefler ulaşılabilir görünmüyor ve kişi ile hedefler arasında bir çatışma varsa bu da negatif duygulanım ile ilişkilendirilmektedir (Emmons, 1986). Küçük yaşlarda geçmiş hedeflere dair çok fazla öngörü olmamasından dolayı çocukların çevresinin bu konuda neden etkili olduğunun bir sebebi de bu olabilir. Araştırma kapsamında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik özellikleri öğrencilerin akademik performanslarını da içeren iyi olma hali ile bağıntılı olma açısından incelenmiştir.

Hedeflenen başarıya ulaşılması, memnuniyet belki de yeni arzular hedefler koyabilmesi açısından önemlidir (Carver, 2003). Çocuklara kendi hızlarında geliştirebilecekleri ve geleceklerinde onlara yapabilirsin, daha önce yaptın mesajı içeren yaşantılar sunmamız gerekmektedir.

Sonraki başlıkta çocukların iyi olma halini, kendi algılarından ve literatürden yola çıkarak tanımlayan değişkenlerden biri olan beden kitle indeksi ve iyi oluş ilişkisine yer verilecektir.

Beden Kitle İndeksi ve İyi Oluş

İyi oluşta makul bir kararlılık miktarı ve güçlü bir kişilik özelliğinin etkisi olsa bile, onu kişinin kendi çabası ile geliştirme girişimleri, fiziksel sağlık gibi değerli bir yaklaşımdır (Lucas ve Diener, 2009). Obezite benzeri çeşitli rahatsızlıklara sahip bireylerin Covid-19 dünya geneli salgınında daha fazla risk taşıdıkları, genel sağlığı korumanın bunun için aktif yaşamı fiziksel eğitimin (beden eğitimi) potansiyeli ile desteklemenin önemi bir kez daha anlaşılmıştır (Duggan, 2020). Şüphesiz çocuğun da genel sağlığının makul olmaması, psikolojik, sosyal ve zihinsel açıdan iyi olma halini etkileyecektir. Beden kitle indeksi kişinin sağlık durumunun nasıl olduğuna dair ipuçlarından biridir. Özellikle ergenlik döneminde; vücut kitle indeksi ve fiziksel aktivite gençlerin bedenle ilgili algıları ve benlik saygıları oluşturmalarında önemli bir role sahiptir (Altıntaş ve ark., 2013). Beden kitle indeksi Seligman (2011) belirttiği iyi olma hali unsuru kabul edilmenin üç koşulunu; iyi haline katkıda bulunma, kendi iyiliği için bireylerin tercih etmesi ve diğer iyi olma hali unsurlarından bağımsız tanımlanma ve ölçülür olma ölçütlerinin sağladığı düşünülmektedir.

Fiziksel eğitim, çocuklara sosyal, fiziksel, duygusal ve akademik gelişimi içeren birçok katkı sunmaktadır (Bailey 2006; Morgan and Bourke 2008). Hareketlilik, egzersiz kendini iyi hissetmeyle ilişkili bulunmuştur (Reffruschini, 1978). Obez çocukların düşük öz saygı, negatif benlik imgesi ve depresyona sebep olacak sosyal ve psikolojik problemler yaşaması diğer çocuklara göre daha muhtemeldir (Cale ve Harris, 2013). Etkinlik teorileri, aktivitenin mutluluğu bir yan ürün olarak çıkardığını ve son yıllarda aktivite tanımına

hobilerin, sosyal etkileşimlerin, egzersizlerin ve spor faaliyetlerinin de dâhil edildiği ileri sürülmektedir (Diener, 2009). İlkokul ve ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirilen bir araştırmada bulgular; sağlıklı yaşam alışkanlıklarının düşünülenin aksine daha erken yıllarda, ortaokuldan ziyade ilkokulda kazanıldığını ve biçimlendirildiğini desteklemektedir ve bulgulara göre ilkokul spora bağlılık geliştirmek için kritik bir evre olarak görülmektedir (Wheeler ve ark., 2019).

Birçok çalışma bireyin kendi sağlığına ilişkin yorumu (yargısı) ve öznel iyi oluş arasında göreceli büyük bir ilişki bulmuştur (Larson, 1978; Riddick, 1980) ve bu durum yaş ve sosyo ekonomik durumdan bağımsız olarak etkisini sürdürebilmiştir (Larson, 1978). Bu noktada çocukları nesnel açıdan ele almak ve bunu öznel iyi oluşları ile karşılaştırmak, çocukların kendilerini dünyanın (nesnel kriterler ışığında) değerlendirmesinden ne kadar benzer veya farklı değerlendirdiklerini anlamak açısından önemli görülmektedir. Mutluluk; bireyin sağlığına ilişkin öznel yargısı ile güçlü bir ilişkiye sahipken, nesnel doktor kaynaklı sağlık değerlendirmesi ile anlamlı fakat daha düşük bir ilişkiye sahiptir (Zautra ve Hempel, 1983). Kişinin sağlık durumu ne olursa olsun mutluluk hissedebileceği veya iyi olma halinin istenen düzeyde olabileceği düşünüldüğünde çocuklara küçük yaşlardan itibaren bedenleriyle ilişkili öznel yargılarını sormanın, bu yargılarını nesnel ölçütlerle değerlendirmenin ve gereken tespitleri yaparak gelecek adına önleyici çalışmalar yürütmenin önemli olduğu düşünülmektedir.

Finansal ve sosyal kaynakları yeterli olmayan çocukların fiziksel, beden sağlıklarını korumak ve geliştirmek için okullar önemli yerler olarak değerlendirilmelidir. Çocukların fiziksel açıdan iyi oluşlarına katkı sağlaması, obezite ve hareketsizliğin önüne geçilebilmesi için atılabilecek yararlı ilk adımlardan birisi, diğer derslere entegre edilen pedagojik yaklaşımın beden eğitimi ve oyun derslerine de entegre edilebilmesini sağlamak olabilir (Duggan, 2020). Çocukların iyi oluşuna katkı sağlayacak okul içi düzenlemeler ayrıca fırsat eşitsizliğini gidermede de önemli bir role sahip olacaktır. Çocukların fiziksel aktivite yapmaları için gereken koşullara sahip ilkokullar, fiziksel aktiviteye karşı olumlu tutum

geliştirmek ve bunu yaşam biçimi haline dönüştürmek için en uygun ortamlardan biri olarak değerlendirilmektedir (Petrie ve Hunter, 2011). Milli Eğitim Bakanlığı (2018), ilkokul Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler;

- Dayanıklılık
- Çabukluk
- Esneklik
- Hareketlilik
- Koordinasyon
- Kuvvet
- Ritim şeklindedir.

Beden eğitimi ve oyun ders kazanımları içerisine, öğrencinin vücut kitle indeksinin sağlık raporu beyanı veya kronik rahatsızlık olmaması durumunda normal yüzdelik dilimde olması konulması programda bir kazanım olarak sunulabilir. Hem böylece çocuklar beslenme, uyku düzeni, hareketlilik gibi birçok değişken açısından da takip edilmiş gözlemlenmiş olur. Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde her ne kadar fiziksel eğitim ilkokulda işin uzmanları tarafından verilebildiği görülse de uluslararası araştırmalar, planlama ve erişiye ulaşmada sorumluluğun sınıf öğretmenlerinde olduğunu göstermektedir (Lu ve De Lisio, 2009). İlkokul döneminde çocukların ergenlikte fiziksel aktiviteyi bırakma eğilimi gösterdikleri (Dumith ve ark., 2011) düşünüldüğünde, fiziksel aktivite sevgisi, doğru beslenme, beden kitle indeksi farkındalığı ve uyku düzeni gibi alışkanlıkları kazandırmanın ilkokulda sağlanmasının önleyici yararları olacağı düşünülmektedir.

Sonraki başlıkta çocukların iyi olma halini, kendi algılarından ve literatürden yola çıkarak tanımlayan değişkenlerden biri olan sosyal kabul ve iyi oluş ilişkisine yer verilecektir.

Sosyal Kabul ve İyi Oluş

Türkiye'nin yer aldığı bir kategori olan kolektif toplumlarda, özerk bir duygulanım pek mümkün olmamaktadır (Diener, 2009). Kişiler memnuniyetlerine ilişkin yargılarını kendileri oluşturuyor gibi görünse de o duruma ilişkin memnuniyet, toplum tarafından atfedilen değer nedeniyle oluşuyor olabilir. Bu durumun bir yansıması olabilecek çocukların ebeveynlerinin kişilik özelliklerinin, çocukların çeşitli açılardan iyi oluşlarına etkisinin araştırılması da mevcut araştırma kapsamında ele alınmaktadır. Sosyal duygusal öğrenme, duygusal zekadan farklı olarak öğrencinin çevresini de kapsamakta, öğrencinin maruz kaldığı çevreyi açıklama çabası (Zins ve ark., 2007) aracılığıyla duygusal zekâ paradigması kendi kendini genişletmektedir (Goleman, 2006). Bu kapsamda mevcut araştırmada çocukların sosyal, duygusal özellikleri okul ve aile bağlamında ele alınmaya çalışılmaktadır. Sosyo duygusal öğrenme, zorlu mücadelelerin olduğu ama yine de sıcak bir ortamın varlığının hissedildiği sınıflarda öğrencilerin güvenli, değerli hissettikleri ve desteklendikleri sosyal ve duygusal çevrenin yaratılması anlamına gelmektedir (Elias, 2009). Sınıfta bağlılığı sağlamanın, güvenli ve koruyucu ilişkiler kurmanın ve vurgulamanın eğitim bağlamında yolu öğrencilerin iyi oluşlarını göz ardı etmemekten geçer (Bergin ve Bergin, 2009). Düşük sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerde güvensiz bağlanmanın orta sosyo-ekonomik düzeyde olanlara göre iki kat daha yaygın olduğu bildirilmektedir (Lyons-Ruth ve ark., 1990). Eğitimin fırsat eşitsizliğini giderebilme etkisi yadsınamaz, bu durumda okullarda düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin güvenli bağlanma sağlayabilmeleri için öğretmenlere özellikle ilkokullarda görevler düşmektedir. Bağlanma ve iyi olma hali arasında önemli bağlantılar vardır (Karreman ve Vingerhoets, 2012; Calvo ve ark., 2020). Dolaylı yollarla bir bağlanma yapısı oluşturan öğretmen-öğrenci ilişkileri öğrencilerin okulda akademik zorluklarla güvenli bir şekilde başa çıkmalarını sağlaması nedeniyle de öğretmenlerin, öğrencilere sosyal açıdan bakış açıları önemlidir (Bergin ve Bergin, 2009). Mevcut araştırma aracılığıyla, ilkokul öğrencilerinin sınıflarına duydukları bağlanma duygularının bir öğesi olarak sınıf ve

branş öğretmenlerinin öğrencilerine dair bireysel görüşleri alınarak bakış açıları araştırmaya yansıtılmıştır.

10 ile 12 yaş arasında 1058 öğrenci ile yürütülen bir çalışmada iyi oluşun zorbalıkla negatif ilişkili olduğu (Novarro ve ark., Aktr., Goldberg ve diğer., 2019), başka bir araştırmada öğrencilerin akranlarıyla iyi anlaştıklarında okula bağlanma konusunda daha iyi oldukları (McNeely ve ark., 2002), ergenlik dönemi ve çocukluk çağını esas alan 246 ilişkili araştırmanın meta analiz karşılaştırmasında sosyal destek ile iyi oluş arasında küçük ama pozitif ilişki olduğunu belirlenmiştir (Chu ve ark., 2010). Belirtilen araştırmaların genel bir değerlendirilmesi yapıldığında çocukların iyi olma haline sosyal becerilerini geliştirmelerinin, sosyal olarak kabul görmenin katkısından, bunun tersinin de mümkün olduğundan bahsetmek mümkündür. Mevcut araştırma kapsamında, sınıfta bulunan öğrencilerden sınıf arkadaşlarını “arkadaş olmayı isteme” ölçütüne göre değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme sonrasında sosyometri çözümlenmiş sınıf öğretmeni ve branş öğretmeninin öğrenci hakkında görüşü de eklenerek araştırmaya dahil olan her bir öğrenciye ilişkin sosyal kabul puanı oluşturulmuştur. Öğrencinin sosyal açıdan öğretmenleri ve arkadaşları tarafından kabul görmesinin, Seligman’ın (2011) iyi olma unsuru olarak kabul edilmek için sunduğu üç koşula; kendi iyiliği için bireysel tercih, diğer iyi olma hali unsurlarından bağımsız olma ve iyi olma haline katkıda bulunma uygun olduğu düşünülmektedir.

Sosyo-duygusal ve bilişsel gelişimin birbirinden net bir şekilde ayrılmış olduğu bakış açısının aksine ikisi arasındaki ilişkileri gösteren araştırmalar vardır (Payton ve ark., 2000). Bireye ait sosyal, duygusal özellikler ve belirli sosyo duygusal çevre özellikleri çocukların ve ergenlerin iyi olma haline katkı sunan akademik başarılarında anlamlı faktörlerdir (Berger ve ark., 2011). İlkokul 3. sınıftan 6. sınıfa kadar yüksek akademik başarıya sahip bir gruba dâhil olan öğrencilerin; kendilerinin de bireysel akademik başarılarının yüksek, sosyal becerilerinin iyi olduğu, ait oldukları grupların özelliklerinin akademik ve sosyal açıdan performanslarını etkilediğini tespit edilmiştir (Chen ve ark., 2008). İyi oluş modeli kişilerin;

olumlu duygular, bağlanma (adanmışlık), olumlu ilişkiler, anlam ve başarı unsurları aracılığıyla iyi olma hallerine katkı sunduğunu belirtmektedir (Seligman, 2011). Sosyal duygusal öğrenme aracılığıyla geliştirilen becerilerin belirtilen araştırmalardan yola çıkılarak (Payton ve ark.,2000, Berger ve ark., 2011, Chen ve ark., 2008) öğrencilerin başarı ve olumlu ilişkiler aracılığıyla iyi hallerine katkı sunduğu anlaşılmaktadır. İlgili araştırma kapsamında ilkokul başarı algısından yola çıkılarak, öğrencilerin sosyal olarak kabul görmeleri de iyi olma halini belirleyen bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

İyi oluş teorisinin en büyük katkılarından biri toplumu bircilikten (monizm) güvenli bir şekilde uzaklaştırması bireyin iyi olma haline ilişkin gelişiminin, bulunduğu sosyal çevre ve kendisi ile olan olumlu ilişkilerinden bağımsız olarak tasarlanmamasıdır (Seligman, 2011). Hem bilişsel hem toplumsal birçok başarıya kapı aralayabilecek olan sosyal duygusal öğrenme gelişigüzel gelişmemeli çocukların hem duygusal hem sosyal mevcut durumlarına gelişimlerine eğitim yoluyla ayna tutulmalıdır. Okullar müfredatlarında çok boyutlu ve bağlama dayalı bir olgu olan sosyal duygusal öğrenmeyi açıkça sunmalıdırlar (Berger ve ark., 2011). Sadece akademik açıdan geliştirmeye çalışılan bireyler ileride sadece bu yetileriyle yaşamın gerçek koşullarına ayak uydurmakta zorlanabilmektedirler. Çocukluk çağında onları daha iyi anlamak, sosyal ve duygusal sorunlarını görmezden gelmeden çözüm yollarını keşfetmelerini sağlamak ileride refahı yüksek bir toplumun inşası için etkili bir araç olabilir.

Yüksek benlik saygısı ve özgüvene sahip çocuklar, zorlukların üstesinden gelmek için daha donanımlı olurlar ve toplumla daha olumlu ilişkiler kurarlar (Dolan, 2008). Bu nedenle, çocukların iyi olma halini desteklemek için, ailelerin onlara sevgi, destek ve fırsatlar sunması önemlidir. Aile-çocuk ilişkilerinin yanı sıra, okuldaki kişilerarası ilişkiler de giderek artan şekilde çocukların uyumunu şekillendiren anahtar gelişimsel bağlamlar olarak kabul edilmektedir (Pianta, Hamre ve Stuhlman, 2003). Desteğini ve bakımını sürdüren aile, toplumla karşılıklı olumlu bağlantılar aracılığıyla dayanıklılığını arttıran öğrencinin gözlemlenebilir olumlu davranışları ağırlıkta olması beklenir. Mevcut araştırma aracılığıyla

öğrencinin okulda gün boyu iletişim halinde olduğu; sınıf öğretmeni, sınıf arkadaşları ve öğrencinin branş dersine giren İngilizce öğretmeni tarafından ilgili öğrenci sosyal açıdan değerlendirilmiş ve bunu etkileyebilecek değişkenler irdelenmiştir.

Sonraki başlıkta çocukların iyi olma halini, öznel açıdan tanımlayan değişkenlerden biri olan öznel iyi oluş başlığına yer verilecektir.

Öznel İyi Oluş (Öğrenci Yaşam Doyumu)

Öğrenciler açısından yaşam doyumu, aile, okul, yakın çevre, arkadaşlar gibi yaşamlarının farklı alanlarından ve benlikleri gibi kendilerinden (Schütz ve ark., 2019) ne derece memnun olduklarına dair öz bildirimleridir. Öznel iyi oluşun üç yapılı (tripartite theory) teorisine göre yetişkinlerde iyi oluş; pozitif duyguların (PA) varlığı, göreceli negatif duyguların (NA) azlığı ve kişilerin bilişsel değerlendirmeleri olan yaşam memnuniyeti olmak üzere üç bileşenden oluşur ve çok boyutludur (Diener ve ark., 1997). Öznel iyi oluşun genişleyen literatürünün çok boyutlu yapısını ifade etmekle birlikte, çocuklar ve gençler için de pozitif duygulanım, negatif duygulanım ve yaşam doyumu olmak üzere üç parçalı bir yapıya vurgu yapılmaktadır (Long ve diğer., 2012). Öznel iyi oluş için belirlenen üç yapılı modelin aralığı Huebner ve arkadaşlarının yaptığı çalışmalarla (Huebner, 1991; Huebner ve Dew,1996) sekiz yaşından ergenliğe kadar genişletilmiştir. İlgili araştırmada katılımcılar ve örneklemin yaş aralığı 9-11'dir. Otantik mutluluk teorisinde birinci unsur olarak ele alınan, öznel bir ölçüt olan yaşam doyumu; tüm teorinin amacı olmaktan çıkıp, iyi oluş teorisinde yine ilk unsur olan olumlu duygu (positive emotion) unsuru altında yer alan, refah teorisinin temel taşlarından biri olan faktörlerdendir (Seligman, 2011). Bu nedenle çocukların iyi olma halini ve iyi olma halini etkileyen değişkenleri belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada yaşam doyumu dikkate alınmaktadır. Yaşam doyumu çocuklar için de süreçte takip edilmesinin çeşitli yararlar sağlayacağı ve gerektiğinde müdahaleler oluşturulabileceği için de önemli bir değişkendir.

Yaşam doyumu, çocukların psikolojik gelişimlerine ve iyi olma hallerine yönelik önemli bir değişkendir (Li ve ark., 2023). Çocukların yaşam kalitesinin önemli bir göstergesi

olması ve yaşamlarını keşfederek zorluklarla başa çıkabilmek için kişisel kaynaklarının farkında olma ve geliştirme becerisine yardımcı olması açısından önemlidir (Telef, 2020). Öznel iyi oluşun; yaş, eğitim, din, etnik köken, cinsiyet gibi demografik değişkenlere göre incelendiği araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Diener, 2009). Mevcut araştırma kapsamında çocukların öznel iyi oluşunun bilişsel bir göstergesi olan yaşam memnuniyetlerinin, çeşitli değişkenlere göre incelemesi gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin yaşam memnuniyetlerinin cinsiyet ve gelir durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılmıştır.

Kararlı bireysel farklılıklar, özellikler kişilerin iyi oluşları üzerinde etkili olduğu birçok araştırma aracılığıyla doğrulanmaktadır (Emmons ve Diener;1985; Costa ve McCrae,1991; Magnus ve ark., 1993). Kişilik ve öznel iyi oluş arasındaki bu doğrulamaya kişilerin öz bildirimi olmadan yapılan araştırma da bulunmaktadır (Lucas ve Fujita, 2000). Çocukların ne düşündüğü ve ne hissettiğini doğrudan anlamak için öz bildirimleri kullanılır ve çocuklar yaşama dair düşüncelerini ve duygularını doğal bir şekilde ve bütünsel olarak yansıtabilirler (Thompson ve Aked,2009). Çocuklar öznel iyi oluşlarına ilişkin değerlendirmelerine güvenilmesi gerekmektedir.

Araştırma ile ilgili bir meta analiz çalışmasında, öznel iyi oluşun bir bileşeni olan yaşam doyumuna ilişkin ölçümlerin 2–5 ve 10 yıl aralığında orta dereceli bir kararlılık sergilediği belirlenmiştir (Schimmack ve Oishi, 2005). Otantik mutlulukta temel amaç olarak ele alınan, keyifli bir yaşamın göstergesi olarak düşünülen, yaşam doyumu unsuruna ilişkin çeşitli eleştiriler de bulunmaktadır. Birçok kişinin yaşam doyumuna ilişkin ortalaması alınıp tek biri yaşam memnuniyeti öz bildirimine bakıldığında, çoğunlukla anlık ruh halini yansıttıklarını bunun da ortalamaya göre sadece yüzde otuz oranında doğru olduğunu ifade edilmektedir (Seligman, 2011). İyi oluş teorisinin yaşam memnuniyeti yanında olumlu duygu, bağlılık (akış halinde olma), olumlu ilişkiler, anlam ve başarı unsurlarını da içermesinin nedenlerinden biri de budur. İyi oluş (mutluluk), neşenin de ötesinde bir yapıdır. Tez kapsamında, çocukların yaşam memnuniyeti değişkeni yanında, çocukların ve

öğretmenlerin başarı algısı araştırılmış, akademik performansları, sosyal uyumları ve beden kitle indeksleri iyi oluşa dair göstergeler olarak incelenmiştir. Çocukların iyi olma hali sadece kesitsel olan, anlık öz bildirime dayanan yaşam memnuniyetinin ötesinde bir olgu olduğu yaklaşımı benimsenmiştir.

Yüksek yaşam doyumunun sağlık, akademik başarı, kariyer, olumlu sosyal ilişkiler ile pozitif ilişkili olduğu çalışmalar bulunmaktadır. Çeşitli sağlık sorunları olan, Amerika Birleşik Devletlerin 'de ortalama yaşı altmış sekiz, 6379 katılımcı ile gerçekleştirilen çalışmada yüksek yaşam memnuniyeti daha az doktor ziyareti ile ilişkili bulunmuş, çeşitli temel değişkenlere ilişkin düzeltmeler gerçekleştirildiğinde bile ilişki devam etmiştir (Kim ve ark., 2014). İsveç'te 520 yetişkin katılımcı ile gerçekleştirilen 25 yıllık araştırmada yaşam doyumundaki düşüş, kişilerin sözel, uzamsal ve işlemsel belleğindeki azalmayı uzun süreler etkilemiştir (Zainal ve Newman, 2022). Yaşam doyumu, örgütsel bağlılık ve iş doyumunun ötesinde iş performansını da etkilemektedir (Jones, 2006). Yetersiz kaynaklara sahip bir devlet okulunda 390 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada, yaşam doyumu öğrencilerin akademik başarılarını açıklamış ve öğretmen seçiminde öğretmene yönelik olumlu (öğretmenin iyi oluşuna dair) özelliklerin önemi dikkate değer bir sonuç olarak belirtilmiştir (Duckworth ve ark., 2009). Tatmin olmuş bir yaşam, kişilerde dikkati genişletmesi ve bilginin entegrasyonunu geliştirmesi (Fredrickson ve Branigan, 2005) aracılığıyla da çeşitli faydalar sağlamaktadır. Bu nedenle çocukluktan itibaren bireylerin tatmin olmuş bir yaşam sürmeleri için gerekli becerilen kazandırılması önemli görülmektedir.

Şimdiye kadar birincil olarak araştırmanın temeli olan iyi oluş ve alt başlıkları; iyi olma hali gelişimi, iyi oluş teorisi, iyi oluş ve başarı, çocukların iyi oluşu, iyi oluş ve eğitim aktarılmıştır. Ardından gelen başlıklara, ilkokul başarı algısından ve teorik çerçeve aracılığıyla oluşturulan nicel aşamada açıklanan değişkenler olan iyi oluşu tanımlayan; akademik performans ve iyi oluş, beden kitle indeksi ve iyi oluş, sosyal kabul ve iyi oluş ve öznel iyi oluş bağımlı değişkenleri ifade edilmiştir.

Bundan sonraki başlıklarda ilkokul öğrencilerinin iyi oluşlarını bağıntılı olduğu varsayılan değişkenler olan; azim, duygu ayarlama ve ebeveyn kişilik özelliğine yer verilecektir.

Sonraki başlıkta çocukların iyi olma halini, kendi algılarından ve literatürden yola çıkarak bağıntılı olduğu varsayılan değişkenlerden biri olan azim yer almaktadır.

Azim (Sebat)

Memnuniyet ve acı mutluluk literatüründe birbiriyle yakından ilişkilidir. Hedef ve ihtiyaçların elde edilmesi aracılığıyla mutlulukta artış söz konusudur. Kişinin bir şeye ihtiyaç duyması veya hedef koyması Diener' in (2009) de ifade ettiği gibi o şeyin yokluğunun bilincinde olması ile de alakalıdır. Hoşnutluk, memnuniyete giden yol sıkıntı, zorluklardan geçmektedir (Diener, 2009). Yüksek öz disiplinli insanlarda dürtüsel problemler, keyfi yeme durumları, zararlı alkol alışkanlığı ve öz bildirimlerine dayalı psikopatolojik (kaygı, takıntılı düşünce ve davranışlar) rahatsızlıkların daha az tespit edildiği belirlenmiştir (Tangney ve ark., 2004). Şüphesiz bu rahatsızlıklar bireysel sonuçlar doğurduğu gibi toplumsal sosyal açıdan da gözlemlenebilir sonuçlar doğurmaktadır. Mevcut araştırmaya çocukların öz disiplini içeren azim (sebat) faktörünün dâhil edilmesinin ve çocukların akademik performansları açısından; yazılı notları dışında öğretmenlerinin kendileri hakkında değerlendirilmelerinin, sosyal kabul açısından; hem öğretmenleri hem arkadaşları tarafından değerlendirilmelerinin gerekçelerinden biri çocukların sebat düzeylerinin topluma olan yansımalarını dikkate alarak, akademik performans, beden kitle indeksi, sosyal kabul ve öznel iyi olma ile birlikte tanımlanan çocukların iyi olma düzeyine olan etkisini tespit etmektir. Daha önce bahsedildiği gibi araştırma önce nitel sonra nicel olmak üzere keşfedici sıralı karma deseninde tasarlanmıştır. Nitel aşama bulgulardan da yararlanılarak nicel aşamanın değişkenleri belirlenmiştir. Azim de nitel araştırmada oldukça sık vurgulanan bir değişken olmuştur. Araştırmanın nitel ilk bölümünde ilkokul öğrencileri ve öğretmenlerinin başarı algıları ve bu algıyı etkileyen yaşam deneyimleri araştırılmıştır. Bu araştırmada

başarı, öğrenci ve öğretmenler tarafından üç benzer başlıkta ele alınmış, başlıkların etkenlerinin değişmesine rağmen “çaba”, “çaba gösterme” ve “çabalamak” faktörlerinin öğrenciler ve öğretmenler tarafından ağırlıklı olarak ifade edildiği bulgulanmıştır.

Öz disiplinleri yüksek olan kişiler olumsuz davranış durumunda diğerlerine kıyasla daha fazla suçluluk bildirirken, diğerleri daha az utanç duygusu bildirmişleridir (Tangney ve ark., 2004). Yaşamda başarısızlık olarak algılanan duruma karşı çocukların güçlü olması, yılmaması, vazgeçmemesi onlara akademik performans, doğru beslenme, düzenli uyku, sosyal ilişkiler ve iyi hissetme alanlarında çeşitli yararlar sağlayabileceği düşünülmektedir. İlgili araştırma kapsamında çocukların azimleri, akademik performansları, normal beden kitle indeksine sahip olma durumları, sosyal açıdan kabul görmeleri ve öznel iyi olma durumları arasında bir ilişki olup olmadığı sorusunu akla getirmiştir. Mevcut araştırmada kullanılan ölçme araçları ile bu değişkenler arasındaki ilişki de sorgulanmaktadır.

Azim (grit) ve öz disiplinin başarıya olan katkısını inceleyen Duckworth (2006) farklı uzmanlık alanlarındaki başarının nedenlerinin sorgulandığında, ilk söylenecek kavramlardan birinin zekâ olduğunu haricinde başarıyı açıklayan bireysel özelliklerin, zekâdan daha az bilindiğini ve ifade edildiğini belirtmektedir. Mevcut tez kapsamında ilkokul öğrenci ve öğretmenlerinin başarı algısına yönelik yürütülen çalışmada, “başarı için kişisel özellikler” başlığı altında öğrenciler “çalışmak” ın yanında “doğuştan yetenek” i belirtirlerken, öğretmenler zekaya değinmeden “çaba, özgüven, motivasyon, problem çözebilme, ilgi, kitap okuma alışkanlığı” gibi kişisel sonradan geliştirilebilir özellikleri vurgulamışlardır. Başarıyı ve mükemmel olanı, öğretmenler gibi yıllarca deneyim kazanmış kişiler aracılığıyla tanımlamanın daha işlevsel süreçler geliştirmeye yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle nitel aşamada vurgulanan azim kavramı nicel aşamada bir değişken olarak değerlendirilmektedir.

Mükemmelliğin sadece doğuştan yeteneğe veya zekâya atfedilmesinin başarıyı gizemli gösterme ve maskeleme eğilimi çabasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir (Chambliss, 1989). Mükemmel olanın sıradan olarak değerlendirilmemesinin gerekçesi,

başarıya aracılık eden adımların görmezden gelinerek, kişilere yıllarca öğrendikleri alışkanlıklar ve bunlar sonunda elde ettikleri başarıdan sonra odaklanılması olabilmektedir. Doğal, uzun süreli zorlu mücadelelerde çabanın belirleyici (Duckworth, 2016) olduğu başarı, her biri öğrenilmiş, geliştirilmiş, alışkanlığa dönüştürülmüş becerilerin birleşimi olarak tanımlanmaktadır (Chambliss, 1989). Yaşamın birçok alanında başarı olarak tanımlanan olayların durumların temelinde azim (sebat) aracılığıyla atılmış adımlar, süreçler yer almaktadır. Araştırma kapsamında çocukların iyi olma halini tanımlayan akademik performans, normal beden kitle indeksi, sosyal kabul ve öznel iyi olma değişkenlerinin de gelişiminde azimle atılmış adımlar ve süreçler olduğu düşünülmektedir.

Doktora çalışmasını oluşturan bir araştırma; 14.000 kişilik ortalama başvurunun olduğu zorlu eleme süreçlerinin ardından 1200 kişinin alındığı ve sonunda kaydolanların 5'te birinin mezun olamadığı askeri okulda (West Point) gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin Azim ölçeği puanları ile okula giriş için topladıkları toplam puanlar arasındaki ilişkiyi incelenmiş ve herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Bunun yanında öğrencilerin Azim ölçeğinden elde ettikleri puanlar okuldan başarılı bir şekilde mezun olmayı açıklamıştır. Duckworth (2006). Bir satış firmasında çalışan yüzlerce erkek ve kadına Kişilik ölçeği (adanmışlık, dışa dönüklük, duygusal dengelilik içeren Big Five Factor Scale) ve Azim ölçeği uygulanmış sonrasında araştırma yapılan kişilerden %55'inin işi terk ettiği görülmüş, Azim ölçeği, sonucu açıklamada Kişilik ölçeğinden daha isabetli sonuçlar vermiştir. Bir diğer araştırmasında 7-15 yaş aralığında ülke (ABD) çapında gerçekleştirilen heceleme (İngilizcede harflerin tek tek söylenmesi) yarışmasında Azim ölçeğinin başarıyı açıklama derecesinin sözel zekâ testinden alınan puanlara göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Yarışma finalinde azimli öğrenciler yer almıştır. Araştırmada sözel IQ ile azim arasında da ilişki bulunamamıştır (Duckworth, 2006). Kişinin potansiyele sahip olması başka, o potansiyeli nasıl kullandığı başka bir durumdur. Bu noktada çocuklara erken yaşlarda zekâ testlerine tabi tutmak yerine, azimlerini ölçmeli ve herkesin kendisini potansiyeli bağlamında geliştirip dönüştürebileceğini, önemli olanın potansiyelden ziyade, bireyin değişip

dönüşebileceğine olan inancı ve sonrasında sürdürdüğü çabasının olduğunu vurgulamamız gerekmektedir. Böylece spot ışıklarını doğuştan gelene tutmamış ve diğer her şeyi gölgede bırakma riski göze alınmamış olur (Duckworth, 2016). Başarı, süreçte ne kadar tutkulu olunduğu ve sebat edildiği ile ilişkilidir. Doğuştan yetenek ve zekâ anlaşılacağı üzere kötü bir durum değildir ama onu kusursuz olmayan testlerle ölçüp bireyleri birbirine göre değerlendirmek, var olan herhangi bir potansiyeli arttırma çabasından daha işe yarar bir yaklaşım değildir. Mevcut potansiyeli keşfetmek ve azim aracılığıyla geliştirilmesine odaklanmak çocukları kendi bağlamları çerçevesinde mükemmelliğe taşıyabileceği öngörüsünü doğurmaktadır.

Mükemmellik birden çok etkenin farklılaşmasıyla ortaya çıkmaktadır. Olimpik anlamda başarılı olan yüzücüler ele alındığında; onları farklı kılan şeyin sadece niceliksel anlamda diğerlerinden daha fazla antrenmana zaman harcamaları değil, ailelerinin spora bakış açısı, kendi tutumları, bulundukları arkadaş grupları, koçlarının antrenmanlara bakış açısı ve yönetimi gibi birçok etkenin birleşiminden oluştuğu gözlemlenebilmektedir. Mükemmellik tek tek ulaşılabilir basit görünen unsurların bir araya gelmesi ile gerçekleşmektedir (Chambliss, 1989). Çocukların akademik, fiziksel, sosyal ve öznel açıdan iyi olma durumlarını gösteren, bulundukları durumlara bağlı tanımlanan, kendi mükemmelliklerini ve başarılarını oluşturan bir araya gelmiş ulaşılabilir unsurların belirlenmesinin ve sonrasında bu unsurların geliştirilme yollarının araştırılmasının eğitim ve toplum açısından değerli bir çaba olarak görülmektedir.

Çocukların mutluluğu, iyi oluş halleri de diğer yetişkin bireyler gibi ihtiyaçlarının giderilmesi, elde edilmesi ile de alakalıdır. İhtiyaç ve erişim döngüsü hayatta her zaman olacaktır, normal ve doğal olan da budur (Wilson, 1960). Giderilmiş ihtiyaçlar yerini yenilerine bırakacaktır bu döngüye ayak uydurmak, vazgeçmemek işler yolunda gitmediğinde de başarı için kişinin dayanıklı, çalışkan, hedefi olan, rotasını çizmiş şekilde ilerleyebilmesi için kişisel özelliklerinden azme sahip olması gerekmektedir. İşler yolunda gitmediğinde vazgeçmek, hüsrana uğramak, yıkılmak sonucunda başarısızlığı

doğurmaktadır (Duckworth, 2016). Mental sağlık için hayati öneme sahip olarak ele alınan ve iyi oluşu belirleyen değişkenlerden olan öz-kabul ve öz-saygı azimli kişilerde yüksek bulunmuştur (Taylor ve Brown, 1988). Azimli olmanın, bilişsel, fiziksel, sosyal ve öznel açıdan kişinin en uygun durumda olabilmesinin unsurlarından biri olup olmaması bu çalışmanın bir araştırma sorusudur.

Mevcut araştırma kapsamında çocukların yaşamlarının başarı olarak tanımladıkları; akademik, fiziksel, sosyal ve öznel açıdan iyi olma hallerini etkileyebilecek bir değişkenin de duygu ayarlama becerisi olabileceği öngörülmüştür.

Sonraki başlıkta çocukların iyi olma halini, kendi algılarından ve literatürden yola çıkarak bağıntılı olduğu varsayılan değişkenlerden biri olan duygu ayarlamaya yer verilmektedir.

Duygu Ayarlama

Konu, hedeflenen mücadele edilen bir başarı olduğunda mutluluk ve mutsuzluk birbiriyle ilişkilidir. Hedeflenen başarının büyüklüğüne göre hissedilecek mutluluk ve mutsuzluk da değişecektir. Çoğunlukla mutluluk yaşanılan stres, mutsuzluk, olumsuzluklara tahammül aracılığıyla inşa edilmektedir (Diener, 2009). Bireysel bir yapıya sahip toplumlarda davranışın belirleyicileri kişinin kendi oto kontrolü, kendi hisleri ve bireysel duygularıdır. Kolektif toplumlarda ise kişinin davranışlarını ailesi ve arkadaşlarından bağımsız ve uyumsuz gözlemlemek pek olası değildir (Lucas ve Diener, 2009). Mevcut araştırmada çocukların akademik, fiziksel, sosyal ve öznel açıdan iyi oluşları ebeveyn tarafından belirlenen çocukların duygu ayarlama düzeyleri, azim düzeyleri ve ebeveyn kişlik özelliği arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Hofstede'nin (2001) çok boyutlu kültür kuramına göre toplumsal bir ülke tanımına uyan Türkiye'nin bu özelliğinin eğitime, iyi olma haline yansıması da dikkate alınmaya çalışılmaktadır. Bu nedenle çocukların duygu ayarlama düzeylerinin yanında ebeveyn kişilik özelliği de dikkate alınmıştır.

Yüksek duygusal zekaya sahip öğrencilerin, psikolojik ve duygusal iyi oluşlarının (daha az sebepsiz olumsuz düşünce, depresyon belirtileri ve kaygı) da yüksek olduğu belirlenmiştir (Extremera ve ark., 2003 Aktr., Berger ve diğer., 2011). Çocukların zihinsel, bedensel ve psikolojik olarak iyi olma halinde duygularını ayarlamanın, farkında olmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Yapılan bir araştırmaya göre; algılanan duygusal zekanın, sosyal tutumlarla ilişkili olup olmadığı ve öğretmen tarafından değerlendirilen duygusal zekanın, sosyal adaptasyona etkisi incelenmiştir. 11-17 yaş arası çocuklarla gerçekleştirilen çalışmada; duygusal zekanın, pro-sosyal tutumlarla; yardım ve iş birliği gibi ilişkili olduğu, öğretmen değerlendirmesine bağlı sosyal adaptasyonun ise öğrencinin duygusal dikkati ile bağıntılı olduğu tespit edilmiştir (Jiménez ve López-Zafra, 2011). Çocukların duygusal açıdan gelişmiş olması, duygularının farkına varmaları ve buna göre davranış geliştirebilmeleri hem bireysel hem sosyal anlamda çeşitli ve etkili katkılar sunmaktadır.

Bireysel, sosyal, duygusal özellikler ve belirli sosyo duygusal çevre özellikleri çocukların ve ergenlerin akademik başarılarında da anlamlı faktörlerdir (Berger ve ark., 2011). Araştırmacıların alkol bağımlılığı olan ailelerin 8-15 yaş aralığında, ortalama 12 yaşındaki erkek ilköğretim öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada, çocukların diğer çocuklarla benzer ve yüksek IQ'ya sahip olduklarını, fakat akademik açıdan düşük başarılı olanların kaygı düzeyleri yüksek ve davranış bozuklukları olan öğrenciler olduğunu tespit etmişlerdir (Harden ve Pihl, 1997). Çocukların akademik olarak istenen düzeyde olabilmesinin araçlarından biri yeterli IQ'nun yanında duygu ayarlama becerileri olduğu söylenebilir. Başka bir çalışmada; duyguların hafıza ve düşünme üzerine etkisini araştırılmış ve kişilerin okudukları konular ile duygu durumlarının benzer olması halinde okuduklarını ve okudukları metinlerde geçen karakterleri hatırlamalarının daha fazla olduğunu belirlenmiştir (Bower, 1981). Buradan hareketle çocukların öğrenme sürecinde mevcut duygu durumlarının dikkate alınması, duygusal olarak o anda bulunup bulunmadığına bakılması gerekmektedir.

Duyguları ile mücadele eden bir kişinin ister akademik performans ister uygun beslenme veya egzersiz ister sosyal açıdan uyumlu davranış sergileme, ister iyi hissetme gibi durumlar olsun, bulunduğu duruma uyum sağlaması hem davranış hem biliş açısından pek mümkün görünmemektedir. Duygular dikkati yakalayıp tutarak öğrenmeyi, anda kalmayı destekleyebilmektedir (Clore ve Huntsinger, 2007). Aksi bir şekilde herhangi bir tehdit karşısında kaygılı hissederek bilişsel süreçleri olumsuz da etkileyebilmektedir (Lupien ve ark., 2009). Duygu düzenleme duyguları korumaya ve değiştirmeye yönelik aktif girişimleri içerir ve çocuklukta, yetişkinlikte uygun yaşam sonuçlarını öngörebilen önemli bir yaşam becerisidir (Duckworth ve ark., 2013). Mevcut araştırma kapsamında, ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarı algısına ilişkin yürütülen çalışmada hem öğrenciler hem öğretmenler tarafından “başarılı olmak için gereken kişisel özellikler” başlığında “istekli olmak” ve “ilgili olmak” gerektiği belirtilmiştir. Başarı yaşamın hangi alanında olursa olsun ister sağlık ister akademik ister sosyal ister öznel açıdan iyi olma hali olsun duygulardan, duyguların yönetiminden bağımsız olarak ele almanın pek de mümkün olmadığı düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmanın nicel bölümünde çocukların ağırlıklı bakım veren ebeveyn tarafından tanımlanan duygu ayarlama düzeyleri ile akademik performansları, beden kitle indeks durumları, sosyal kabul durumları ve öznel iyi olma halleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Sonraki başlıkta çocukların iyi olma halini, kendi algılarından ve literatürden yola çıkarak bağıntılı olduğu varsayılan değişkenlerden biri olan ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliğine yer verilmektedir.

Ebeveyn Kişilik Özelliği

Kişilik; fikirlere, insanlara veya nesnelere karşı çeşitli durumlarda davranışın yatkın temelini oluşturmakta (Ten Berge ve De Raad, 1999) ve bu istikrarlı davranış kalıplarında bir dizi görünmez özellik ve süreç anlamına gelmektedir (Daft, 2008). Kişiliğin özelliklerini dışa dönüklük, duygusal dengelilik, deneyime açıklık, sorumluluk ve yumuşak başlılık olmak

üzere tanımlayan ve sınıflandıran en genel yaklaşım Büyük Beş Faktör Kişilik (The Big-Five Factor) modelidir (Goldberg, 1992). **Dışa dönük** (extraversion) bireyler; çekingen veya utangaç olmaktan çok hevesli, sosyal, iddialı, konuşkan**, duygusal dengeli** (emotional stability) bireyler; endişeli, karamsar, çabuk üzülen veya stresli olmaktan çok sakin, öz güvenli, **deneyime açık** (openess to experience) bireyler; geleneksel olmaktan çok yaratıcı, meraklı, hayal dünyası geniş, açık fikirli, **sorumluluk** (conscientiousness) boyutu ağırlıklı olan bireyler; kayıtsız ve düşünmeden hareket etmekten çok sorumluluk sahibi, öz disiplinli, güvenilir, **yumuşak başlı** (agreeableness) bireyler; soğuk ve atak geliştirmeye hazır olmaktan çok, güvenilir, cömert, işbirlikçi ve sıcakkanlı olma özelliklerine sahiptirler (Gosling ve ark., 2003). Bu özellikler, kişinin kendisini tanımlaması veya kurduğu sosyal ilişkiler ve bağlar nedeniyle çevresi tarafından tanımlanması aracılığıyla ortaya çıkabilmektedir.

Kişisel özelliklerin gözlemlenebildiği ilişkilerden birisi de ebeveyn-çocuk ilişkileridir. Ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları ilişkilerde eğitimlerinin, yaşam biçimlerinin, kendi ebeveynlerinden öğrendiklerinin, sahip oldukları çocuk sayısının, yaşam streslerinin yanında kişilik yapılarının da önemli bir rolü bulunmaktadır (İnanç ve ark., 2017). Öğrencilerin ev ortamlarının, aile geçmişlerinin ve buna bağlı deneyimledikleri ilişkilerin kalitesi okul başarısını önemli ölçüde etkilemektedir (Selden,1990; Caldas,1993; Rumberger,1995). Çeşitli araştırmalar ebeveyn ve çocuk davranışları arasındaki ilişkinin (Drenovatz ve ark.,2014), aile yapısının, anne depresyonunun, ebeveynlik kalitesinin (McConley, 2011), aşırı koruyucu ebeveyn tutumunun ve ebeveynler arası uyumsuzluğun (Erdoğan ve ark., 2015) çocukların fiziksel olarak iyi olma halinin bir göstergesi olan beden kitle indeksi üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir. Ebeveyn-çocuk ilişkisinin bağımlılık ve çatışma üzerine kurulması, çocukların akranlarıyla da sorunlar yaşayabileceğini (Pianta ve Stuhlman, 2004), ebeveyn kişilik özelliklerinin çocukların sosyal beceri ve problem davranışları ile ilişkili olduğunu (Göger, 2018), baba sosyal desteğinin çocukların arkadaşlık ilişkileriyle, anne sosyal desteğinden daha fazla ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Çocuklukta yaşam memnuniyeti (öznel iyi oluş) açısından en önemli bağıntı,

ebeveyn ve öğretmenler arasındaki ilişki olarak belirlenmiştir (Suldo ve ark., 2006; Vecchio ve ark., 2007). Çocukların akademik, fiziki, sosyal ve öznel açıdan iyi olma hali ebeveynlerinden, onlarla kurdukları ilişkiden etkilenmektedir.

Doğaldır ki bu ilişki ebeveyn kişiliğinden bağımsız gerçekleşebilecek bir etkileşim değildir. Kişiliğin bir özelliği olarak olaylar, dış koşullar aynı olsa dahi bireylerde farklı duygusal tepkilere, davranışlara ve değerlendirmelere yani birbirinden farklı iyi olma haline neden olabilir (Diener, 2009). Çeşitli alanlara ilişkin memnuniyet ölçümlerinin yaşa bağlı olarak değiştiği ortaya koyulmuştur (Cutler, 1979). İyi oluşun çocuklukta ilişkili olduğu bağlanma kavramına dair Barnett ve arkadaşlarının (1998) Afrika kökenli Amerikalılarla yaptıkları çalışmada 4-5 yaş çocuklarda yoksulluğa rağmen ebeveynleriyle güvenli bağlanmalar kurabildikleri görülmüştür. Yoksulluğa rağmen insanlar çocuklarına fiziksel şiddet, sözel şiddet ve gereksiz müdahaleden kaçınma davranışı gösterebilmektedirler. İyi olma hali sergileyip, dolayısıyla hem de iyi olma hali inşası gerçekleştirebilmektedirler. Bağlanma derin, uzun süreli, şefkatli zaman ve mekândan bağımsız iki kişi arasında oluşan ilişkidir. Bütün pozitif ilişkiler bu kategoriye girmez (Bergin ve Bergin, 2009). Bağlanmanın oluşmasının zorlu bir süreç olduğu göz önüne alındığında iyi oluşu inşa etmenin de ne kadar zor bir çalışma olduğu anlaşılmaktadır. Mevcut çalışmada çocukların kişiliklerinin henüz tam netleşmediği yönünde çeşitli eleştirilerden (araştırmacının iki alan uzmanından aldığı görüş maili nedeniyle), alan uzman görüşlerinden dolayı öğrencinin doğrudan etkilendiği ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği çalışmada dikkate alınmıştır. Öğrencinin akademik, fiziksel, sosyal ve öznel açıdan iyi olma hali ve ebeveyn kişiliği arasındaki ilişki incelenmektedir. Nihayetinde ebeveynlerin kişilik özelliklerinin çocuklarla kurulan bağlanma biçimini, onlarla olan iletişimi, onlara rol model olma durumunu etkilediği ve çocukların gelişmekte olan kişiliklerine katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla çocukların iyi olma halini etkileyebileceği düşünülmüştür.

Kişilik özellikleri; bilişsel yeteneğin kişinin potansiyelini yansıtırken, bireyin neyi başarabileceğini göstermesi, alışkanlıkları etkileyen davranışsal eğilimler üzerinde etkili

olması, zamanla bilişsel yeterlilik ile uyum sağlayarak ileriye yönelik öngörülerin doğruluğunu arttırması nedeniyle akademik başarı üzerinde etkilidir (Connor ve Paunonen, 2007). Literatürde genelde anne çocuk arasındaki etkileşimine vurgu yapılan, 1-4 yaş aralığında oluşan güvenli bağlanma akademik başarıyı yordamaktadır. Güvensiz bağlanan çocuklar güvenli bağlanan çocuklara göre daha kısa süreli dikkate sahiptir ve bilişsel performansları da daha düşüktür (Frankel ve Bates 1990; Moss ve St-Laurent 2001). Araştırma çerçevesinde ebeveyn sahip olduğu kişiliği aracılığıyla, edindiği başarıları ve çocuğu ile kurduğu bağlanma biçiminin öğrencinin akademik açıdan iyi olma durumunu etkileyebileceği düşünülmüştür.

Ebeveyn kişilik özelliğinin etkileyebileceği düşünülen bir diğer durum çocuklara sunulan; beslenme, uyku, spor yapma, sosyalleşme alışkanlığını kapsayan yaşam tarzıdır. Çocuklara sunulan yaşam tarzı, çocuklukta maruz kalınan ve biriken ebeveyn kaynaklı psikososyal faktörler çocuk beden kitle indeksinde artışa, azalmaya veya dengede kalmaya neden olmaktadır (Elovainio ve ark., 2017). Çocukların sosyal-duygusal gelişimi düşünüldüğünde ve sağlıklı ilişkiler kurarak iyi olma haline katkı sunabilecekleri beceriler edinmelerinde ebeveynler iyi bir rol model olabilmektedirler. Bu beceriler, sadece kişisel özelliklere bağlı olarak edinilemez ve ölçülemez aynı zamanda kişi ve onun sosyal bağlamı arasındaki ilişki de dikkate alınmalıdır (Berger ve diğer., 2011). Öğrencilerin sınıfta akranları tarafından kabul görme, sevilme durumları ile ebeveyn kişilik özellikleri arasındaki ilişki çocukların sosyal açıdan iyi olma halinin bir yansıması olarak araştırma kapsamında incelenmiştir. Öğrencilerin beden kitle indekslerinin zayıf, normal, fazla kilolu ve obez olma durumları ile ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik özelliği arasındaki ilişki de araştırma kapsamında incelenmektedir. Bir diğer yanıt aranan soru ebeveyn kişilik özellikleri ile çocukların öznel iyi olma (yaşam doyumları) hali arasındaki ilişkidir.

Kişi kendini algıladığı veya ailesinin ona belirlediği şekilde bir seviyeyi mutluluk ve doyumda belirleyebilir (Diener, 2009). Çocuğun iyi oluşuna katkı sağlayan ebeveynin, kişiliğinin bu katkıda rolü olup olmadığının anlaşılmasına ihtiyaç vardır. Kişilik

özelliklerinden, dışadönüklüğün pozitif duygulanım ile ilişkili olduğu, nevrotikliğin ise negatif duygulanım ile ilişkili olduğunu ve bu iki kişilik özelliğinin öznel iyi oluş ile bağıntılı olduğu belirlenmiştir (Steel ve arkadaşları, 2008). Yapılan bir diğer meta analiz çalışması sonrasında kişiliğin dışadönüklük özelliği ve öznel iyi oluş arasında düşük bir ilişki gözlemlenmiştir (DeNeve ve Cooper'ın, 1998). Araştırmaların genelde dışadönüklüğü diğer hiçbir değişken olmadan incelendiğinde ancak öznel iyi oluş ile yüksek bir ilişki tespit edildiği belirtilmektedir (Lucas ve Fujita, 2000). Kişilik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki, öznel iyi oluş ile yaşamdaki birçok koşulun ilişkisinden daha fazla bulunmuştur. Bunun kısmen sebebi, kişilerin mizaç ve diğer bireysel farklılıklarının, yaşadıklarını yine kişiliklerinin bir parçası olan duyguları aracılığıyla duygusal ve ayrıca bilişsel olarak değerlendirmelerinde etkili olabileceği şeklinde açıklanmaktadır (Lucas ve Diener, 2009). Bazı araştırmacılar, kişilik özelliklerinin bilişsel faktörler ve duygusal ayarlama stratejileri üzerinde bireysel ve kararlı farklılıklarını incelemişlerdir (John ve Gross, 2004). Konu çocuklar olduğunda ebeveyn kişiliğinin de etkisi olması, mevcut araştırma kapsamında araştırılmaya değer görülmüştür. Nitekim bireyin belirli (okul, iş, aile) alanlardaki durumlarını, memnuniyet (doyum) açısından değerlendirilmesi de kişinin bulunduğu kültür ve çevresinden etkilenebilir. Araştırmanın ilkokul öğrencileri ve öğretmenlerinin başarı algıları ve bu algıyı etkileyen yaşam deneyimlerinin araştırıldığı ilk bölümde ilkokul öğrencileri ve öğretmenlerinin “başarı için gereken çevresel koşullar” başlığında etken faktör olarak “aile” yi ağırlıklı olarak vurguladıkları bulgulanmıştır. Araştırma çerçevesinde ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişilik özelliği nicel bölümde bağımsız değişken olarak değerlendirmeye alınmıştır.

Bir sonraki başlıkta mevcut çalışmayla ilgili olan ulusal ve uluslararası araştırmalara yer verilecektir.

İlgili Araştırmalar

Ulusal ve uluslararası araştırmalar ilkokul öğrencilerinin iyi olma halini arttırmanın önemli olduğunu, dikkat gerektirdiğini ve kapsamlı kanıtlara dayalı olması gerektiğini öne

sürmektedir (Green vd., 2005; Spratt vd., 2006; Ayan, 2019; Erden ve Başaran, 2021; Gunawardena, 2023). Seligman'ın (2011) iyi oluş teorisi refahı oluşturan unsurlara nasıl karar verileceğine dair görüşler sağlamaktadır. Çocukların refahını anlama ve iyileştirme çabaları, yaşam düzenlemelerindeki artan çeşitliliğin farkına varılması durumunda etkili hale gelmektedir (Krueger vd., 2015). Okul bağlamı öğrencilerin genel iyi oluşları üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır (Konu vd., 2002) ve eğitimin çeşitli aşamalarında iyi oluşun farklı boyutlarının incelenmesi bu önemi açıklığa kavuşturmada yardımcı olacaktır (Gutman, 2012). Buradan hareketle ilgili araştırmada çocukların iyi oluşunu incelemede yararlanılan temel teori Seligman'in (2011) iyi oluş teorisi olup, ilgili yaş grubu ilkokul çağı çocuklarıdır. Doğrudan ilkokul çocuklarının iyi olma haline etki eden unsurlar, okul bağlamında onlarla uzun süre beraber olan öğretmenlerinin ve kendilerinin başarı algılarına dayanarak incelenmektedir. Bu nedenle araştırmanın odağını kaçırmamak için iyi olma halini ilkokul çocukları açısından ele alan, ilkokul çağı çocuklarını örneklem olarak belirleyen araştırmalar dikkate alınmıştır. İyi oluş teorisi ilkokul öğrencileri çerçevesinde ele alınmış, Türkiye'de sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmış zaman kısıtlamasına gidilmemiştir. Uluslararası literatürde birçok ülkeden araştırma olması nedeniyle yayın sayısının oldukça fazla olduğu görülmüş, araştırmalar son on yıl ile ve ilgili araştırma ile doğrudan ilişkili olma ölçütüne göre değerlendirmeye alınmıştır.

Türkiye'de yürütülen çalışmaları incelemek için yapılan tarama aracılığıyla araştırmacı ve danışmanı tarafından bir makale yayınlanmış ve bu bölümde ulusal çalışmaların sunulmasında bu makaleden de yararlanılmıştır (Dülgergil ve Çelik, 2023). Bu kapsamda: Erol (2022) doktora tezi, Ayan (2019), Alpay (2021) yüksek lisans tezi, Kaya-Memiş, Oğuz-Duran (2019), Gündoğan ve Akar (2019), Bademci vd. (2020) Bozgün ve Köşterelioğlu (2020) Başaran, Erol ve Yılmaz (2020), Calp (2020) Erden-Başaran (2021) Bozgün ve Akın-Köşterelioğlu (2021), Özdemir vd. (2021), Taşkıran (2021), Haffejee vd. (2022), İlhan ve Gümüşdağ (2022) tarafından yazılan araştırma

makaleleri incelenmiştir. İncelenen ulusal çalışmaların amacı, deseni, kullanılan araçlar ve sonuçlarına yönelik özeti, Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1

İlgili Ulusal Araştırmalar

Çalışmayı gerçekleştiren ve araştırma türü	Çalışmanın amacı	Çalışmanın yöntemi • Örneklem/çalışma grubu • Araştırma deseni • Veri toplama yöntemi	Sonuçlar
Erol (2022) Doktora Tezi	Öğrencilerinin arkadaşlık bağı kurma süreçlerinin ve arkadaşlık bağı eğitimi programının etkililiğinin incelenmesidir.	• İlkokul 3. sınıf öğrenciler • Gömülü Teori, Yarı Deneysel • “Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği"	İlkokul öğrencilerine göre arkadaşlık kurmada değer ve becerilerin etkili olduğu tespit edilmiştir. Arkadaşlık bağı eğitimi programının, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini, akran ilişkilerini ve psikolojik iyi oluşlarını olumlu etkilediği belirlenmiştir.
Alpay (2021) Yüksek Lisans Tezi	Mindfulness (farkındalık) temelli beden eğitimi derslerinin öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerine etkileri incelenmiştir.	• İlkokul 3 ve 4. sınıf öğrenciler • Tam Deneysel • “Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği"	8 haftalık mindfulness (farkındalık) temelli beden eğitimi derslerinin, ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli farkındalık ile duygusal ve psikolojik iyi oluşları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.
Ayan (2019) (Yüksek Lisans Tezi	Çocukların öznel iyi oluş hallerini nasıl anladıklarını ve okul bağlamında ilişkisel unsurların çocukların öznel iyi oluş haline nasıl etki ettiğini araştırmak.	• 9-12 yaş öğrenciler • Nitel Yöntem • Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Çocukların öznel iyi oluşları sosyo-ekonomik durumlarına bağlı olarak öğretmenlerle ve arkadaşlarla olan ilişkisel bağlamdan önemli ölçüde etkilenmektedir. Arkadaşlık olumlu, akran zorbalığı olumsuz iyi oluşa neden olurken, çocukların aileleriyle olan iletişim biçimlerini okula yansıttıkları belirlenmiştir.
Kurtlar Mesiç (2000) Yüksek Lisans Tezi	Örgün eğitimine devam eden çocuk yuvasında veya aileleriyle yaşayan çocukların iyi olma halinin karşılaştırılmasıdır.	• İlkokul ve ortaokul 3.-5. sınıf öğrencileri • Nedensel karşılaştırma • Yapılandırılmış görüşme formu • Sınıf Oyunu • Piers-Harris Çocuklarda Öz Kavram Ölçeği	Kurumlarda yaşayan çocuklarda ailelerinin yanında yaşayan çocuklara oranla, daha düşük okul başarısı ve uyumlu davranış görülürken öz-kavramı, dışsallaştırma ve yalıtmaya ilişkin daha yüksek sorun tespit edilmiştir. Sosyallik/liderlik, saldırganlık/bozgunculuk, içselleştirme sorunlarında iki grup arasında fark bulunmamıştır. Anne-baba yoksunluğu etkisinin cinsiyete göre değişmediği belirlenmiştir. Kurumda yaşayan kızların içselleştirme sorunları erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çalışmayı gerçekleştiren ve araştırma türü	Çalışmanın amacı	Çalışmanın yöntemi • Örneklem/çalışma grubu • Araştırma deseni • Veri toplama yöntemi	Sonuçlar
Karan (2019) Yüksek Lisans Tezi	Çocukların okul ortamındaki öznel iyi olma hallerini, ev ve çevre koşullarındaki öznel iyi olma halleri ile ilişkili olarak anlamak ve araştırmaktır.	• Türkiye ve Suriye doğumlu ilkokul 2. sınıf öğrenciler • Açıklayıcı Sıralı Karma • Chıldren's Worlds, The Internatıonal Survey Of Chıldren's Wellbeıng Questıonnaıre (Turkısh Versıon) • Görüşme formu	Çocukların okuldaki ortalama öznel iyi olma halleri puanlarının yanı sıra ev ve çevre koşullarında iyi olma hallerinin de ortalamanın üzerinde olduğu ve aralarında pozitif korelasyon olduğu bulunmuştur. Nitel sonuçlar, nicel sonuçlara açıklayıcı bir bakış açısı sunmuş, Suriyeli ve Türk çocukların yaşamlarında daha fazla sayıda farklılık olduğu belirlenmiştir.
Arslandaş (2019) Yüksek Lisans Tezi	İlkokul öğrencilerinin okula yönelik iyi olma hali ile Fen Bilimleri başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir.	• İlkokul 4. sınıf öğrenciler • İlişkisel tarama • TIMSS soruları • TIMSS Öğrenci Anketi	Öğrencilerin okula yönelik iyi olma hali ile fen başarıları arasında anlamlı ilişki vardır. Akran zorbalığı, okula aidiyet ve Fen Bilimlerine ilişkin öz-yeterlik algısı fen başarısındaki varyansın %16'sını açıklamıştır.
Taşkıran (2021) Makale	Psiko-sosyal durum ve çevrimiçi eğitimi araştırmaktır.	• 7-14 yaş öğrenciler • Nitel Yöntem, Açımlayıcı faktör analizi • "Çocuklarda Anksiyete Bozukluklarını Tarama Ölçeği" • Görüşme formu	Çocuklarda anksiyete (ayrılık kaygısı) saptanmış ve çevrim içi eğitimden çocukların hoşnut olmadıkları belirlenmiştir.
Özdemir vd. (2021) Makale	Okul mutluluk düzeylerinin ölçülmesine yönelik kısa bir ölçme aracının geliştirilmesidir.	• İlkokul öğrencileri • Nicel (ölçek geliştirme) • "İlkokul Çocukları İçin Okulda Mutluluk Ölçeği"	İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği' nin, ilkokul çocuklarının okul mutluluğunun ölçümünde kısa, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.
Bozgün ve Akın-Köstereliođlu (2021) Makale	Sosyal-duygusal gelişim, akademik azim ve öznel iyi oluşun okuma yazma motivasyonundaki rollerini değerlendirmek.	• İlkokul 4. sınıf öğrencileri • İlişkisel tarama • "Okulda Öznel İyi Oluş Ölçeği"	Sosyal-duygusal gelişim- öznel iyi oluş ve okuma-yazma motivasyonu ilişkilidir. Sosyal-duygusal gelişimin okuma-yazma motivasyonu üzerinde öznel iyi oluş ve azmin aracılık etkisi bulunmaktadır.
Erden-Başaran (2021) Makale	Suriyeli mülteci çocukların etnografik bir çalışmaya katılımlarının iyi olma hallerini nasıl etkilediğini incelemektedir.	• İlkokul 2. ve 3. sınıf öğrencileri • Anlatı araştırması • Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Mülteci çocuklarla gerçekleştirilen araştırmalarda bağlanma gelişimi belirlenmiştir. Öğrencilerin beklentiye girme eğilimi tespit edilmiştir.

Çalışmayı gerçekleştiren ve araştırma türü	Çalışmanın amacı	Çalışmanın yöntemi • Örneklem/çalışma grubu • Araştırma deseni • Veri toplama yöntemi	Sonuçlar
Calp (2020) Makale	Huzurlu ve mutlu okul kavramı incelenmesi ve huzurlu ve mutlu bir okulun betimlenmesidir.	• İlkokul öğrencileri • Durum çalışması • Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Huzurlu ve mutlu okulun betimlenmesinde; değerli hissetme, fiziksel güvenlik, evrensel değerlerin önemsenmesi, ihtiyaç ve beklentinin karşılanması, güvenilir ilişkiler ve fiziksel imkanlar sonuçlarına ulaşılmıştır.
Bozgün ve Köstereliоğlu (2020) Makale	Okulda Öznel İyi Oluş Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması	• 4-8. Sınıf öğrenciler • Betimsel tarama • "Okulda Öznel İyi Oluş Ölçeği"	"Okulda Öznel İyi Oluş Ölçeği" Türkçe formunun geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir.
Bademci vd. (2020) Makale	Olumlu bağlanma ilişkisinin çocukların sosyal ve duygusal gelişimini iyileştirmede oynadığı rolü öğretmen algısı aracılığıyla araştırmak.	• İlkokul 1. ve 2. sınıf öğrencileri ve öğretmenleri • Yorumlayıcı fenomenoloji • Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Bağlanma odaklı psikososyal program çocukların iyi olma hali üzerinde bazı öğretmenlere göre ihtiyaç duyulan bir destek iken, diğer öğretmenlere göre ise ilgili programın çocukların iyi olma haline kısıtlı bir katkı sağladığı belirlenmiştir.
Haffejee vd. (2022) Makale	COVİD-19 Pandemisinin çocukların iyi oluşlarına etkisini araştırmak.	• 8-10 yaş ilkokul öğrencileri • Nitel yöntem • Günlük, görüşme formu	COVİD-19; öğrencilerin zihin sağlığı, aile yaşamı, eğitimi, sosyal ilişkileri ve aktiviteleri üzerinde olumsuz etkisi bulunmuştur. Çocukların pandemi süreciyle baş etmede olumlu sonuçlar; kendini keşfetme, geleceğe hazırlanmak için zaman kazanma, okulu özleme olarak belirlenmiştir. Pandemi sonunda çocukların bireysel, toplumsal faydayı ve eşitliği talep ettikleri belirlenmiştir.
Gündoğan ve Akar (2019) Makale	“Okulda Mutluluk” ölçeği geliştirmek.	• İlkokul 2, 3 ve 4. Sınıf öğrenciler • Nicel (ölçek geliştirme) • "Okulda Mutluluk Ölçeği"	İlkokul öğrencilerinin mutluluk düzeyinin belirlenmesinde “Okulda Mutluluk Ölçeği” nin öğrenciler için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.
Kaya-Memiş, Oğuz-Duran (2019) Makale	Öğrencilerinin okullarındaki nezakete ilişkin algılarının öğrencilerin psikolojik ve	• İlkokul 3. Ve 4. Sınıf öğrenciler • İlişkisel Tarama • “Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği"	Okul nezaket algısı ve psikolojik ve duygusal iyi oluş, cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluş

	duygusal iyi oluşları ile ilişkisinin incelenmesi		pozitif ilişkilidir. Okul nezaket algısı, psikolojik ve duygusal iyi oluşu tahmin etmektedir.

Çalışmayı gerçekleştiren ve araştırma türü	Çalışmanın amacı	Çalışmanın yöntemi • Örneklem/çalışma grubu • Araştırma deseni • Veri toplama yöntemi	Sonuçlar
İlhan ve Gümüşdağ (2022) Makale	İlkokul eğitimine devam eden öğrenci sporcuların psikolojik iyi olma hallerini incelemektir.	• Atlet olan ilkokul öğrencileri • Nitel yöntem • Yarı yapılandırılmış görüşme formu	İlkokul sporcularının psikolojik iyi olma halleri üzerinde sporcuların performans sonuçlarının yanı sıra çevresel faktörlerin daha belirleyici olduğu görülmüştür.
Başaran vd. (2020) Makale	Öğrencilerinin psikolojik sağlamlıkları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi.	• İlkokul 4. ve ortaokul 5. sınıf öğrenciler • İlişkisel Tarama • “Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği"	Öğrencilerin psikolojik iyi oluşları- psikolojik sağlamlıkları pozitif yönlü ilişkili olduğu, psikolojik iyi oluşun psikolojik sağlamlığı yordadığı belirlenmiştir. Aile yanında olmanın, yatılı olmaktan psikolojik iyi oluşa daha fazla olumlu etki ettiği, erkek öğrencilerin kızlardan daha fazla psikolojik sağlam olduğu ve kardeş sayısının psikolojik sağlamlıkta etkisinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bir sonraki tabloda, mevcut araştırma ile doğrudan ilişkili son on yılda gerçekleştirilen uluslararası alan yazın araştırmalarına yer verilecektir. Uluslararası alan yazında; Montgomery (2020), Kim (2020) doktora tezi, Price (2014), Keane (2020) yüksek lisans tezi, Lindemann-Matthies vd. (2021), Kwok ve Fang (2022), Maximova vd. (2022), Tommis vd. (2022), Stark vd. (2019), Zhu vd. (2019) tarafından yayınlanan araştırma makaleleri incelenmiştir. Tablo2’nin ardından ulusal ve uluslararası alan yazına ilişkin tartışma birlikte değerlendirilecektir.

Tablo 2

İlgili Uluslararası Araştırmalar

Çalışmayı gerçekleştiren ve araştırma türü	Çalışmanın amacı	Çalışmanın yöntemi • Örneklem/çalışma grubu • Araştırma deseni • Veri toplama yöntemi	Sonuçlar
Kim (2020) Doktora Tezi	İlkokullarda müzikal yaratıcılığı ve refahı teşvik etmenin yollarını araştırmak, öğretim programına kılavuzlar sağlamak ve çağdaş Müzik Eğitimi için pratik çıkarımlar ortaya koymaktır.	• 4-7. sınıf öğrenciler • Eylem Araştırması • Müdahale çalışmaları • Yapılandırılmış görüşme formları	Müzik eğitimi, çocukların sağlık, refah, dayanıklılık ve yaratıcılık deneyimlerine katkı sunmaktadır.
Montgomery (2020) Doktora Tezi	Okul bahçelerinde gerçekleştirilen haftalık uygulamalı doğa etkinliklerinin, öğrencilerin ruh hali, iyi olma hali, dayanıklılığı, doğayla bağlantısı, doğa bilgisi ve algısı üzerindeki etkisini araştırmaktır.	• 8-11 yaş • İlişkisel tarama • KIDSCREEN-27 Scale • Connection to Nature Index • Positive and Negative Affect Schedule for children (PANAS-C) scale	Etkinliklerin düşük iyi olma hali, dayanıklılık ve doğa ile bağ kurma üzerinde olumlu etkisi belirlenmiştir. Öğrencilerin doğa bilgisi ve algısı kontrol grubuna göre anlamlı şekilde değişmiştir. Taksonlara ilişkin olumsuz algılar ve yanlış bilgiler azalmış yerel biyoçeşitlilik kültürleri gelişmiştir. Çocuklar ve öğretmenler açık hava oturumlarının özgüvenleri, doğa ile ilişkilerinde, öğrenme deneyimlerinde olumlu etkilerini belirtmişlerdir.
Keane (2020) Yüksek Lisans Tezi	Bilinçli farkındalık müdahalesinin (mindfulness) İrlanda'daki bir ilkokul son sınıf öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ve iyi olma hali üzerindeki etkilerini araştırmak.	• 11-13 yaş öğrenciler • Etnografi • Yarı yapılandırılmış görüşme formu • Açık uçlu durum temelli anketler • Öğrenme günlüğü	Müdahale sonrasında sınıf içi davranışlar daha sakin ve daha az tepkisel görünmüştür. Katılımcılar bilinçli farkındalık faaliyetlerinden büyük keyif aldıkları ve bu faaliyetlerin iyi olma haline ve daha olumlu bir sınıf iklimine katkıda bulunduğu görülmüştür. Farkındalığın, davranış ve öğrenme güçlüğü çeken çocuklar üzerinde özellikle etkili olduğu, konsantrasyon becerilerini ve genel öz güvenlerini artırdığı görülmüştür.

Çalışmayı gerçekleştiren ve araştırma türü	Çalışmanın amacı	Çalışmanın yöntemi • Örneklem/çalışma grubu • Araştırma deseni • Veri toplama yöntemi	Sonuçlar
Price (2014) Yüksek Lisans Tezi	İlkokul çocuklarının müdahale eğitimleri sonucunda fiziksel aktivite artışını ne ölçüde yönetebildiklerini ve bunun öğrencilerin fiziksel sağlık ve iyi olma haline etkisini değerlendirmektir.	• 7-12 yaş • Yarı deneysel desen • Child Depression Inventory • Revised Child Manifest Anxiety Scale (RCMAS) • Beden Kitle İndeksi ölçümleri • Fiziksel aktivite artırma müdahale programları	Deney grubunda boy uzunluğunda önemli artışların yanı sıra istirahat kalp atış hızında önemli düşüşler görülmüştür. İyi olma halinde de olumlu değişimler görülmüştür. Başlangıca göre öğrencilerin adım sayıları önemli ölçüde artmıştır.
Tommasi vd. (2022) Makale	İlkokuldan ortaokula geçişin çocukların skolastik iyi olma hali ve erken ergenlik döneminde irrasyonel düşüncelerin gelişimi üzerindeki etkilerini araştırmaktır.	• İlkokul ortalama 10.5 ve ortaokul 11.5 yaş öğrenciler • İlişkisel Tarama • “Scholastic Psychological Well-Being Scale, Inventory of Dysfunctional Thinking”	Mantık dışı düşüncelerin hem ilkokul hem de ortaokul öğrencilerinde daha düşük Skolastik Öznel İyi Oluş düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı, ortaokul öğrencilerinde bu yordanmanın daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kızlarda erkeklere göre yordama gücü daha fazla olduğu belirlenmiştir.
Maximova (2022) Makale	Kanada COVID-19 ilk karantinasının sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ortamlardaki ilkokul çocuklarının günlük alışkanlıkları ve refahı üzerindeki etkisini değerlendirmek.	• 9-12 yaş • İlişkisel tarama • Çocukların aktif ve sağlıklı yaşama yönelik tutumları, fiziksel aktivite düzeyleri, hareketsizlik davranışları, uyku düzenleri, beslenme alışkanlıkları ve ruh sağlığı ve esenliklerine ilişkin sorular. • Demografik bilgi formu	Çocukların fiziksel aktivite düzeylerinin karantina öncesine göre daha düşük olduğu, erkek öğrencilerin video oyunları oynayarak daha fazla zaman geçirdiği belirlenmiştir. Fiziksel olarak aktif olmayı ve sağlıklı beslenmeyi daha fazla önemseyen öğrencilerin karantina sırasında yaşam tarzı davranışlarında, ruh sağlığı ve esenliklerinde olumsuz değişiklikler bildirme olasılığının düşük olduğu belirlenmiştir.
Kwok ve Fang (2022) Makale	Çin’deki ilkokul öğrencilerin okula bağlılığının ve gelişim zihniyetinin düzenleyici etkilerine odaklanarak ebeveyn disiplini ile çocukların refahı arasındaki ilişkiyi incelemektir.	• 8-12 yaş öğrenciler • İlişkisel tarama • Ebeveyn-Çocuk Çatışma Taktikleri Ölçeği • Gelişim Zihniyeti Envanteri • Okula bağlılığı ve refahı ölçen sorular.	Okula bağlılık ebeveyn sert disiplinin çocukların refahı üzerindeki olumsuz etkilerini hafifletmeye katkıda bulunur. Öğrenci üzerinde ebeveynin psikolojik saldırganlığının olumsuz etkileri varken, şiddetsiz disiplinin ilkokul öğrencilerinin refahı üzerinde olumlu etkileri bulunmuştur. Okula ve gelişim zihniyetine bağlı öğrencilerin refahı diğerlerine göre daha yüksektir.

Çalışmayı gerçekleştiren ve araştırma türü	Çalışmanın amacı	Çalışmanın yöntemi • Örneklem/çalışma grubu • Araştırma deseni • Veri toplama yöntemi	Sonuçlar
Lindemann-Matthies vd. (2021) Makale	Pencere ve sınıf içi manzaraların doğallığı ile ilkokul öğrencilerinin öznel iyi olma hali ve standartlaştırılmış bir dikkat ve konsantrasyon testindeki gerçek performansları arasındaki ilişkiler araştırılmıştır.	• 8-11 yaş • İlişkisel Tarama • d2-revision test (dikkat ve konsantrasyon testi) • Okulda memnuniyeti ölçen anket.	Dışarıda daha fazla doğal unsurun görülebildiği sınıflarda öğrenciler bir göreve daha fazla odaklandıklarını bildirmişlerdir. Doğal iç mekân, değişkenlerle anlamlı bir ilişki göstermemiştir. Çocukların doğada ve bitki bakımında geçirdikleri zaman okuldaki rahatlık ve öğrenme memnuniyeti duygularıyla pozitif ilişkilidir. Doğada geçirilen zaman daha az algılanan stres, yorgunlukla ve dersler sırasında daha dikkatli davranışlarla ilişkilidir.
Stark vd. (2019) Makale	Çocukların öznel psikolojik iyi oluşları, okula seyahat biçimlerini ve buna yönelik tutumları arasındaki bağlantıları değerlendirmek.	• 8-9 yaş ve 12-13 yaş • İlişkisel Tarama • Çocukların okula seyahat modlarını, modlarına ilişkin tutumlarını ve öznel psikolojik iyi oluşlarını soran öz bildirim anketi.	Okula ulaşımda toplu taşımanın büyük bir paya sahip olduğu, bunun yürüme ve bisiklete binme gibi aktif seyahat modlarının izlediği tespit edilmiştir. Çocukların istedikleri seyahat türü ve seyahat kullanımları arasındaki uyum ile yüksek iyi olma halleri arasında zayıf ilişki bulunmuştur.
Zhu vd. (2019) Makale	Öğrencilerin okul bağlılığı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkiye aracılık eden veya ilişkiyi etkileyebilecek faktörleri incelemektir.	• 3-5. sınıf öğrenciler • İlişkisel Tarama • Brief Adolescents' Subjective Well-Being in School Scale • School Engagement Scale	Öğrencilerin öznel iyi oluşu, okula davranışsal bağlılığın bir yordayıcısıdır. Boylamsal bu çalışmada Çinli ilkokul öğrencileri arasında davranışsal okula bağlılığın gelişimsel gidişatının zaman içinde nispeten sabit kaldığı belirlenmiştir.
Cassidy vd. (2022) Makale	Çocuklar ile Felsefe yaklaşımının çocukların sınıf ortamında iyi olmalarına katkıda bulunabilecek bir öğrenme ortamı yaratmaya nasıl yardımcı olabileceğini araştırmaktır.	• 10-11 yaş • Gözlem • Anket • Çocuklar ile Felsefe çalışmaları	Çocukların refahına olanak sağlayan bir öğrenme ortamında; yapı, katılım, etkileşim dinamikleri, duygusal tepki, dinleme, güven ve öğretmenlerin uygulamaları önemli görülmektedir. Çocuklarla felsefe, bireye odaklanan refah kavramının aksine çocukların kendilerini daha geniş bir bütünün parçası olarak görmelerine ve refahlarını zenginleştirmeye olanak sağlamaktadır.

Tablo 1 incelendiğinde Türkiye'de yapılan çalışmaların çocukların iyi olma halini etkileyen tek değişkeni anlamaya, çocukların mevcut iyi olma hali düzeyini belirlemeye, iyi olma hali ile çeşitli derslerdeki akademik performans arasındaki ilişkiyi incelemeye, iyi olma hali ölçeklerini Türkçe 'ye uyarlamaya, çeşitli müdahale programının öğrencilerin iyi olma hali üzerinde etkililiğini anlamaya, mülteci çocuklarla araştırma yapmanın onların iyi olma haline etkisine, iyi olma halinin tek değişkenle olan ilişkisini belirlemeye, iyi olma halini destekleyen okulu betimleye, birbirinden farklı yaşam biçimine sahip çocuk gruplarının iyi olma halinin karşılaştırılmasına yönelik olduğu belirlenmiştir. Tablo 2 incelendiğinde ise uluslararası yapılan çalışmalarda; okula ulaşım biçimi, ortaokula geçme, Covid-19 pandemisi, gelişim zihniyeti, okula bağlılık, ebeveyn disiplini, sınıfın tasarımı ve okulun konumu gibi değişkenlerin öğrencilerin iyi olma hali ile ilişkisinin, çeşitli (bilinçli farkındalık, fiziksel aktivite artırmaya ve sorumluluğu öğrenciye yüklemeye yönelik eğitimler, doğa eğitimi, müzikal yaratıcılık eğitimi) müdahale programlarının öğrencilerin iyi olma hali üzerinde etkisinin incelendiği tespit edilmiştir.

Uluslararası alan yazında yapılan araştırmaların, Türkiye'de yapılan çalışmalardan; ilişkiyi ve etkiyi inceleyen çalışmalarda, bağımsız ve bağımlı değişkenin birden çok olmasıyla, yapılan müdahale programlarının sadece iyi olma halindeki değişime odaklanmaması ile ve müdahale programlarının uygulandığı sürenin daha uzun olması ile farklılaştığı görülmüştür. İki grup çalışma da velilerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin araştırmaya aynı anda dahil olduğu bir çalışmaya rastlanmamıştır. İlgili araştırmanın; Türkiye'de ve uluslararası alanda yapılan birçok araştırmaya göre, öğrencilerin kişilik gelişim dönemini dikkate alması (başarıya karşı başarısızlık) öğrencilerin algılarından yola çıkarak iyi olma halini tanımlaması, tanımlanan değişkenlerin (bağımlı) öznel ve nesnel ölçütleri içeriyor olması, birden çok bağımsız ve bağımlı değişkeni bir arada ele alıyor olması, öğrenci-öğretmen ve ebeveyni araştırma sürecine dahil etmesi, öğrencilerin gelirini ve hastalık durumunu dikkate alıyor olması nedeniyle özgün ve yaratıcı olduğu düşünülmektedir.

Ulusal ve uluslararası alan yazın incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin iyi olma halini etkileyen unsurların; akran, arkadaşlık ilişkileri, sosyo-ekonomik durum, aile ile yaşama, okula aidiyet, çevrim içi eğitim, sosyal-duygusal gelişim, araştırmacı ile kurulan bağ, ihtiyaç ve beklentilerin karşılanması, güvenilir ilişkiler, fiziksel imkanlar, bağlanma odaklı psikososyal programlar, Covid-19 Pandemi süreci, okulda nezaket algısı, ailesel faktörler, müzik eğitimi, doğa ile bağ kurma, bilinçli farkındalık eğitimleri (mindfulness), fiziksel aktivite arttırmaya yönelik müdahale programları, mantık dışı düşünme biçimi, beslenme biçimi, şiddet içermeyen disiplin, öğretmen etkileşim dinamikleri ve duygusal tepkiler içeren öğrenme ortamları olduğu görülmektedir. Mevcut araştırma ilkokul öğrencilerinin iyi olma halini etkileyen değişkenleri aile unsurunu dikkate alan ebeveyn kişiliği, bağ kurabilme, nezaket, sosyal duygusal gelişim unsurunu dikkate alan duygu ayarlama düzeyi, çeşitli uzun süren görevlerde fiziksel aktivite veya müzik eğitimi gibi gerekli görülen kararlılığı dikkate alan azim değişkeni ile araştırmaktadır. Uluslararası tüm yayınlara burada yer verilememesi nedeniyle ilgili alan yazına ilişkin bir özetlemeye gidilecek olursa çocukların iyi olma hali üzerinde etkili olan diğer değişkenlerin; dengeli beslenme, düzenli uyku, sosyal etkileşim, duyguları ifade edebilme, stres kaynaklarıyla baş edebilme stratejilerinin öğretilmesi, doğru beslenme eğitimleri, şekerli yiyecek tüketiminin azaltılması, obezite önleme çalışmaları, sosyal, fiziksel ve duygusal iyi olma hali, duygusal düzenleme becerileri, bireysel ve takım sporlarına katılım, öğrenci aktivite düzeyinin izlenmesi, öz farkındalık, öz saygı, benlik saygısı, sorumluluğun erken yaşta kazandırılması, rol model ebeveynler, sanata katılım, dayanıklılık, öğrenci ilke inanç ve değerleri, cesaretlendirici geri bildirim, çaba odaklı övgü (Penington, 2002; Mishra ve Mishra, 2011; Soomar, 2019; Muth, 2018; Manurung,2022; Shah ve Gupta, 2022) olduğu söylenebilmektedir.

İyi oluş bir araştırma alanı olarak çeşitli güçlü yönlere ve zayıf yönlere sahiptir. Zayıf bir durum olarak bu kavramın, kendi disiplinine ilişkin ayrıştırılmış atıflar almasıyken, disiplinler arası yaklaşımlara, bu kavramın işleyişini daha iyi anlamak için ihtiyaç duyulmaktadır (Diener, 2009). Mevcut araştırmada çocuklara akademik, sosyal, fiziki

açıdan bütünlüğü korunarak çok boyutlu bir perspektif sunulmaya çalışılmıştır. Başarı, öğrenci ve öğretmenlerin algılarından yola çıkılarak sadece akademik performans olarak ele alınmamakta, sosyal fiziksel ve yaşam doyumları da sorgulanmaktadır. Bu değişkenlere dair hem sahip oldukları dış koşullar; gelir düzeyi, ebeveyn kişiliği hem de kişisel (iç koşullar) azim, duygu ayarlama ele alınmıştır.

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal temelleri ve ilgili araştırmalar: İyi oluş ve iyi oluşa ilişkin anlayış; iyi oluş ve başarı, çocukların iyi oluşu, iyi oluş ve eğitim, akademik performans- iyi oluş, beden kitle indeksi -iyi oluş, sosyal kabul -iyi oluş, öznel iyi oluş, azim, duygu ayarlama, ebeveyn kişilik özelliği boyutlarıyla ele alınmıştır. Sonraki bölümde, araştırma yöntemi, araştırma evreni, araştırma örneklemi, çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analiz yöntemine yer verilmektedir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın; yöntemi, evreni, örneklemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiz yöntemleri hakkında bilgilere yer verilmiştir.

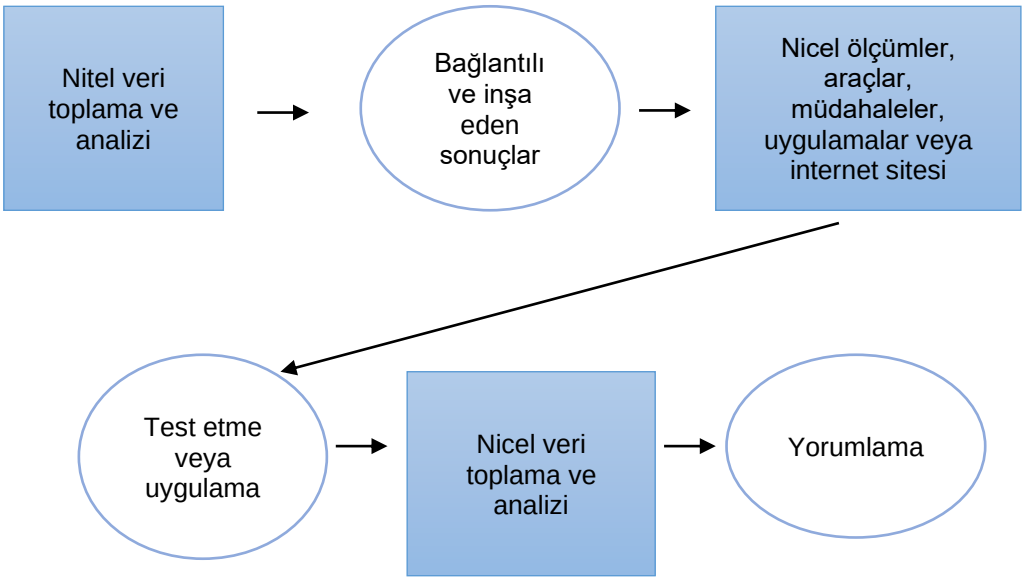
Araştırma Yöntemi

Bu araştırmanın temel amacı ilkokulda başarı algısına bağlı, öğrencilerin bütüncül iyi olma (esenlik) hali ile bağıntılı değişkenleri ve bu değişkenlerin bağıntı düzeylerinin belirlenmesidir. Bu genel amaca ulaşmak için karma yöntemler araştırması kullanılmıştır. Karma yöntemler araştırması hem pozitivist felsefeyi esas alan nicel yöntemi ve hem de postmodernizm felsefesine dayandırılan nitel yöntemleri içeren ve böylece araştırma problemine ikisinin, tek başlarına kullanımından daha fazla anlayış sağlayan ve gücünü birbirlerinin zayıf yönlerini kapatmalarından alan bir yaklaşımdır. Karma yöntemler ilişki gözlemlenen değişkenlerin ilişkilerini netleştirme ve açıklama sağlama açısından önemlidir. Örneğin, öğrencilerin bilgisayar kullanım süresi ve ders notları arasında nicel bir araştırma ile negatif yüksek korelasyon bulunmuş sonrasında yapılan nitel araştırma ile çalışma derinleştirilmiş ve bunun çocukların bilgisayar kullanım sürelerinden değil bilgisayarı kullanım amaçlarından kaynaklandığı belirlenmiştir. Bilgisayarı oyun amaçlı kullananların çoğunlukta olduğu ve ders notlarının düşük olduğuna dair netleştirme nicel yöntemden sonra sürdürülen nitel yöntemle elde edilmiştir (Fraenkel ve ark., 2012). Teddlie ve Tashakkori (2009) tarafından araştırma yöntemlerine ilişkin geliştirilen beş yakın tipolojiden birisi de sıralı karma tasarımlardır. Bu tasarımlarda, nicel ve niteliksel bileşenler kronolojik olarak ortaya çıkar ve bazen nicel ve arkasından nitel bazen de bunun tam tersi gerçekleştirilebilmektedir. Sıralı karma yöntem tasarımında yöntemler farklı zamanlarda uygulanmaktadır. İkinci bileşenin içeriği birinci bileşenin sonuçlarına bağlı olarak da oluşturulabilmektedir. Sıralı karma yöntemlerden birisi de nitel yöntemin nicel yöntemden önce geldiği, nitel yöntem bulgularının genellenebilirliğinin veya nitel yönteme dayalı kavram

geliştirmenin nicel yöntem aracılığıyla araştırıldığı ve ölçümlerinin tasarlandığı, nitel aşamanın keşfedici olarak görüldüğü keşfedici sıralı karma (the exploratory sequential) desenidir (Creswell ve Plano Clark, 2011; Hall, 2020). Keşfedici sıralı karma yöntemler araştırması, araştırmacının nitel sonuçlara dayalı olarak nicel bir özellik tasarlama çabasıdır (*bk.*Şekil 2).

Şekil 2

Keşfedici Sıralı Karma Yöntemler Araştırma Deseni Diyagramı



Not: Creswell ve Plano Clark'tan (2011) uyarlanmıştır.

Nicel tasarım, yeni değişkenlerin oluşturulması, bir aracın tasarımı gibi bir müdahale veya dijital bir ürün için bir uygulama olarak internet sitesi faaliyetlerin geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilebilir. Üçüncü aşamada araştırmacı tasarımı nicel olarak test eder ve sonuçlarını yorumlar. Nicel sonuçlar aracılığıyla geliştirilen anlayışın niteliği, araştırmanın başında gerçekleştirilen nitel araştırmanın niteliğine dayanır. Kişilerin sigarayı bırakma girişimlerine ilişkin öykülerinin analiz edilmesi sonrasında koşullar, bağlamlar, stratejiler ve sonuçlar sonrasında nicel bir araştırma için değişken olarak kullanılabilir, belirlenebilir veya yeni bir araç geliştirilebilir ve sonunda genellenebilirliğine bakılarak keşfedici sıralı karma yöntemler araştırma deseni olarak yürütülebilir (Johnson ve ark., 2007; Creswell ve Plano

Clark, 2011; Crede ve Borrego, 2013; Creswell ve Plano Clark, 2018). İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarı algısından (nitel) ve teorik alan yazından yola çıkılarak ilkokul öğrencilerinin iyi oluşlarının çeşitli değişkenler aracılığıyla tanımlayabilmek ve bu değişkenler ile bağıntılı değişkenleri ve bağıntı düzeylerini tespit etmek amacıyla araştırmada keşfedici sıralı karma yöntemleri araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın ilk kısmı olan nitel bölümü fenomenoloji deseninde, ikinci kısım olan nicel bölüm ise ilişkisel tarama deseninde tasarlanmıştır. Nitel araştırmanın bulguları, nicel araştırmada teorik çerçeve ile uyumlu olacak şekilde ilgili değişkenleri belirlemede rehberlik etmiş, nicel araştırma ile bağlantısı kurulmuştur. Ayrıca karma yöntemler araştırmasının doğası gereği (Toraman, 2021), nitel ve nicel araştırma aracılığıyla bulunan sonuçlar sentezlenerek iki araştırmadan ayrı ayrı elde edilecek bir kavrayıştan daha fazlası olacak şekilde yansıtılmaya, yorumlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın ilk aşaması, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ve ilkokul sınıf öğretmenlerinin farklı koşullarda ve ortamlarda edindikleri deneyimlerinin yorumları aracılığıyla oluşturdukları başarıya dair algılarının ortaya çıkarılması amaçlanmış ve tanımlayıcı fenomenoloji deseninde tasarlanmıştır. Fenomenoloji, deneyimin ortaya çıkardığı anlamlara dayanmaktadır (Ersoy, 2019, s. 84). Bir durum araştırmacı tarafından günlük yaşam deneyimleri aracılığıyla gözler önüne serilmek istenildiğinde tanımlayıcı fenomenoloji kullanılmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2018, s.93). Fenomenoloji, bilişsel imgeleri ortaya çıkarmak için gerekli olan verinin en önemli ve zengin halini sağlayan ideal bir araştırmadır (Speziale ve ark., 2011) ve birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili deneyimlerinin ortak anlamını kişilerin neyi, nasıl deneyimlediklerini betimlemeye odaklanarak ortaya koyar (Creswell, 2007). Bu araştırmanın nitel kısmında “başarı” görüngü olarak ele alınmış ve bu fenomene dair aynı veya benzer olayları yaşadıkları düşünülen ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ve sınıf öğretmenlerinin deneyimlerinin derinlemesine analizi ile ortak ve farklı yanlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın kurgulanmasında; pratiğin bir yansıması olarak ele alınan nitel boyut sonrası, ortaya çıkan veriler ile ilgili alan yazın aracılığıyla teorik yapıdan yararlanılarak araştırmanın nicel boyutuna yönelik değişkenler belirlenmiştir. Bu doğrultuda incelenecek değişkenler öğrenci ebeveyn kişiliği, öğrencilerin azim ve duygu düzenleme düzeyleridir. Çalışma "Öğrencinin akademik performans, fiziksel (beden kitle indeksi), sosyal kabul ve öznel açıdan iyi oluşunun; ebeveyn kişiliği, öğrenci azim ve duygu düzenleme düzeyi ile ne düzeyde bağıntılıdır?" sorusuna Karasar'ın (2005) iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımladığı nicel araştırmalardan ilişkisel tarama deseninde cevap aranması planlanmaktadır. Korelasyonel araştırmalarda açıklayıcı çalışmalar, araştırmacının aralarında ilişki olduğuna inandığı değişkenleri araştırırken bulduğu düşük veya yüksek korelasyonlar sonrasında; yüksek korelasyonların deneysel tasarımlara ışık tutması veya sonrasında yapılacak benzer çalışmalarda düşük korelasyonların göz önünde bulundurulmasına olanak sağlaması açısından önemlidir. Korelasyonel araştırmalarında, iki değişken arasında yeterince ilişki varsa ve değişkenlerden birinin düzeyi (puanı), diğerinin puanının bilinmesi durumunda tahmin edilebilmektedir (Fraenkel vd., 2012). Araştırmanın ikinci aşaması olan nicel yöntemde, ilkokul çağı çocuklarının başarı kavramı bağlamında, çeşitli açılardan iyi oluşları ile bağıntılı faktörleri ve bu faktörlerin bağıntı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla ilişkisel tarama deseni tercih edilmiştir.

Araştırma Evreni

Araştırmanın hedef evrenini Ankara ili devlet okullarında okuyan ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın erişilebilir evrenini ise Ankara ili Etimesgut ilçesinde bulunan devlet ilkokullarında okuyan ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmacının genellemek istediği asıl evren nadiren kullanılabilir olmaktadır. Bu yüzden araştırmacının genelleme yapmak için kullandığı evrene ulaşılabilir, erişilebilir evren denilmektedir. İlki ideal, ikincisi gerçekçi olandır (Fraenkel ve diğerleri, 2011). Araştırmanın nitel verileri 2021 yılında, nicel verileri ise 2022- 2023 eğitim öğretim

yılında toplanmıştır. Çalışma bir karma yöntemler araştırması olduğundan ve genellenebilirliğine ilişkin çıkarım nicel veriler aracılığıyla gerçekleştirildiğinden dolayı evrene yönelik özellikler 2022-2023 eğitim öğretim yılını dikkate alarak ifade edilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı'nın (2021/'22) 2021-2022 örgün eğitim kurumlarının istatistiki bilgilerinin yer aldığı rapora göre, Ankara ilinde 633 resmi ilkokul, bu okullarda toplam 3.221 dördüncü sınıf şubesi ve araştırmanın evren sayısı için en güvenilir sayı olan 80.157 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Bu öğrencilerden 39.355'i kadın, 40.802'si ise erkektir. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Bakanlığı 2022-2023 yılı örgün eğitim istatistiki bilgileri Eylül 2023 tarihi itibariyle henüz yayınlanmamış olduğundan evrene ilişkin 2021-2022 eğitim-öğretim yılı verileri sunulmuştur. Araştırmada evrene yönelik görüş sağlayabilecek verilerden biri de çocukların ailelerine ilişkin gelir durumlarıdır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)'nun (2023) 2022yılına ait verilerine göre Türkiye'de yıllık ortalama eşdeğer hane halkı kullanılabilir fert geliri 48 bin 642 lira iken Ankara ili için bu değer 59 bin 798 liradır. Araştırmanın evrenini kapsayan 5-9 yaş aralığındaki çocuklar Türkiye'deki tüm çocukların 29,4'ünü oluşturmaktadır (TÜİK, 2023). Çalışma, nitel ve nicel verilerin birlikte kullanıldığı bir keşfedici sıralı karma yöntemler araştırması olması nedeniyle nitel çalışma grubu seçimi ve nicel örneklem belirleme yöntemlerine ayrı ayrı değinilmektedir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel aşamasında çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örneklemenin amacı; evreni temsil eden örneklemi seçmek yerine evren hakkında bilgisi olduğuna inanılanları seçmektir (Fraenkel ve diğerleri, 2011, s.100). Araştırmanın çalışma grubu; devlet ilkokulunda veya özel ilkokulda okuyan bunun yanında bilim sanat merkezinde eğitim alan veya almayan altı ilkokul dördüncü sınıf öğrencisinden ve bu üç farklı kurumun birinde görev yapan altı sınıf öğretmeninden olmak üzere on iki katılımcı ile oluşturulmuştur. Devlet ve özel ilkokulların seçilme gerekçesi başarı kavramının sosyo-ekonomik açıdan ele almaktır. Bilim Sanat Merkezlerinden çalışma grubu belirlenmesinin nedeni ise ilkokuldan başlanarak bu

kurumlara öğrencilerin özel yetenekli tanısıyla öğrenci seçilmesinin hem devlet hem özel hem de bu kurumlara giden öğrenciler bakımından başarı/başarısızlık kavramlarında herhangi etki, farklılık yaratıp yaratmayacağının sorgulanmasıdır. Birinci sınıftan itibaren bu kurumlarda okullarında rutin olarak sürdürdükleri eğitimin yanında farklı programlara tabi olarak eğitim alma hakkına sahip olma durumu, çocuklarda okul ve yaşam başarısına ilişkin nasıl bir önem, sınırlılık oluşturduğu da araştırma kapsamında sorgulanmaktadır. Çalışma grubu öğrenci açısından bu gerekçelerle belirlenmiştir. Öğretmen açısından ise devlet ve özel ilkokul seçilmesinin nedeni farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerle ilgilenmeleri doğal olarak onlar açısından farklı eğitim, öğretim süreçlerini gerektirmektedir. Bilim Sanat Merkezlerinde bulunan öğretmenler de devlet ve özel ilkokullarından gelen sınavla seçilmiş öğrencilerle ilgilenmektedir. Her üç gruptaki öğretmen için de koşullara bağlı olarak eğitim öğretim süreçlerinin farklılaşabileceği düşünülmektedir. Fenomenoloji deseninde veriler ilgili fenomeni deneyimlemiş bireylerden toplanmaktadır (Creswell, 2007, s.61). Fenomeni deneyimlemiş, amaçlı örneklemeye dayalı, verilerin doygunluğa ulaşma durumunu dikkate alan (Merriam, 2018) katılımcı sayısına ulaşılmıştır. Katılımcılarla görüşmeler çevrim içi gerçekleştirilmiştir. Bu bir avantaja dönüşmüş ülkenin yedi bölgesinden dördünde çalışmaya katılım gerçekleşmiştir. Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin ve öğrenci velilerinin çalışmaya katılmaya ve kayıt tutulmasına ilişkin rızaları alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin kişisel özellikleri sırasıyla Tablo3 ve Tablo4'te verilmiştir.

Tablo 3

Katılımcı Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Kod İsim	Okul	Bireysel Oda	Kardeş Sayısı	Yaz Tatili	Hobi Sayısı**
Orhan	Devlet İlkokulu	Var	2	Kamp	2
Yasin	Devlet İlkokulu	Var	2	Kamp	3
Kerem	Özel İlkokul	Var	1	Otel	0
İpek	Özel İlkokulu	Var	2	Otel(sahibi)	2
Kemal	BİLSEM*	Yok	2	Otel	2
Sevgi	BİLSEM*	Yok	2	Akraba	1

*****Bilim Sanat Merkezine (BİLSEM) giden iki öğrenci devlet ilkokuluna da devam etmektedir.

Tablo 3'e göre, altı öğrenciden ikisi kız, dördü erkektir. Öğrencilerden dördü devlet (resmi) ilkokula ve üçüncü sınıfta kabul aldıkları bilim sanat merkezine okul sonrasında devam ederlerken diğer ikisi özel ilkokula devam etmektedir. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi hakkında bir fikir vermesi açısından öğrencilerin kendilerine ait bir odaları olup olmadığı ve yaz tatillerini nerede geçirdikleri ve sorulmuştur. Yaz tatillerini öğrencilerden biri memleketinde, ikisi ebeveyn mesleğinin sağladığı kamplarda diğer üçü de lüks bir otelde geçirmektedirler. Dördünün kendine ait bir odası bulunurken ikisinin yoktur. Çocukların en az bir yıldır sürdürdükleri bir hobilerinin (programlı bir sanat veya spor dalı ile ilgilenme) olup olmadığı çocukların ne kadar kararlı ve disiplinli bir yapıya sahip olduklarına dair bir ipucu (Duckworth, 2019) vermesi açısından ele alınmıştır. Çocuklardan birisi hariç hepsinin en az

bir yıldır sürdükleri hobilerinin olduğu görülmüştür. Çocuklardan bir tanesi tek çocuk, diğerleri ise iki kardeş oldukları belirlenmiştir.

Tablo 4'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden iki tanesi erkek, dört tanesi kadındır. Beş tanesi lisans mezunuyken bir tanesi doktora öğrencisi, yüksek lisans mezunudur. Öğretmenler en az dokuz yıllık tecrübeye sahip olup ayda en az iki kitap okuduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden ikisi mesleklerine devlet ilkokulunda, diğer

Tablo 4

Katılımcı Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Kod İsim	Okul	Eğitim Düzeyi	Kıdem	Aylık Kitap Okuma Sayısı
Pınar	Devlet İlkokulu	Lisans	10	4
Utku	Devlet İlkokulu	Lisans	22	4
Gizem	Özel İlkokul	Lisans	10	4
Sevim	Özel İlkokulu	Lisans	10	2
Kutay	BİLSEM*	Y. Lisans	12	3
Hale	BİLSEM*	Lisans	9	4

*****Bilim Sanat Merkezi'nde çalışan öğretmenler sadece bu kurumda çalışmaktadırlar.

iki öğretmen ise özel ilkokulda başlamış ve sürdürmektedirler. Özel ilkokulda çalışan öğretmenlerin bulundukları kurumlar en az on beş yıl olmak üzere kurumsal kimliğe sahip tercih edilen kurumlardır. Öğretmenlerden birisi, bu kurumların birinden istifa edip son iki yılını Türkiye'nin bir sahil kentinde köyde kurulan, tarım ve hayvancılık yapılan, iki ya da çok dilli öğrencilerin bulunduğu bir kurumda meslek hayatını sürdürmektedir. Diğer iki öğretmen ise Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı öğretmenlerinin de öğrenciler gibi Millî Eğitim Bakanlığı Bilim Sanat Merkezleri Yönergesi (2022) çeşitli seçim ölçütlerini sağlayarak çalışmaya hak kazandıkları Bilim Sanat Merkezinde çalışmaktadırlar. Öğretmenlerden birisi bir yıldır diğeri ise dört yıldır ilgili kurumda görev almaktadır.

Araştırmanın Örneklemi

Karma yöntemler araştırması olarak tasarlanan bu çalışmanın nicel bölümünde örnekleme yöntemi olarak rastlantısal olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örneklemedir. Freankel ve arkadaşlarının (2011) da belirttiği gibi örneklem belirlenirken araştırmacının; evrene ait önceki bilgilerini, araştırmanın özel amacının dikkate aldığı ve kişisel yargılarını kullanarak oluşturduğu örneklem çeşididir. Bu örneklem çeşidinin olası sınırlılıklarının olduğu bilinmektedir. Örneğin, evrene ait bilgiler en iyi ihtimalle birkaç ay öncesine dayanıp güncelliğini yitirmiş olabilir bu sınırlılığı azaltmak için seçilecek örneklem mümkün olduğunca ayrıntılı tanımlanmaya çalışılmıştır. İleride konuyla ilgilenen araştırmacılara bulguların ne dereceye kadar geçerli olabileceğine ilişkin bilgilendirme sağlanacağı düşünülmektedir.

Amaçlı örnekleme yöntemi ile 2022- 2023 Eğitim Öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinden Etimesgut ilçesinde ilçenin demografik ve eğitim istatistiğini (derslik sayısı, okulun bulunduğu bölge, öğrenci sayısı) yansıtabilecek şekilde ilçe genelinden seçilen üç farklı devlet ilkokulu ve 18 farklı sınıfta yer alan 201 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi, öğrencilerin sınıf ve branş öğretmenleri ve bu öğrencilere ağırlıklı bakım veren ebeveynler oluşturmuştur. Öğrenciler dışındaki kişilerden öğrenciye ilişkin veriler alınmıştır. Ankara ilinde 25 ilçe bulunmaktadır ve Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2021-2022 yılı eğitim istatistiklerine (2023) göre bu ilçelerde bulunan resmi ilkokullar şube sayısı dikkate alındığında ve ilkokullarda yer alan toplam öğrenci sayısı dikkate alındığında Etimesgut ilçesi üçüncü sırada, öğretmen sayısı dikkate alındığında dördüncü sırada yer almaktadır. Ankara ilinde yer alan ilkokullar Türkiye'de yer alan toplam ilkokulların yaklaşık %4'ünü, ilkokullarda yer alan öğrenci sayısının %6,4'ünü ve tüm ilkokullarda yer alan öğretmen sayısının %7,2'sini oluşturmaktadır. Etimesgut ilçesinde yer alan ilkokullar ise Ankara ilinde yer alan toplam ilkokulların %4,8'ini, Ankara ili ilkokullarında yer alan öğrenci sayısının %9,1'ini ve Ankara ilinde ilkokullarda yer alan öğretmen sayısının %7,7'sini oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini Etimesgut ilçesinde yer alan üç farklı ilkokul ve 18 farklı şubede yer

alan 201 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi, öğrencilerin öğretmenleri ve bu öğrencilere ağırlıklı bakım veren ebeveynler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemi ilkokulda karne notlarının sadece öğretmen değerlendirmesine göre yapılmadığı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce dersleri olmak üzere sınıf öğretmeni haricinde iki farklı öğretmen ile karşılaşılan ve öğrencilerin yazılı sınava tabi olduğu yani değerlendirmenin öznellikten çok daha nesnel ölçütlere bağlı olduğu dördüncü sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. Piaget'in bilişsel gelişim evrelerinden somut işlemler döneminin sonuna denk gelen ve soyut işlemler döneminin özelliklerinin yavaş yavaş gözlenmeye başladığı bu dönemde çocuklar, mantıksal düşünme yeteneklerini diğer alt sınıfta bulunan öğrencilere göre geliştirmiş, üst düzey sınıflama yapma, somut problemler çözme ve ben merkezlikten uzaklaşma becerisini artırmışlardır. Bilişsel gelişimin kaynağının kişisel psikolojik süreçlerden önce kültür ve insanlar arasındaki etkileşim ile açıklayan Vygotsky'nin bilişsel gelişim yaklaşımına göre de dördüncü sınıflar ilkokulda sosyal ve kültürel etkileşimi diğer küçük gruplara göre en çok yaşayan öğrencilerdir (Senemoğlu, 2018). Çalışmada öğrenciler kendilerini; azim ve öznel iyi oluş açısından ve arkadaşlarını da sosyal açıdan değerlendirme formu aracılığıyla değerlendirmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri tarafından öğrenciler sosyal ve akademik performans olarak yıl sonu yazılı not ortalamalarına ek olarak değerlendirilmişlerdir. Ağırlıklı bakım veren ebeveynleri tarafından öğrencilerin duygu ayarlama düzeyleri değerlendirilmektedir. Yine öğrencilere ilişkin beden kitle indeksinin hesaplanması için boy ve kilolarının bilgisi, süreğen hastalıklarının olup olmaması ve hane gelirlerine ilişkin bilgiler ağırlıklı bakım veren ebeveynlerinden alınmıştır. Yukarıda ifade edilen bu yaş grubuna ait gelişim evresi özellikleri nedeniyle ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bu çalışmaya daha uygun oldukları düşünülmektedir. Fiziksel açıdan, erkeklerin dokuz yaşına kadar kızlardan ağır, on yaşından itibaren ise kızların boyu ve ağırlıklarının on beş yaşına kadar erkeklere göre daha yüksek değerlere sahip olabildiği Senemoğlu (2018) tarafından ifade edilmektedir. Bu çalışmada da öğrencilerin ağırlık ve kilo bakımından ele alınacak olması ve 10-11 yaş (dördüncü sınıf) civarında olan öğrencilerin fiziksel olarak birbirlerinden çok farklı noktalarda olmayacağı düşünülmektedir.

Veri Toplama Süreci

Veri toplanan katılımcılardan araştırmaya gönüllülük esasına dayalı katıldıklarına ve yürütülen çalışmada gizliliklerinin sıkı bir şekilde korunacağına ilişkin bilgilendirilmenin yapıldığını beyan etmeleri için onam formları alınmıştır. Araştırmanın amacına dair gereken bilgilendirmeler araştırmayı yürüten araştırmacı tarafından katılımcılara yüz yüze ve kayıt altında olmak koşuluyla görüntülü çevrim içi yapılmıştır.

Veri toplama süreci nitel veriler için, 2020- 2021 Eğitim Öğretim yılının Aralık-Ocak ve Şubat aylarında araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, nitel araştırmalarda veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Davranışları, duyguları veya insanların dünyayı nasıl yorumladığını gözlemleyemediğimiz zaman görüşme (Merriam ve Tisdell, 2015) gerekli bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından alan yazın taraması yapılarak, dört sınıf öğretmeni ve iki akademisyenin uzman görüşleri alınarak geliştirilmiş öğrenciler ve öğretmenlere ayrı ayrı hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığı ile sözlü olarak toplanmıştır. Çalışma öncesi araştırma etik ilkelerinden herhangi bir potansiyel sapmayı önlemek için gerekli izinler Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonu'na başvurularak alınmış (EK-Ş) ve görüşmeler alınan izinler neticesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma öncesinde, araştırmaya dâhil edilmeyen iki öğrenci ve iki öğretmen ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında nitel veriler, ilkokul öğrencileri ve öğretmenlerinin iyi oluşun bir unsuru olan "ilkokulda bağlamında başarı" algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır.

Görüşmeler bir öğretmen hariç tüm katılımcılarla bireysel ve pandemi nedeniyle çevrim içi olarak gerçekleştirilmiştir. Tek bir öğretmen ile maske ve mesafe kuralına uyularak kişinin kendi isteği ile yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde katılımcılara çalışmaya dair bilgilendirmeler yapılmış öğretmenlerin rızası, öğrencilerin ise hem kendi rızaları hem de ebeveyn rızaları alınmıştır. Çalışmanın amacı açıklanmış, görüşme süresinin tahminen 40 dakika olacağı ifade edilmiş ve görüşmeler birkaç istisna

dışında 40 dakikaya yakın sürmüştür. Araştırma süresince tüm görüşmelerin kayıt altına alınacağı, araştırmadan elde edilecek bilgilerin tamamen araştırma amacı ile kullanılacağı, kişilere ait bilgilerin gizli tutulacağı, araştırma süresince yanıtlamak istemedikleri bir soruyu dilerlerse cevaplamayabilecekleri ifade edilmiştir. Görüşmeler, on iki katılımcıdan bir öğrencinin veli rızası olmadığı için ses kaydı şeklinde, diğerleri ise görüntülü ses kaydı şeklinde gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze olan görüşmede de ses kaydı alınmıştır.

Karma araştırmalar deseninde tasarlanan bu araştırmada ikinci aşama olan nicel verilerin toplanma süreci 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında Kasım-Haziran tarih aralığında gerçekleştirilmiştir. Nitel verilerden elde edilen bulgular ve alan yazın gözden geçirilerek nicel aşamada kullanılacak ölçeklere, formlara karar verilmiştir. Veri toplanması düşünülen ilkokulların okul yönetimleri ile görüşülerek gönüllü olup olmama durumları netleştirilmiştir. Sınıflarında araştırmanın yürütüleceği sınıf öğretmenleri ile de görüşülüp gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Üç okulda yer alan 19 ilkokul dördüncü sınıf şubesinden sadece bir öğretmen araştırma için gönüllü olmadığını ve sınıfında uygulamayacağını belirtmiştir. Araştırma üç farklı ilkokulda ve on sekiz farklı ilkokul dördüncü sınıf şubesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı sınıflarda araştırmasına yönelik öğrencilere açıklamalar yapmış, araştırmaya gönüllü olup olmadıklarına ilişkin “Çocuk ve Veli Gönüllü Katılım Formu” dağıtılmış ve onay verenlerle araştırmanın nicel aşaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel aşaması ikiyüzbir ilkokul dördüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği, öğrenci azim (sebat) ve duygu ayarlama düzeyi bağımsız değişkenlerini oluşturmuştur. Öğrencinin akademik performansı, fiziksel durumu, sosyal uyumu ve öznel iyi oluş düzeyi ise bağımlı (açıklanan) değişkenler olarak belirlenmiştir.

Ağırlıklı bakım veren ebeveynlerden; öğrencilerin boy, kilosu, süreğen hastalığı olup olmadığına dair gereken bilgiler (öğrenci fiziksel durumu, beden kitle endeksine ilişkin), kendi kişilik özelliklerini belirlemeyi amaçlayan ölçek (On Maddeli Kişilik) ve öğrencinin duygu ayarlama düzeyini belirlemeyi amaçlayan ölçek (Duygu Ayarlama) sorularına

verdikleri yanıtlar çevrim içi formlar aracılığıyla sağlanmıştır. Çevrim içi formlar öğrenci velilerine, veli mesajlaşma grupları aracılığıyla ulaştırılmış, bir öğrenci için veliden dört farklı (gelir, ebeveyn kişilik özelliği, öğrenci duygu ayarlama ve öğrenci fiziksel, hastalık durumu) alanda veri toplanmıştır. Öğrencilerin kendisinden ve sınıf, branş öğretmenlerinden de öğrencilere ilişkin veriler toplanmıştır.

Araştırmacı, ailelerinin izin verdikleri öğrencilere ölçekleri bizzat sınıflarında bulunarak uygulamış, anlaşılmayan bir soruyu gerektiğinde açıklama imkânı bulmuştur. Öğrencilere "Kısa Azim Ölçeği" (Sebat) ve "Çok Boyutlu Yaşam Doyumu Ölçeği" farklı zamanlarda uygulanmıştır. Öğrenciler azim ve yaşam doyumu (öznel iyi oluş) ölçeklerini kendileri sınıflarında araştırmacı gözetiminde doldurmuştur. Öğrencilerin dördüncü sınıf not ortalamalarına okul idaresinden, e-okul sistemi aracılığıyla ulaşılmıştır. Öğrencilerin akademik performansı ve sosyal kabullerine dair veriler öğrencilerin sınıf ve branş (İngilizce) öğretmenlerinden elde edilmiştir. Öğrencilerinin akademik performansı değerlendirilirken, öğrencilerin yazılı not ortalamaları yanında sınıf ve branş öğretmenlerinin gözlemlerine de "*akademik açıdan öğrenci değerlendirme formu*" aracılığıyla başvurulmuştur. Akademik açıdan değerlendirme formunda yer alan ölçütler, araştırmacı tarafından alan yazın taranarak otuz ölçüt belirlenmiş, yüz elli deneyimli sınıf öğretmene çevrim içi sorularak en çok önemli görülen beş ölçüt kullanılarak akademik açıdan öğrenci değerlendirme formu oluşturulmuştur. Öğrencilerin sınıfta sosyal olarak kabul görme düzeylerinin anlaşılması için öğrencilerin arkadaşlarından alınan bilgilerin yanında sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerine de *"sosyal açıdan öğrenci değerlendirme formu"* aracılığıyla yer verilmiştir. Sosyal açıdan öğrencilerin öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi planlanan formdaki ölçütler; alan yazın okumaları, araştırmacının kendi tecrübeleri (on üç yıllık MEB devlet ilkokullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmeni), meslektaşları ile gerçekleştirilen sohbetler ve en az on yıllık tecrübeye sahip, MEB devlet ilkokullarında Rehberlik ve Psikolojik Danışman görevinde bulunan üç öğretmene danışılarak oluşturulmuştur. Sınıf ve branş öğretmenlerinden, öğrencilerin akademik ve sosyal açıdan değerlendirmelerine dair

bilgiler araştırmacının yüz yüze görüşmeleriyle alınmıştır. Nicel verileri toplamak için üç farklı okula ve okul idaresine, 18 farklı dördüncü sınıf şubesine, 201 öğrenciye, 18 sınıf öğretmenine, 201 ağırlıklı bakım veren ebeveyne ve üç branş öğretmenine ulaşılmıştır. Veri toplama süreci bir öğrenci ile ilgili birden çok birbirinden bağımsız kişiye ulaşılması gerektiğinden oldukça çaba gerektiren zorlayıcı bir süreç olmuştur.

Veri Toplama Araçları

Karma paradigmaya ilişkin görüşün netleşmediğini öne süren Fraenkel ve arkadaşları (2012) pragmatist felsefenin bu paradigmada ağırlığını sürdürdüğünü ve bu nedenle araştırmacıların araç olarak, araştırmaya hizmet etmesini esas alması ön koşuluyla ne dilerlerse kullanabileceklerini ifade etmektedirler. Bu görüşten yola çıkarak, araştırmaya katkısı olacağı düşünülen ve deneyimli öğretmenlerin görüşü alınarak oluşturulan formlar, gerekli uzman görüşleri de başvurularak araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmada nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yapılan görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. İlkokul sınıf öğretmenleri (EK-A) ve ilkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen görüşmeler için ayrı ayrı görüşme soruları oluşturulmuştur (EK-B). Yarı yapılandırılmış görüşme formunda, öğrencilerin ve öğretmenlerin kişisel bilgilerini belirlemek için açık uçlu bir soru ve sosyo-kültürel özellikleriyle ilgili öğrenciler için dört kapalı uçlu, öğretmenler için üç kapalı uçlu soru bulunmaktadır. Başarı algılarını belirleyebilmek için ise ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik on dört açık uçlu, ilkokul sınıf öğretmenlerine yönelik on üç soru bulunmaktadır. Öğrenciler için hazırlanan sorular, *"ilkokulda başarılı olan öğrencilerin özellikleri sizce nelerdir?"* gibi doğrudan sorulan veya hikâyeleştirilmiş, ikilem içeren, kapalı ve açık-uçlu sorular olarak hazırlanmıştır. Aşağıda bu tarz bir soru örneğine yer verilmektedir:

> *"Zeynep ve Ayşe 7 yaşında keman çalmaya başlayan iki öğrenci. Ali doğuştan yetenekli olarak tanımlanıyor ve günde ortalama 1 saatini kemana ayırıyor. Ayşe'nin ise böyle bir tanımlanan yeteneği yok o da günde 3 saat aynı hoca ile*

çalışıyor. 10 yıl sonra Dünya genelinde yapılan bir müzik yarışmasında ikisinden birisi birinci oluyor. Sence kim olmuştur? Neden?"

Soruların öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmiş, gerektiğinde kalem kâğıt kullanarak yazmaları veya soruları görselleştirmelerine zaman tanınmıştır. Öğretmenlere ise "İlkokulun *öğrenciye yaşamda başarılı olması için katabileceği en önemli özellik yetkinlik sizce nedir? Neden?"* gibi doğrudan sorulan, açık-uçlu sorular yöneltilmiş düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Araştırma 20.12.2020 – 21.02.2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler araştırmacı tarafından bizzat yürütülmüştür.

Keşfedici sıralı karma yöntemler araştırması olarak tasarlanan araştırmanın nitel bulgularından ve alan yazından yola çıkılarak tasarlanan, değişkenleri belirlenen ikinci aşama olan nicel araştırmada sekiz veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; nicel veriler için "Demografik Bilgi Formu", "On-Maddeli Kişilik Ölçeği", "Kısa Azim (Sebat) Ölçeği", "Duygu Ayarlama Ölçeği", "Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği", "Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu", "Fiziki Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu", "Sosyal Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu" dur.

Nicel Araştırma Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn tarafından doldurulması planlanan demografik bilgi alma formunda çocukların cinsiyeti, doğum yılı ve ayı, hane gelir düzeyi, öğrencinin kilosu ve boyu, öğrencinin süreğen bir rahatsızlığının olup olmaması sorularına yer verilmektedir (EK-F).

On Maddeli Kişilik Ölçeği (Ten-Item Personality Inventory)

Ağırlıklı olarak bakım veren ebeveynin kişilik özelliğini belirlemek amacıyla kullanılan bu ölçek, Gosling ve arkadaşları (2003) tarafından geliştirilmiş ve beş önemli kişilik özelliğine göre bireyin kişiliğini tanımlamayı esas almaktadır. Ölçek 10 maddeden oluşmaktadır ve 7'li likert tipinde bir ölçektir. Alt boyutun her birinde iki madde yer

almaktadır. Ölçekte yer alan kişilik boyutları uyumluluk, dışa dönüklük, sorumluluk(adanmışlık), duygusal dengelilik(kararlılık) ve deneyime açıklıktır (Ek-G).

Ölçeğin Türkçe geçerlilik güvenilirlik çalışması Atak (2013) tarafından 18-25 yaş aralığında insanlarla yapılmıştır ve dil geçerliği (0,92-0,97 aralığında değişen korelasyonlar), doğrulayıcı (X2/sd: 2,20, GFI.95, AGFI.92, CFI.93, NNFI.91, RMR.04 ve RMSEA.03) faktör analizi sonuçları, madde analizi ve ölçüt dayanıklı geçerlik sonuçları önerilen beş-faktörlü modelin Türk gençlerinde uygunluğunu desteklemektedir. İç tutarlılık (Deneyime açıklık 0,83, Yumuşak Başlılık 0,81, Duygusal Dengelilik 0,83, sorumluluk 0,84 ve Dışa Dönüklük 0,86) ve test-tekrar test yöntemine dayalı güvenirlik analizleri sonuçları da (n=54; Deneyime Açıklık 0,89, Yumuşak Başlılık 0,87, Duygusal Dengelilik 0,89, Sorumluluk 0,87 ve Dışa Dönüklük 0,88) ölçeğin kabul edilebilir güvenilirliğine işaret etmektedir ve ölçeğin Türkiye popülasyonunda da geçerli ve güvenilir olduğu görülmektedir.

Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği (Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale)

Öğrencilerin kendi bildirimleriyle, yaşam doyumu düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan bu ölçek Huebner (1994) tarafından geliştirilmiştir ve ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 3-5. sınıf aralığında toplam 725 öğrenci ile yürütülmüştür. Ölçek, 40 madde içermektedir ve okul, aile, arkadaş, yaşanılan çevre ve benlik olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. 4'lü Likert tipi bir değerlendirme ölçeğidir.

Türkçe 'ye uyarlanması Çivitçi (2007) tarafından yaş ortalaması 13.01 olan öğrencilerle gerçekleştirilmiş ve faktör analizi sonucunda orijinal yapıda yer alan beş faktör korunmuştur. Faktör yükleri .34 ve üzerinde olan toplam varyansın %44.50'sini açıklayan 36 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin toplam puanı ve alt ölçekleri için elde edilen iç tutarlık (.91 ve .94) ve test-tekrar test değerleri (.81) kabul edilebilir düzeydedir. Yapılan analizler sonucunda Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği 'nin Türkçe uyarlamasının geçerli ve güvenilir olduğu görülmektedir. Öğrencilerin istendik yanıt verme eğilimini engel olabilmek için ölçeğin adı "Günlük Yaşamı Değerlendirme Formu" olarak değiştirilmiştir. Bu

araştırmada ölçek orijinal adıyla kullanılmış, yanlılığı önleme adına araştırma öncesinde öğrencilere sözlü açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır (Ek-H).

Kısa Azim (Sebat) Ölçeği (The Short Grit Scale)

Kısa azim ölçeği ile öğrencilerin kendi bildirimleriyle, uzun dönemli hedeflerine ilişkin ilgilerini ve çabalarını sürdürme düzeylerini belirlenme amaçlanmaktadır. Duckworth ve Quinn (2009) tarafından on iki maddelik önceki versiyonuna (Grit Scale) gereken güvenirlik ve geçerlik çalışmaları yapılarak sekiz maddeye düşürülen bu ölçek, ilk versiyonunda olduğu gibi iki faktörlü yapısını korumuştur. Ayrıca uzun versiyonundan daha kullanışlı ve psikometrik açıdan daha güçlü olduğu tespit edilmiştir. Ölçek orijinal versiyonunda 7-25 yaş aralığında gerçekleştirilen birçok başarıyı (heceleme yarışması derecesi, askeri okulun zorlu sürecinden başarıyla geçme, yüksek akademik ortalama, daha az kariyer değiştirme ve daha yüksek öğrenim düzeyi) açıklayabilmiştir.

Sarıçam ve arkadaşları tarafından (2016) yılında Türkçe ‘ye uyarlanan bu ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yaş ortalaması 21.3 olan 186 kişilik bir grupla gerçekleştirilmiştir. Dilsel eşdeğerlik çalışmasında İngilizce ve Türkçe formlar arasında r=.89 (p=.00) ilişki bulunmuş, doğrulayıcı faktör analizi sonucu faktör yüklerinin .42 ile .77 arasında olduğu belirtilmiştir. İki boyutlu yapısını sürdürmüştür. Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı .83 olarak, test tekrar test güvenirlik katsayısı .69 olarak ifade edilmiştir. 5'li Likert tipi değerlendirme ölçeği olup maddeler (1) Hiç bana göre değil, (5) Tam bana göre düzeyleri arasında değerlendirilmektedir (EK-I).

Duygu Ayarlama Ölçeği (Emotion Regulation Checklist)

Öğrencinin ebeveyninin bildirimiyle, öğrencilerin duygu ayarlaması hakkında bilgi vermesi amaçlanan bu ölçek Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilmiştir. Çocukların duygu ayarlaması hakkında bilgi veren 24 maddeden oluşan bu ölçek 4'lü Likert tipi değerlendirmeye sahiptir.

Kapçı ve arkadaşları tarafından (2009) Türkçe ‘ye uyarlanan bu ölçek orijinalindeki gibi 24 madde içermektedir, değişkenlik/olumsuzluk ve duygu ayarlama olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır. 6-13 yaş aralığı çalışma grubuyla gerçekleştirilen uyarlama çalışmasında, iç tutarlık (α=.84) ve test tekrar test güvenirliği (r=.90) değerleri, ölçeğin Türkçe uyarlamasının geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçekte yer alan maddeler (1) Hiçbir zaman ile (4) Hemen her zaman arasında değişen değerler almaktadırlar. Ölçekten alınan toplam puan çocuğun duygu ayarlamasının düşük düzeyli olduğunu göstermektedir (Ek-İ).

Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form aracılığıyla, öğrencilerin dönem sonu yazılı not ortalamalarının yanında öğrencinin Sınıf ve bir Branş öğretmeninin öğrenciye ilişkin görüşleri de akademik performansı olarak değerlendirilmiştir. Bunun amacı öğretmenin veliye ulaşmayacak olan bu değerlendirmesinde yansız, baskı hissetmeden değerlendirme yapabilmesini sağlamaktır. Öğrencilerin not ortalamaları dördüncü sınıfta yazılı yapılan “Fen Bilimleri, Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Trafik Güvenliği, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi” olmak üzere sekiz dersten oluşmuştur. Bireysel değerlendirme için yazılacak maddeler, araştırma öncesi deneyimli sınıf öğretmenlerine çevrim içi olarak sorulmuş olan “Sizce ilkokul başarısı için bir öğrencide olması gereken en önemli özellik nedir?” sorusuna gelen yanıtlar ve alan yazın taramasında oluşturulan otuz ölçütün (EK-J) tekrar öğretmenlere danışılarak beş ölçüte indirilmesi ile oluşturulmuştur. Bu ölçütler, “kitap okuma alışkanlığı, sorumluluk sahibi olmak, azimli olmak, meraklı olmak ve çalışma alışkanlığına sahip olmak” tır. Çevrim içi olarak yüz elli deneyimli öğretmene ulaşılmıştır. Neticesinde değerlendirme formuna en önemli görülen beş özellik akademik açıdan öğretmen tarafından öğrencinin değerlendirilmesi ölçütü olarak yansıtılmıştır (Ek-K). Bu form hem öğrencilerin hem sınıf hem de branş (İngilizce) öğretmenleri tarafından çalışmaya katılan öğrenciler için doldurulmuştur. Sonrasında öğrencinin yazılı not ortalamaları ve öğretmenleri tarafından

yapılan değerlendirmeleri istatistiksel açıdan uygun şekilde ağırlıklandırılıp birleştirilerek, “öğrenci akademik performansı” (bağımlı değişken) olarak değerlendirilmiştir.

Sosyal Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu

Sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrencileri sınıflarında ve sınıf dışı ilişkilerini gözlemlerine dayalı olarak değerlendirdikleri bu form araştırmacının alan yazın okumaları, kendi tecrübeleri (on üç yıllık MEB devlet ilkokullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmeni), meslektaşları ile gerçekleştirilen sohbetler ve en az on yıllık tecrübeye sahip, MEB devlet ilkokullarında Rehberlik ve Psikolojik Danışman görevinde bulunan üç öğretmene danışılarak oluşturulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin öğrencileri değerlendirdikleri ölçütler; “son üç yıldır okul idaresine yansıyan davranış problemi yoktur, arkadaşları tarafından sevilir, arkadaşları ile güzel vakit geçirir, anne-baba ile yeterince vakit geçirir, öğrencinin en az bir yıldır okul dışı sürdürdüğü hobisi vardır” şeklindedir. Branş öğretmeninin öğrenciyi sosyal açıdan değerlendirdiği ölçüt ise “öğrencinin ders akışını bozan davranışları yoktur” dur. Öğrenciler sınıf arkadaşları tarafından da değerlendirilmişlerdir. Öğrencilerin sınıf arkadaşlarını sosyal açıdan değerlendirmeleri için bir sosyometri kullanılmıştır. Öğrenciler sınıfta oynamayı en çok sevdikleri ve tercih ettikleri arkadaşlarından başlayarak, oynamaktan daha az hoşlandıkları arkadaşa doğru üç kişiyi içeren bir değerlendirmede bulunmuşlardır (EK-M). Son olarak arkadaş, Sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni değerlendirme puanları istatistiksel olarak ağırlıklandırılarak öğrencinin sosyal kabulüne yönelik (bağımlı değişken) tek bir puan elde edilmiştir.

Fiziki Açıdan Öğrenci Değerlendirme

Öğrencilerin fiziksel açıdan iyi olma halini tanımlayan, bağımlı değişkenlerden birisi de öğrencilerin boy ölçüsü ve kilosu kullanılarak hesaplanan beden kitle endeksidir. Bu değerlendirmenin yapılabilmesi için veriler yukarıda belirtilen (EK-F) Nicel Araştırma Demografik Bilgi Formu aracılığıyla alınmıştır. Öğrencinin süreğen hastalığı olup olmaması durumu da ilgili form aracılığıyla sorulmuştur.

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları ve araçların hizmet edecekleri araştırma sorularına ait bilgiler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Veri Toplama Araçları

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracı
Soru 1.Devlet ilkokulu, devlete bağlı özel ilkokul ve bilim sanat merkezinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin ve bu kurumlarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin başarı algısı ve gelişimi nasıldır?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Öğrenci) Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Öğretmen).
Soru 2. İlkokul öğrenci ve öğretmenlerinin "başarı algısı" görüşleri doğrultusunda ilkokul öğrencilerinin iyi olma halini tanımlayan ve bağıntılı olduğu varsayılan değişkenler nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Öğrenci) Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Öğretmen).
Soru 3. Bir önceki aşamada ortaya konulan değişkenlerin ilkokul öğrencilerinin iyi olma hali ile bağıntı düzeyleri nedir?	
Soru 3.a. İlkokul düzeyinde (ikinci araştırma sorusu kapsamında belirlenen) iyi olma halini tanımlayan değişkenler ve iyi olma hali üzerinde etkisi olduğu varsayılan değişkenler öğrencilerin cinsiyetine ve gelir durumlarına göre farklılık göstermekte midir?	Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu, Yazılı not ortalamaları, Nicel Araştırma Demografik Bilgi Formu, Sosyal Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu, Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği, Kısa Azim Ölçeği, Duygu Ayarlama Ölçeği, On Maddeli Kişilik Ölçeği.
Soru 3.b. Akademik performanslarını; azim, duygu düzenleme düzeyleri, ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişiliği istatistiksel olarak bağıntılı mıdır?	Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu, Yazılı not ortalamaları, Kısa Azim Ölçeği, Duygu Ayarlama Ölçeği, On Maddeli Kişilik Ölçeği.
Soru 3.c. Fiziksel açıdan normal olma (beden kitle endeksi) durumlarını; azim, duygu düzenleme düzeyleri, ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişiliği istatistiksel olarak bağıntılı mıdır?	Nicel Araştırma Demografik Bilgi Formu, Kısa Azim Ölçeği, Duygu Ayarlama Ölçeği, On Maddeli Kişilik Ölçeği.
Soru 3.d. Sosyal açıdan kabul durumlarını; azim, duygu düzenleme düzeyleri, ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişiliği istatistiksel olarak bağıntılı mıdır?	Sosyal Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu, Sosyometri, Kısa Azim Ölçeği, Duygu Ayarlama Ölçeği, On Maddeli Kişilik Ölçeği.
Soru 3.e. Öznel iyi oluşlarını; azim, duygu düzenleme düzeyleri, ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişiliği istatistiksel olarak bağıntılı mıdır?	Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği, Kısa Azim Ölçeği, Duygu Ayarlama Ölçeği, On Maddeli Kişilik Ölçeği.

Verilerin Analizi

Bu çalışma; nitel ve nicel verilerin ardışık elde edildiği, nitel veriler sonucunda nicel desenin oluşturulduğu ve sonrasında verilerin bütünleştirilerek ayrı ayrı elde edilen sonuçlardan daha anlamlı sonuçlar elde edilen karma bir araştırmadır. Bu nedenle farklı veri toplama araçları kullanılmıştır.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ve sınıf öğretmenlerinin başarıya ilişkin algılarını ve bu algının çocuklarda iyi oluş durumunun tanımlanmasında bağıntılı olabilecek değişkenleri anlamak amacıyla nitel araştırmanın analizi yapılmıştır. Araştırma önce nitel ardından nicel desen kullanılan keşfedici sıralı karma deseninde tasarlanmıştır. Nitel aşama fenomenolojik desende tasarlanmıştır. Araştırmacı fenomenolojik yaklaşımlarda esnek davranabilir ve verileri genelde deneyimlerin temalandırılması yoluyla analiz edebilmektedir (Ersoy, 2019). Bu analizde deneyimler temalandırılmaya çalışılmıştır. Moustakas'ın (1994) önerdiği fenomenolojik veri analiz tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Önemli ifadeler belirlenip, ortak ifadeler gruplandırılıp, anlam kümeleri temalandırılmıştır. Görüşme yoluyla elde edilen sözel verilere, sözel verileri açıklayabilen kavramlara ve elde edilen veriler arasındaki ilişkilere ulaşabilmek amacıyla (Yıldırım, Şimşek, 2018) içerik analizi uygulanmıştır. Analiz süreci araştırmacı dışında nitel araştırmalarda uzman bir akademisyen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından katılımcıların tüm yanıtları yazıya dökülmüş; ücretsiz, açık kaynaklı bir nitel araştırma aracı olan Taguette aracılığıyla önemli, ilgili ifadeler kodlanmış, kavramsallaştırılmış ve temalara ulaşılmıştır. Geliştirilen kavramlar ve temalara ilişkin, görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları belirlenerek araştırmanın iç güvenirliği, Güvenirlik=[Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı] X 100 formülasyonu aracılığıyla .87 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacılar arasındaki uyumun %90'a yaklaşması nedeniyle (Miles ve Huberman, 1994) istenilen düzeyde bir iç güvenirlik elde edildiği söylenebilmektedir. Katılımcılar cinsiyet ve baş harfleri dikkate alınarak geliştirilen takma isimler aracılığıyla kodlanmıştır. Sonuçlar şekil ve tablolar aracılığıyla Bulgular bölümünde sunulmuştur.

Nitel Araştırma; Tarafsızlık, İnandırıcılık, Tutarlılık ve Uygunluk

Nitel araştırmaların geçerlik ve güvenirliği, çalışmanın tarafsızlığına (dış güvenirlik), tutarlılığına (iç güvenirlik), inandırıcılığına (iç geçerlik) ve uygunluğuna (dış geçerlik) bağlı olup, bunları sağlamak adına çeşitli yöntemler bulunmaktadır (Miles ve ark., 2018). Teyit edilebilirlik olarak da ele alınan (Yıldırım ve Şimşek, 2011) tarafsızlığa ilişkin: süreç; veri toplama, analiz, analizlerin dönüştürülmesi, veri toplanan bireylerin özellikleri, çalışmayı yürüten araştırmacının bilgileri ve çalışmanın yürütüldüğü ortam açısından ayrıntılı bir şekilde ifade edilmiştir. Çalışmanın kayıtları ve dökümleri denetlenebilecek şekilde saklı tutulmaktadır, alınan etik onayının izin verdiği ölçüde denetlenebilir. Öğrenci ve öğretmenlerin seçimi, üç farklı ilkokul düzeyi kurumundan (devlet, özel ve BİLSEM) olma, farklı illerde yaşama, öğretmenler için çeşitli hizmet yılına sahip olma olarak çeşitlendirilmiş olup, farklılıklar yansıtılmaya özen gösterilmiştir. Tutarlılık için, araştırma süreci başlamadan önce alan yazın taramasıyla oluşturulan sorulara yönelik iki akademisyen ve dört sınıf öğretmeni olmak üzere uzman görüşlerine değerlendirme toplantısı aracılığıyla başvurulmuş, soruların açıklığı, soruların araştırma desenine uygunluğuna ve soruların kişilerin deneyimlerine bağlı verileri (Creswell ve Poth, 2016) ortaya çıkarabilme gücüne dair gerekli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Veriler, araştırma soruları ışığında katılımcılardan birbirine yakın zaman diliminde, benzer ortamda ve koşullarda sağlanmış olup sadece internet alt yapısı sıkıntılı olan bir ilden olan katılımcı ile teknik bir problem yaşanmıştır. Sorun giderilerek çalışma beklenilenden biraz daha kısa sürerek sağlıklı bir şekilde tamamlanmıştır. Görüşmeler tek bir araştırmacı tarafından yürütülmüş, süreç içinde her kaydedilen video tekrar tekrar seyredilerek sürece ve diğer görüşmelere ilişkin tekrarlı çıkarımlar yapılmıştır. Sonrasında gelecek görüşmelere bu çıkarımlar doğrultusunda uyarlamalar yapılarak bu sınırlılık en aza indirilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın diğer bölümlerinde nitel araştırma çalışmalarında tecrübeli bir uzman ile çalışılmış, görüş birliği ve ayrılığına dair hesaplamalara yer verilmiştir. Verilerin analiz edilmesi, işlenmesi ve

dönüştürülmesinde; önemli olduğu belirlenen ifadelerin kavramsallaştırılması ve sonrasında bu kavramların uygun temalarca temsil edilmesine dair nitel araştırmalarda tecrübeli bir alan uzmanının görüşüne de başvurulmuştur. İnandırıcılık kapsamında, kayıt esnasında sorulan sorulara gelen cevaplar doğru anlaşılıp anlaşılmadığına dair katılımcıya tekrar özetlenerek yansıtılmış, katılımcı teyidi hem süreç içinde hem de temalar oluşturulduktan sonra yapılan görüşmelerle süreç sonunda sağlanmıştır. Bulgular kısmında katılımcılardan doğrudan alıntılara yer verilmiş, katılımcıların görüş farklılıkları yansıtılmıştır. Görüşme yapılan insanların her birinin farklı bireysel özellikleri olmasına, farklı şehirlerde yer almalarına rağmen sorulara alınan yanıtların birbiriyle bağlantılı olduğu, araştırılan algıya dair ilişkili yapıları yansıttığı belirlenmiştir. Bu da yapılan ölçüme dair pozitif bir değerlendirme olarak düşünülmektedir. Aktarılabilirlik (Yıldırım ve Şimşek, 2011) olarak da ifade edilen uygunluk (Miles vd., 2018) açısından çalışma grubunun ve araştırmacıların özellikleri, araştırma ortamı, araştırmanın zamanı ve bunlara ilişkin sınırlılıklar ayrıntılı şekilde tanımlanmıştır. Seçilen çalışma grubu, teorik açıdan daha geniş bir uygulamaya ilham verecek şekilde çeşitlendirilmeye çalışılmış, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma; ilgili alan yazın taraması, ayrıntılı veri toplama, analiz süreci ve doğrudan alıntıları içeren bulgular dahil olmak üzere kıyaslanabilir bir uygulama çalışmasında işe koşulabilir şekilde aktarılmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın nitel bulgularında ifade edilen temalardan ve ilgili alan yazın taramasından yola çıkılarak nicel araştırmada kullanılacak bağımlı ve bağımsız değişkenler belirlenmiştir. Keşfedici sıralı karma deseninde tasarlanan çalışmanın ikinci aşaması olan nicel aşaması lişkisel tarama deseninde tasarlanmıştır. Regresyon analizi, aralarında ilişki olan iki ya da daha fazla sayıda değişkenden birinin bağımlı diğerinin/diğerlerinin bağımsız değişken olarak tanımlanması ile aralarındaki ilişkinin matematiksel eşitlik olarak açıklanması sürecidir (Büyüköztürk, 2010). Çoklu regresyon, bir değişken üzerinde etkisi olan bir dizi değişkenin etkilerinin derecelerini ve bu değişkendeki değişimi açıklamada önceliklerini belirlemek için kullanılmaktadır (Can, 2013 s.247). Araştırmanın nicel kısmında

verilerin analizinde; Şen'in (2020) de ifade ettiği gibi regresyon modelinde tek bağımlı değişkeni (bağımlı), birden fazla bağımsız değişkenin aynı anda nasıl açıkladığını analiz etmeye yarayan çoklu regresyon (Multiple Linear Regression) analizi kullanılmıştır. Yapılan nitel analizler ve ilgili alan yazın araştırmasından sonra ilkokul öğrencilerinin iyi oluşları (bağımlı); öğrencinin akademik performansı, beden kitle endeksi, sosyal kabulü ve öznel iyi oluşu değişkenleri ile tanımlanmıştır. Bu dört bağımlı değişken üzerinde etkisi olduğu düşünülen bağımsız değişkenler; ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği, öğrenci azim (sebat) ve duygu ayarlama düzeyi oluşturmuştur. Ayrıca öğrencilerin cinsiyet durumları ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişki t-testi ile, gelir durumları ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişki tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Nicel verilerin analizleri SPSS 23.0 programı ile gerçekleştirilmiştir. Nicel veriler, çok boyutlu öğrenci yaşam doyumu ölçeği, kısa azim ölçeği, on maddeli kişilik ölçeği, duygu ayarlama ölçeğinden elde edilmiştir. Öğrencilerin boy, kilo ve süreğen hastalıklarının olup olmaması durumuna yönelik soruları ağırlıklı bakım veren ebeveyn tarafından yanıtlanmıştır. Elde edilen veriler beden kitle endeksine dönüştürülmüş, Dünya Sağlık Örgütünün (WHO, 2023) belirlediği çocuklar arasında beden kitle endeksi ölçütleri çerçevesinde cinsiyet durumlarına göre sınıflandırılarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin akademik performansına ilişkin veriler öğrenci yazılı not ortalamaları, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni değerlendirmeleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu değerlendirmede Sınıf öğretmeninin değerlendirmesinin dört yıl olması, tecrübeli olması, ailenin değerlendirmeyi görmemesinden kaynaklı değerlendirme kaygısının olmaması nedeniyle ve öğretmen değerlendirmelerinin ortalamalarının yazılı not ortalamasından daha düşük, standart sapması ise yazılı notlarının standart sapmasından daha yüksek olması nedeniyle uzman görüşüne de başvurularak ağırlık Sınıf Öğretmeni değerlendirmesine verilerek hesaplanmıştır. Ayrıca teorik bilginin ölçüldüğü yazılılardan ziyade Sınıf öğretmeni öğrencinin uygulamaya yönelik çalışmalarını da gözlemleyebilmektedir. Ağırlıklandırma kat sayısı, yazılı notları ve ardından dördüncü sınıfa kadar ikinci sınıftan itibaren öğrencilerin dersine giren İngilizce dersi öğretmeni değerlendirmesi olarak azaltılmıştır. Böylece her öğrenci daha kapsamlı bir şekilde

akademik açıdan değerlendirilmiştir. Öğrencinin sosyal kabulüne ilişkin veriler öğrenciyle ilgili akranlarının doldurduğu sosyometrinin analizi ile elde ettiği puanlar, sınıf ve branş öğretmeninin öğrenciye ilişkin görüşlerinin puanlanması ile birleştirilerek oluşturulmuştur. Öğrencilerin sosyal kabulüne ilişkin veriler öğrencinin arkadaşları Sınıf öğretmeni ve branş (İngilizce) öğretmeninin değerlendirmesiyle oluşturulmuştur. Sosyometride öğrencinin yazılma sırasına göre aldığı puan değişmektedir. İlk sırada yazılması 3 puan, ikinci sırada yazılması 2 puan son sırada yazılması 1 puan olarak değerlendirilmiştir. Sosyal kabulüne ilişkin ağırlıklandırmada en yüksek puan akran değerlendirmesi(sosyometri), Sınıf öğretmeni değerlendirmesi ve son olarak da branş öğretmeni değerlendirmesi olarak yansıtılarak hesaplanmıştır.

Nicel Araştırma Geçerlik ve Güvenirlik

On Maddeli Kişilik Ölçeği (OMKÖ) (Ten-Item Personality Inventory). Gosling ve arkadaşları (2003) tarafından geliştirilen, deneyime açıklık, dışa dönüklük, sorumluluk, duygusal dengelilik ve yumuşak başlılık olmak üzere beş kişilik özelliğini ölçen bu ölçek yedi dereceli likert tipi ve her alt boyutta iki madde olmak üzere on maddeli bir ölçektir. Ölçeğin Türkçe ‘ye uyarlaması Atak (2013, s.312) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin kullanım izni için yazara elektronik posta yazılmış ve kullanım izni alınmıştır.

OMKÖ doğrulayıcı faktör analizi sonucu deneyime açıklık, dışa dönüklük, sorumluluk, duygusal dengelilik ve yumuşak başlılık olmak üzere beş boyutlu ölçek elde edilmiştir. Dışa dönüklük 1 ve 6. maddeler, duygusal dengelilik 9 ve 4. maddeler, deneyime açıklık 5 ve 10. maddeler, sorumluluk 2 ve 7. maddeler olarak ifade edilmiştir.

Bu araştırmada OMKÖ’nin her bir alt boyutunun normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu inceleme ile OMKÖ’ nin deneyime açıklık alt boyutuna ilişkin çarpıklık değeri 0.003 ve basıklık değeri-1.084, dışa dönüklük alt boyutuna ilişkin çarpıklık değeri-0.783 ve basıklık değeri -0.642, duygusal dengelilik alt boyutuna ilişkin çarpıklık değeri -0.239 ve basıklık değeri -1.252, sorumluluk alt boyutuna ilişkin çarpıklık değeri -

1.281 ve basıklık değeri 0.626, yumuşak başlılık alt boyutuna ilişkin çarpıklık değeri -1.507 ve basıklık değeri 1.057 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara göre OMKÖ'nin tüm alt boyutlarının basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2,0 ile +2,0 arasında olmasından dolayı normal dağılım gösterdiği (George ve Mallery, 2010) anlaşılmaktadır.

Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı, deneyime açıklık, yumuşak başlılık, duygusal dengelilik, sorumluluk ve dışa dönüklük alt ölçekleri için hesaplanmıştır. Ölçeklerin iç tutarlılığı kabul edilebilir sınırlar içindedir (>.70). Her bir alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha değeri hesaplanarak Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

On Maddeli Kişilik Ölçeği Alt Boyutları için Cronbach Alpha Değerleri

OMKÖ Alt Boyutları	Atak (2013) α Değeri	Çalışmadaki α Değeri
Deneyime Açıklık	0.83	0.71
Yumuşak Başlılık	0.81	0.84
Duygusal Dengelilik	0.83	0.79
Sorumluluk	0.84	0.79
Dışa Dönüklük	0.86	0.76

Çokboyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği (ÇÖYDÖ) (Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale). Huebner (1994) tarafından geliştirilen Çivitçi (2007, s.51) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği (ÇÖYDÖ) arkadaş, aile, okul, çevre ve benlik olmak üzere beş boyuttan ve otuz altı maddeden oluşmaktadır. Dörtlü likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan toplam puan arttıkça yaşam doyumu artmaktadır. Ölçeğin kullanımı için araştırma öncesinde yazara e-posta atılarak kullanım izni alınmıştır.

ÇÖYDÖ doğrulayıcı faktör analizleri sonucu arkadaş, okul, çevre aile ve benlik olmak üzere beş boyutlu bir ölçek elde edilmiştir. Arkadaş 1, 4, 11, 12, 15, 22, 27 ve 34. maddeler, okul 3, 6, 9, 13, 19, 21, 23 ve 24. maddeler, çevre 25, 29, 30, 32, 33, 35 ve 36.

maddeler, aile 7, 8, 17, 18, 20, 26, ve 28. maddeler, benlik 2, 5 ,10, 14, 16 ve 31. maddeler olarak ifade edilmiştir.

Bu çalışmada ÇÖYDÖ' nin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu inceleme ile ÇÖYDÖ' ne ilişkin çarpıklık değeri-0.805 ve basıklık değeri 0.839 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara göre ÇÖYDÖ' nin basıklık ve çarpıklık değerinin -1,0 ile +1,0 arasında olmasından dolayı normal dağılım gösterdiği (Hair vd., 2013) anlaşılmaktadır.

Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı toplam puanda 0.87 bulunmuştur (Çivitçi, 2007), ilgili araştırmada toplam puanda güvenirlik katsayısı 0,89 olarak belirlenmiş ve ölçeğin güvenirlik açısından kabul edilebilir bir değere sahip olduğu tespit edilmiştir (>.70). Her bir alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha değeri hesaplanarak Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Çokboyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği Alt Boyutları için Cronbach Alpha Değerleri

ÇÖYDÖ Alt Boyutları	Çivitçi (2007) α Değeri	Çalışmadaki α Değeri
Arkadaş	0.85	0.76
Okul	0.76	0.75
Çevre	0.75	0.77
Aile	0.74	0.74
Benlik	0.70	0.70

Tablo 7 incelendiğinde, ölçek uyarlama çalışmasında elde edilen Arkadaş boyutu için elde edilen α değeri 0.85; Okul boyutu için α değeri 0.76; Çevre boyutu için α değeri 0.75; Aile boyutu için α değeri 0.74; Benlik boyutu için α değeri 0.70 olduğu belirlenmiştir (Çivitçi, 2007, s.57). İlgili araştırmada ise Arkadaş boyutu için elde edilen α değeri 0.76; Okul boyutu için α değeri 0.75; Çevre boyutu için α değeri 0.77; Aile boyutu için α değeri 0.74; Benlik boyutu için α değeri 0,70 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğu belirlenmiştir (Santos, 1999).

Kısa Azim (Sebat) Ölçeği (The Short Grit Scale). Kısa Azim Ölçeği Duckworth ve Quinn (2009) tarafından geliştirilmiş Türkçe 'ye uyarlaması Sarıçam ve arkadaşları (2016) tarafından gerçekleştirilmiş kişinin kendisini değerlendirmesine yönelik iki boyutlu bir ölçektir. Bu boyutlar İlginin Tutarlılığı ve Gayrette Israr olup, ilgili araç 5'li Likert tipi sekiz maddeli bir ölçektir. Ölçekten alınan toplam puan arttıkça öğrencinin azminin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ölçeğin araştırma öncesinde kullanımına yönelik gerekli izinler e-posta aracılığıyla sorumlu yazardan alınmıştır.

Kısa Azim Ölçeği doğrulayıcı faktör analizleri sonucu İlginin Tutarlılığı ve Gayrette Israr olmak üzere iki boyutlu bir ölçek elde edilmiştir. İlginin Tutarlılığı 1, 3, 5 ve 6. maddeler, Gayrette Israr 2, 4, 7 ve 8. maddeler olarak ifade edilmiştir.

İlgili araştırmada Kısa Azim Ölçeği' nin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu inceleme ilişkin çarpıklık değeri-0.347 ve basıklık değeri -0.142 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara göre Kısa Azim Ölçeği'nin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1,0 ile +1,0 arasında olmasından dolayı normal dağılım gösterdiği (Hair vd., 2013) anlaşılmaktadır.

Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı toplam puanda 0.83 bulunmuştur (Çivitçi, 2007), ilgili araştırmada toplam puanda güvenirlik katsayısı 0,73 olarak belirlenmiş ve ölçeğin güvenirlik açısından kabul edilebilir bir değere sahip olduğu tespit edilmiştir (>.70). Her bir alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha değeri hesaplanarak Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Kısa Azim Ölçeği Alt Boyutları için Cronbach Alpha Değerleri

Kısa Azim Ölçeği Alt Boyutları	Sarıçam ve ark., (2016) α Değeri	Çalışmadaki α Değeri
İlginin Tutarlılığı	0.80	0.76
Gayrette Israr	0.71	0.76

Tablo 8 incelendiğinde, ölçek uyarlama çalışmasında elde edilen İlginin Tutarlılığı boyutu için elde edilen α değeri 0.80; Gayrette Israr boyutu için α değeri 0.71 belirlenmiştir (Sarıçam ve ark., 2016, s.932). İlgili araştırmada ise İlginin Tutarlılığı boyutu için elde edilen α değeri 0.76; Gayrette Israr boyutu için α değeri 0.76 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğu belirlenmiştir (>.70).

Duygu Ayarlama Ölçeği (DAÖ) (Emotion Regulation Checklist). Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilen Duygu Ayarlama Ölçeği (DAÖ), Kapçı ve ark. (2009) tarafından Türkçe 'ye uyarlanmış 24 maddeden oluşan 4'lü Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan toplam puanın yüksekliği öğrencinin duygu ayarlamasının düşük olduğunu göstermektedir. İlgili araştırmada ölçeği öğrencileri dikkate alarak ağırlıklı bakım veren ebeveyn doldurmuştur. DAÖ Değişkenlik/Olumsuzluk ve Duygu Ayarlama olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin araştırma öncesinde kullanımına yönelik gerekli izinler e-posta aracılığıyla sorumlu yazardan alınmıştır.

Duygu Ayarlama Ölçeği doğrulayıcı faktör analizleri sonucu Değişkenlik/Olumsuzluk ve Duygu Ayarlama olmak üzere iki boyutlu bir ölçek elde edilmiştir. Değişkenlik/Olumsuzluk 22, 12, 17, 20, 24, 8, 10, 13, 2, 14,19,6,9,11 ve 5. maddeler, Duygu Ayarlama 7, 1, 16, 18, 3, 21, 15, 4 ve 23. maddeler olarak ifade edilmiştir.

İlgili araştırmada DAÖ' nin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu inceleme ilişkin çarpıklık değeri 0.326 ve basıklık değeri 0.071 olarak hesaplanmıştır. DAÖ' nin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1,0 ile +1,0 arasında olmasından dolayı normal dağılım gösterdiği (Hair vd., 2013) anlaşılmaktadır.

Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı toplam puanda 0.84 bulunmuştur (Kapçı ve ark., 2009), ilgili araştırmada toplam puanda güvenirlik katsayısı 0.75 olarak belirlenmiş ve ölçeğin güvenirlik açısından kabul edilebilir bir değere sahip olduğu tespit edilmiştir (>.70). Her bir alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha değeri hesaplanarak Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 9

Duygu Ayarlama Ölçeği Alt Boyutları için Cronbach Alpha Değerleri

Kısa Azim Ölçeği Alt Boyutları	Kapçı ve ark., (2009) α Değeri	Çalışmadaki α Değeri
Değişkenlik/Olumsuzluk	0.80	0.72
Duygu Ayarlama	0.81	0.75

Tablo 9 incelendiğinde, ölçek uyarlama çalışmasında elde edilen Değişkenlik/Olumsuzluk boyutu için elde edilen α değeri 0.80; Duygu Ayarlama boyutu için α değeri 0.81 belirlenmiştir (Kapçı ve ark., 2009, s.17). İlgili araştırmada ise Değişkenlik/Olumsuzluk boyutu için elde edilen α değeri 0.72; Duygu Ayarlama boyutu için α değeri 0.75 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğu belirlenmiştir (>.70).

Bölüm 4

Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

Bu araştırmanın temel amacı iyi oluş teorisi perspektifinde ilkokulda başarı algısına bağlı, öğrencilerin bütüncül iyi olma (esenlik) halini tanımlayan değişkenlerin, bu değişkenler ile bağıntılı değişkenlerin ve bağıntı düzeylerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, araştırma kapsamında 3 araştırma sorusu geliştirilmiştir. Araştırma soruları, keşfedici sıralı karma deseninde tasarlanan bu araştırmaya rehberlik edecek şekilde alt araştırma sorularıyla derinleştirilmiştir.

Araştırmanın amacı çerçevesinde Türkiye'nin yedi bölgesinden dördünde; özel ilkokul, devlet ilkokulu ve bilim sanat merkezlerinden birinde eğitim alan 6 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi ve görev yapan 6 ilkokul sınıf öğretmeni ile fenomenoloji deseninde nitel araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma soruları kapsamında öğrenci ve öğretmenlerin ilkokulda başarı algıları, kendileriyle yapılan görüşmelere içerik analizi gerçekleştirilmesi ile belirlenmiştir. İlkokulda başarı algısı bağlamında ortaya çıkan çocuklar için iyi olma hali unsurları, ilgili literatür temelinde çalışmanın nicel aşamasında bağımlı ve bağımsız değişkenleri oluşturmuştur. Nicel aşamada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin iyi oluşları ile bağıntılı değişkenlere ve bu değişkenlerin bağıntı düzeylerine odaklanılmıştır. İlişkisel tarama deseninde gerçekleştirilen nicel aşamada, öğrenci geliri, cinsiyeti dikkate alınarak; öğrenciye ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik özelliği, öğrenci azim düzeyi ve öğrenci duygu ayarlama düzeyi bağımsız değişkenler olarak, öğrenci akademik performansı, beden kitle endeksi, sosyal kabulü ve öznel iyi olma hali bağımlı değişkenler olarak belirlenmiştir. Nicel veriler, ilişkisiz örneklemler için t-testi, tek yönlü varyans analizi, çoklu doğrusal regresyon kullanılarak analiz edilmiştir. Analizler, araştırmanın amaçları doğrultusunda oluşturulan sorular ve alt sorulara ait tablolar halinde belirtilmiştir.

Sınıf öğretmenleri ve öğrencilerin ilkokul başarı algılarının iyi olma hali perspektifinde incelenerek çocukların iyi olma halini tanımlayabilmede gerekli unsurların açığa çıkarılması, bu unsurları etkileyen değişkenleri ve bu değişkenlerin işlevsellik

düzeyinin belirlenmesi çalışmanın beklenen sonuçları arasındadır. Bu kapsamda araştırma sonuçlarının, ilkokul çocuklarının iyi olma halini tanımlamada, iyi olma haline etki eden unsurları ve bu unsurların bağıntı düzeyleri konusunda kapsayıcı ve zengin veri kümeleri elde etmede önemli bir kaynak olması beklenmektedir.

Bu bölümde, araştırma ve alt araştırma soruları özelinde oluşturulan alt başlıklarda; sırasıyla nitel ve nicel verilerin analizi sonucunda ulaşılan araştırma bulgularına ve yorumlarına, yer verilecektir.

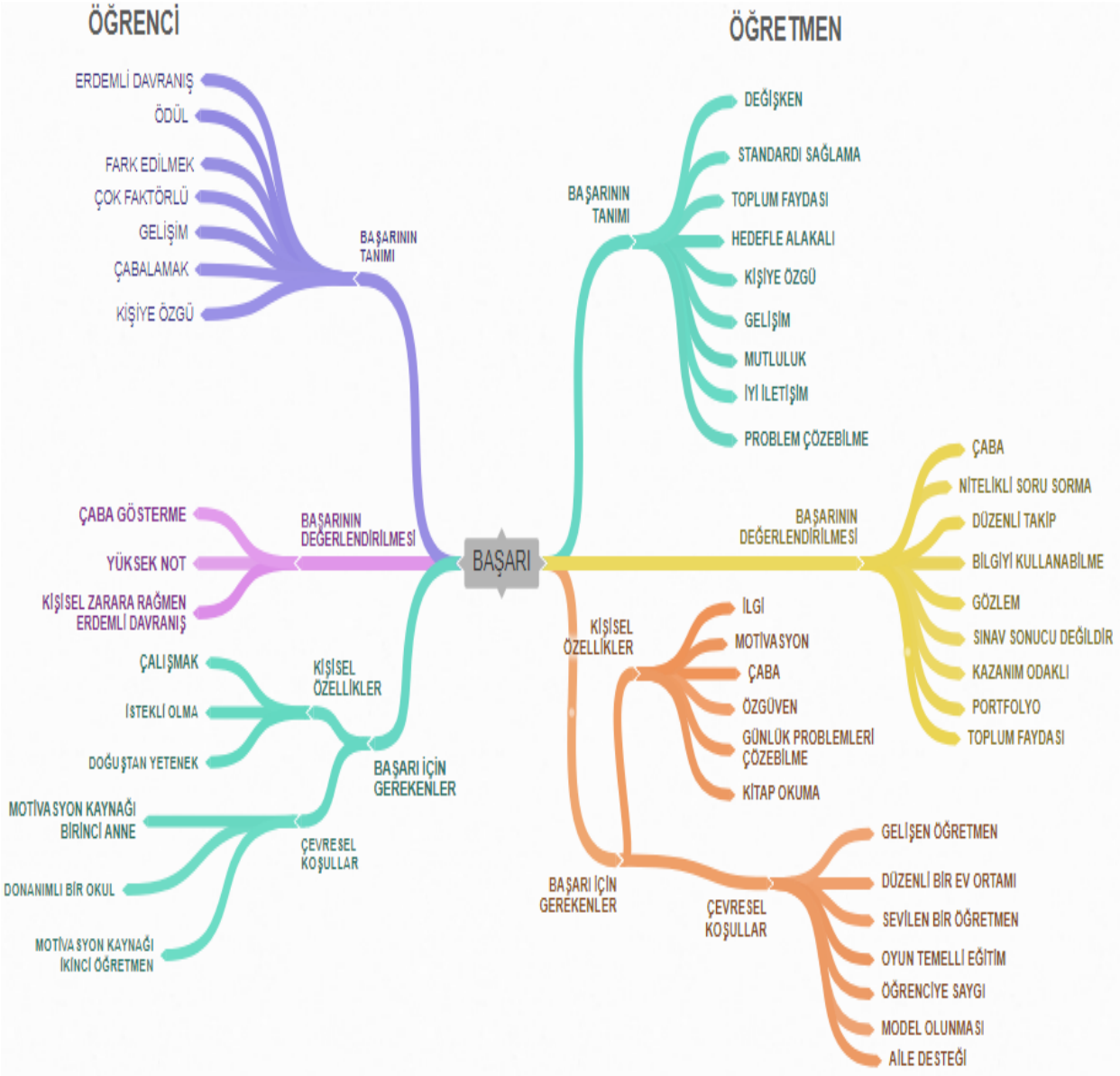
İlkokul Öğrencilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Başarı Algılarına Dair Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, bulgular; öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen verilerden hareketle yapılan içerik analizi sonucunda, çalışmanın araştırma soruları ile de uyumlu olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin başarı tanımı, başarıyı değerlendirme algısı, başarı için gereken koşullara ilişkin algısı şeklinde sunulmuştur.

Çalışmanın fenomenoloji deseninde tasarlanan ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilen verilerin içerik analizi yapılmasıyla gerçekleştirilen nitel aşamasının bulguları; başarı tanımı, başarının değerlendirilmesi ve başarı için gerekenler algısı olmak üzere üç tema temelinde açıklanmaktadır. Araştırmada ortaya çıkan temalar ve kategoriler öğretmen ve öğrenci ayrımına dikkat edilerek Şekil 3'te verilmiştir.

Şekil 3

Öğrenci ve Öğretmenlerin Başarı Algısı



Şekil 3 incelendiğinde başarının tanımı temasında öğretmen ve öğrencilerin başarıya yükledikleri anlamlar, güncel yaşam deneyimlerine bağlı çıkarımlarına yer verilmiştir. Başarının değerlendirilmesi temasında öğretmen ve öğrenciler tarafından neyin başarılı olarak değerlendirildiği ve değerlendirilebileceğine dair algılarına yer verilirken, üçüncü tema olan başarı için gerekenler temasında öğretmen ve öğrencilerin bireyin

başarılı olması için gerekli koşulların neler olduğuna ve bunların deneyimlerinden yola çıkarak nasıl sağlanabileceğine dair görüşlerine yer verilmiştir.

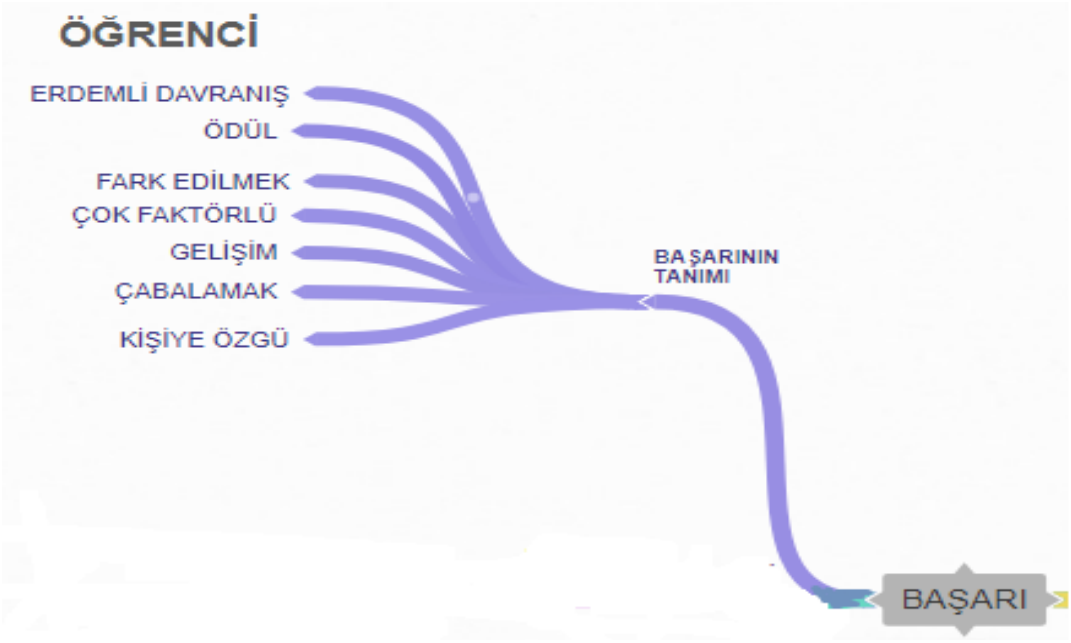
Bir sonraki başlıkta nitel araştırmanın birinci ve ikinci alt araştırma sorularına yanıt vermek amacıyla öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen başarı tanımlarına yönelik bulgular sunulacaktır.

Başarının Tanımına Dair Öğrenci ve Öğretmen Algısına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yapılan görüşmelerde öğrencilerden başarıyı tanımlamaları istenmiştir. Elde edilen verilerin analizinden sonra erdemli davranış, ödül, fark edilmek, çok faktörlü, gelişim, çabalamak, kişiye özgü olmak üzere bu temaya ait yedi kategori belirlenmiş ve Şekil 4'te görselleştirilmiştir.

Şekil 4

Öğrencilerin Başarının Tanımına Dair Algıları



Şekil 4 incelendiğinde öğrencilerin, başarıyı tanımlarken ölçüt olarak; insanın toplumu ilgilendiren davranışlarının önemini vurguladıkları görülmektedir. Öğrenciler,

erdemli insan davranışlarının başarı olarak tanımlanabileceğini belirtmişlerdir. Bu durum neredeyse tüm öğrenciler tarafından ifade edilirken, Bilim Sanat Merkezi'ne giden öğrencilerin konuyu diğerlerine göre daha sık vurguladıkları belirlenmiştir. Örneğin, Kemal, "*bir şey alırken sıraya girmek ya da yanlış bir şey yaptığında özür dilemek"* gibi davranışları sergileyen bireyleri başarılı bu davranışı ise bir başarı ölçütü olarak örneklendirmiştir.

Öğrencilerden elde edilen veriler doğrultusunda ortaya çıkan başarı tanımına dair bir diğer bulgu ise **ödül** kavramıyla ilişkilidir. Yapılan bir işin sonucunda ödül varsa o işin başarılı sayılabileceği belirtilmiştir. Akademik olarak testlerden alınan puanlar da ödül olarak değerlendirilmiş ve neredeyse tüm öğrenciler bunu ifade etmişlerdir. Devlet ilkokulunda okuyan ve en az bir yıldır süren üç hobisi olan Yasin bu duruma ilişkin *"Satranç turnuvasında madalya kazanmam mesela."* şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir diğer öğrenci başarıyı kişinin kendisini **fark ettirebilmesi** olarak ifade ederken ayrıca başarının tek bir boyutu olmadığını **birçok boyut içerdiğini** şu şekilde ortaya koymuştur:

"Bence başarı kendimizi göstermektir. Ya örnek mesela bir yarışmayı kazandıysak bir başarı elde etmiş oluruz. Tek bir terim yeterli olmaz çünkü başarılı olmak için birçok şey gerekir." (Sevgi)

Orhan ve Kemal başarıyı **gelişim** olarak tanımlayan öğrencilerdendir.

"*Bir önceki alıştırmamdan daha hızlı yüzdüm ama diğer arkadaşlarımı geçemedim kendimi başarılı bulurum çünkü kendimi geçmek daha önemli."* (Orhan)

Kemal diğer bazı katılımcı öğrenciler gibi, başarıyı ifade ederken ölçütünün yine kendisi **(kişiye özgü)** olduğunu "*Başarı kişinin kendisine göre hedefleridir. Birisi için futbol kupası kazanmak başarıysa birisinde değildir" sözleriyle* dile getirmiştir.

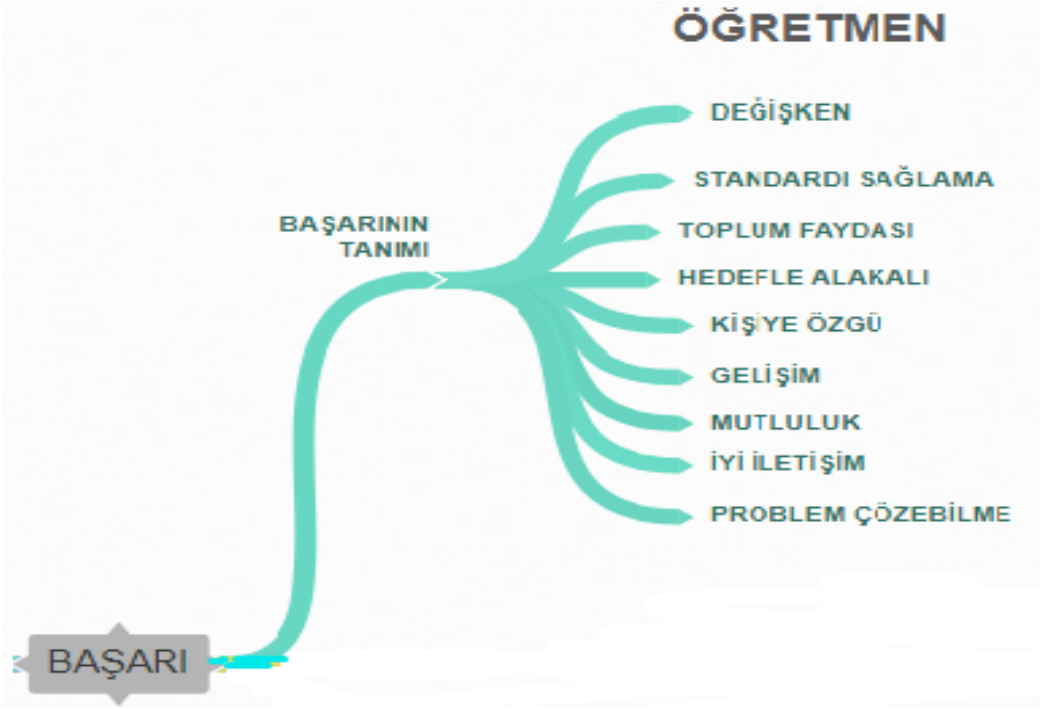
Öğrencilerin çoğu başarıyı tanımlarken **çaba**dan yoğun bir şekilde bahsetmişlerdir. Başarının kişinin kendisinin eksik olan yönünü gayretiyle tamamlayabilmesi olarak vurgulamışlardır.

"Bir şeyi uğraşarak yapmak. Mesela okumanız çok zayıf çok fazla kitap okuyarak okuma hızı geliştirebiliriz." (Kerem)

Başarının Tanımı temasına ilişkin ilkokul **sınıf öğretmenleriyle** yapılan görüşmelerde öğretmenlerin başarıyı değişken, standardı sağlama, toplum faydası, hedefle alakalı, kişiye özgü, gelişim, mutluluk, iyi iletişim, problem çözebilme olarak dokuz kategori şeklinde tanımladıkları ortaya çıkmış ve Şekil 5'te görselleştirilmiştir.

Şekil 5

Öğretmenlerin Başarının Tanımına Dair Algıları



Şekil 5 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin başarıyı çeşitli kavramlarla ve bazen örneğin "değişken", "standardı sağlama" gibi çeşitli zıt kavramlarla tanımladıkları anlaşılmaktadır.

Okulunun ormanın içinde bulunduğu, okulda tarım, hayvancılık yapılan ve genelde yurt dışında doğup büyümüş öğrencilere eğitim verilen özel bir ilkokulda çalışan Gizem öğretmen, başarının **değişken** bir yapıya sahip olduğunu şu sözleriyle aktarmıştır:

"Başarı değişir bence yani duruma göre ya da kendini geliştirdikçe benim başarılarım artabilir öğrencilerin üzerinde ya da bazı dönemlerde köreldikçe durağanlaştıkça bunun etkisi öğrencilere de geçecektir ve daha başarısız olarak kendimi o dönemler için nitelendirebilirim mesela." (Gizem). İlkokul düzeyinde başarıyı ele aldığında ise öğrencinin yaşamda karşılaştığı sorunlara ilişkin yorumlar yapabilmesini, **çözüme** ulaştıran bakış açıları sunabilmesini başarı olarak tanımlamaktadır.

"İlkokul düzeyinde ele alırsam kendini ifade edebilen herhangi bir sorun ile karşılaştığında doğru cevabı vermesinden ziyade o sorun hakkında problemle ilgili yaşama dair yorum yapabiliyorsa farklı bakış açıları sunabiliyorsa konu ister matematik olur fen olur o çocuk bana göre başarılıdır. Hiçbir yorum yapamıyor üzerine düşünüp bir şeyler söyleyemiyorsa başarısızdır." (Gizem)

Sevim öğretmen ise başarıda **belirli bir ölçütün** varlığından yola çıkarak başarıyı tanımlamıştır.

"Başarının belli bir standardı vardır kişinin o standardı hangi alanda olursa olsun bu resimde olur müzikte olur akademik de olur o standardı belirlenen standardı yakalamasıdır başarı." (Sevim)

Hale öğretmen başarıyı tanımlarken **toplum faydasını**, mutluluğu ve kişinin kendisini tanıması ve anlamasından bu doğrultuda işler yaparak **mutluluğa** ulaşmasından bahsetmektedir. Bireylerin farklılığını vurgulayan bu ifadelerden başarının **kişiye özgü** olabileceği çıkarımı da yapılmaktadır.

"Başarı insanın kendini tanıması anlamasıdır ve çevresi için faydalı olabilecek şeyleri yapabilmesidir yani bir şey yaptığınızda kendinizi mutlu hissediyorsan eğer yaptığınız şeyden dolayı o zaman başarılısınız derim." (Hale)

Utku öğretmen ise yine Hale öğretmen gibi başarıda toplum faydasına *"Sosyal bağlamda aranılan ihtiyaç duyulan kişi olmaktır"* sözleriyle değinmiştir. Kutay öğretmen

"*Başarı hedeflediğimiz noktaya ulaşabilmektir diye düşünüyorum"* diyerek başarının **kişiye özgü** ve **hedefle alakalı** varılması gereken bir nokta olarak tanımlamaktadır.

Pınar öğretmen *"Mesela bir öğrenciysem benim için şu anda bu yüksek lisans sürecini tamamlayabilmek bir başarı ya da bir anneysem oğlumla sağlıklı bir iletişim kurmak benim için bir başarı ilkokul öğrencisi isem ne diyelim okumayı öğrenmek istiyorum mesela bunu yapabilmek bir başarı. Resme ilgim varsa bunu geliştirebiliyorsam bence bu bir başarı ya da arkadaşlarımla güzel ilişki kurabiliyorsam bu da bir başarı. Mesela diyelim ki bir matematikten sınav oldu diyelim ki bu çocuk kırk alıyordu bu çocuk artık kendi elli alıyorsa bu çok güzel başarıdır yani belli bir standarda göre değil de kişi bazında"* ifadeleriyle başarının değişkenliğine, **gelişim** esaslı olduğuna, kişiye özgü, hedefle alakalı olduğuna vurgu yapmıştır.

Katılımcı öğretmenler başarı tanımlarında **iyi iletişimi** sıklıkla dile getirmişlerdir. Hale öğretmenin kategoriye ilişkin ifadeleri:

"Başarılı çocuk zaten yapabildiğini, kendini iyi ifade edebilen çocuk başarılı çocuktur. Bir çocuk kendini ifade edebiliyorsa benim için gerçekten burada önemli olan çok iyi sayısal sözel dersleri yapan değil çevresini anlayan çevresindeki insanlara iyi iletişim kurabilen kişiler başarılı insanlardır." şeklindedir.

Başarı öğrenciler tarafından tanımlanırken ölçüt olarak insanın toplumu ilgilendiren **erdem** gibi davranışlarının önemi, **çaba, gelişim** gibi sürece vurgu yapan **ve ödül, fark edilmek, çok faktörlü, kişiye özgü** gibi bağlamsal, göreceli ve onay beklentisine işaret ettiği görülmüştür. Öğretmenlerin başarıyı tanımlarken **değişken ve standardı sağlama** gibi zıt kavramlara vurgu yaparken**,** diğer kavramlar aracılığıyla bağlama, göreceliğe ve yaşamsal becerilere odaklandıklarını söylemek mümkündür.

Bir sonraki başlıkta nitel aşamanın üçüncü ve dördüncü alt araştırma sorularına yanıt vermek amacıyla öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen başarı değerlendirmesine yönelik bulgular sunulacaktır.

Başarının Değerlendirilmesine Dair Öğrenci ve Öğretmen Algısına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilere, “neyin yaşamlarında başarı olarak değerlendirildiği ve değerlendirilebileceği” ikilemler içeren örnek olaylar aracılığıyla sorulmuş yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ve öğrenci yorumları sonucunda bu temaya ilişkin; çaba gösterme, yüksek not ve kişisel zarara rağmen erdemli davranış olmak üzere üç kategori ortaya çıkmış ve Şekil 6’da görselleştirilmiştir.

Şekil 6

Öğrencilerin Başarının Değerlendirilmesine Dair Algıları

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde onlara yöneltilen beş soru ikilem içeren senaryolardan oluşmaktadır. Bu sorular aracılığıyla öğrencilerin düşüncelerini derinleştirebildikleri ve gerekçelendirebildikleri fark edilmiştir. Bu sorulardan biri örnek olarak aşağıda sunulmaktadır. Öğrencilere aşağıdaki örnek senaryo verilmiş ve kimi neden başarılı bulduklarını ifade etmeleri istenmiştir.

Senaryo:

“Mehmet, Barış ve Mert sınıf arkadaşlarıdır. Mehmet matematik dersinde Barış ve Mert kadar iyi değildir. Mehmet, bir hafta sonra olacak matematik sınavı için Barış ve

Mert'ten yardım istemiştir. Mert kabul etmiş Barış kabul etmemiştir. Barış tek başına çalışırken Mehmet ve Mert beraber çalışmışlardır. Mert Mehmet'e konuları anlatırken bir hayli zaman harcamış ve normalde çalışacağından daha az süre çalışmıştır. Sınav sonunda genelde benzer ve yüksek not alan Barış ve Mert'tir. Mehmet ise genelde 40 almaktadır. Sınav sonuçları:

En başta: Mert:80 Barış:80 Mehmet:40

Sınava hazırlanırken: Mert Mehmet'e yardım etmiş. Barış kendisi çalışmıştır.

Sınav Sonucu: Barış:90 Mehmet:60 Mert:60 bu şekildedir sizce bu sınavda kim/kimler başarılı olmuştur? Neden?"

Yasin, Kemal ve Kerem olmak üzere öğrencilerin çoğu başarının değerlendirilmesinde ölçütün, sınavdan alınan **notun** belirlenen standartlara uygun olarak **yüksek olması** olduğunu ifade etmişlerdir.

"Puanı yüksek olan ama yardım etmeyen Barış başarılıdır. Ama onun yaptığı yanlış bir şey. Yaptığı yanlış olsa da başarılıdır Barış." (Kerem)

Orhan ve İpek başarının değerlendirilmesinde **kişisel zararına rağmen erdemli davranışın** bir ölçüt olarak alınması gerektiğini belirtmişlerdir.

"Mert çalışkan çünkü daha başarılı buluyorum çünkü arkadaşına yardım ediyor." (Orhan)

Selin, başarının değerlendirilmesinde ölçütün **çaba** olduğunu "*Mehmet başarılıdır çünkü arkadaşı yardımı ile çalışarak çabalayarak yapmış bu işi yılmamıştır"* şeklinde ifade etmiştir.

Başarının Değerlendirilmesi temasına ilişkin ilkokul **sınıf öğretmenleriyle** yapılan görüşmelerde nitelikli soru sorma, düzenli takip, bilgiyi kullanabilme, gözlem, sınav sonucu değildir, kazanım odaklı, portfolyo, toplum faydası olarak dokuz kategori belirlenmiştir. Şekil 7'de görselleştirilmiştir.

Şekil 7

Öğretmenlerin Başarının Değerlendirilmesine Dair Algıları

Şekil 7 incelendiğinde öğretmenler başarının değerlendirilmesinde öğrencinin çabasının önemli bir ölçüt olarak algıladıkları görülmektedir. Pınar öğretmen, **çabayı** ve standart ölçütü birlikte değerlendirdiğini konuşmasında aşağıdaki ifadelere yer vererek belirtmektedir.

"*Çaba gösteriyor çok çalışıyor diyelim ki 10 soruda 8 tanesi 7 tanesini doğru yaptı ben bu çocuğa çok iyi derim".*

Gizem öğretmen başarıyı öğrencilere soru sormaktan ziyade onların **soru sormasını** sağlayarak değerlendirdiğini belirtmektedir. Bu uygulamanın çeşitli milletlerden gelen karma bir yapıya sahip sınıfında kapsayıcı bir öğrenme ortamı yarattığını da belirtmiştir.

"Ben kitapla ilgili bana soru sorun diyorum sonra birlikte cevaplandırıyoruz o soruları. Sınıfımda Rus, Yeni Zelandalı, İngiliz geçen sene Arabistan'dan öğrencim hepsi de öyle güzel öyle orijinal öyle yaratıcı sorular oluşturuyorlar hayran kalıyorum".

Sevim öğretmen, ***kazanım odaklı ve düzenli takip*** *önemli diyerek* başarının değerlendirilmesinin sürece yayılması gerektiğini belirten öğretmenlerdendir.

Kutay öğretmen de başarının **portfolyo** aracılığıyla değerlendirilmesi gerektiğini "*Hani çocuğun denemede o kazanımlar elde edip etmediğine değil de süreç boyunca*

gösterdiği gelişimine bakarak bir değerlendirme ölçütünün oluşturulması gerektiğini ürün dosyaları ile değerlendirmenin en uygun yol olduğunu düşünüyorum" sözleriyle ifade etmiştir.

Öğretmenler göre öğrencilerin başarılı olarak değerlendirilmesinde **bilgiyi kullanabilme** durumları önemlidir. Örneğin, Gizem öğretmen bu durumu "*öğrencinin yaşamdaki bir probleme soruna getirdiği yorum, yaklaşım, analiz ve aktarabilme o çocuğun başarılı olup olmadığını belirleyebilir."* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlere göre ilkokulda öğrencilerin başarılı olarak değerlendirilmesinde **öğretmen gözlemi** önemli ve etkili bulunmaktadır.

"Bunu da ders içinde yaptığım aktivitelerle ben ölçebiliyorum. Sınıf ortamda duruma, problemlere en uygun ve çeşitli şekillerde tepki verebilme kabiliyetini görebiliyorum." (Sevim)

Öğretmenler, ilkokulda yapılan **sınavların sonuçlarının başarının değerlendirilmesinde önemli bir yere sahip olmaması** gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin, Kutay öğretmen *"ilkokulun ilk yılının 2. döneminde çocuk daha yazmayı kodlamayı öğrenmeden deneme vermeye başlıyorlar. Ben kati suretle buna karşı çıkıyorum 3. 4. sınıfa gelene kadar herhangi bir deneme vesaire yapılmaması gerektiğini düşünüyorum"* şeklinde ilkokul birinci ve ikinci sınıfta deneme sınavlarının yapılmaması gerektiğini vurgulamıştır.

Gizem öğretmen ise yapılan sınavların bir başarı değerlendirmesi sayılamayacağını ve öğrencinin o anlık çeşitli koşullara bağlı verdiği tepkiyi bir gösterge olarak görmediğini şu sözleriyle belirtmiştir:

"*Başarının sınava bağlı değerlendirilmemesi gerektiğini düşünüyorum ben yani ne kadar geçerli olabilir? O anda bir tane soru soruyorsun mesela bir kazanımdan bahsediyorum yapamadı. Bu kazanımı öğrenmedi diyoruz ama hayır o konuyu biliyor ve o soruyu yapamadı. Belki farklı anladı belki o an bir sese takılıp dikkati dağıldı ya da anlamadı o soruyu. Sınavla kesinlikle değerlendirilmemesi gereken bir şey başarı."*

Öğretmenlerden bazıları başarının değerlendirilmesinde **toplum faydasını** dikkate almaktadırlar. Utku öğretmen konuya dair *"Ben başarılıyım desem ne kadar inandırıcı olur yani. İdarecinin gözünde ayrı öğretmen arkadaşımın gözünde ayrı ayrı bir değerlendirmem var. Ne bileyim başarı sadece kendimi nasıl gördüğümde ilgili değildir başkalarının da beni nasıl gördüğü önemlidir. Tatmin olmak ve tatmin edebilmektir."* Kutay öğretmen, *"Sosyal bağlamda aranılan kişi olma*" nın başarı olarak değerlendirmede önemli olduğu belirtmiştir.

Öğrencilere yöneltilen ikilem içeren sorularda öğrenciler **çaba gösterme, yüksek not ve zarara rağmen erdemli davranış**ın başarı olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin başarı değerlendirmesinde çeşitlilik dikkat çekmekte, standardı sağlamanın yanında toplumsal fayda ve sürecin de değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Sınıf öğretmenleri ilkokulda başarı değerlendirmesinde; nitelikli soru sormanın, düzenli takip etmenin, bilgiyi kullanabilme becerisinin, gözlemlemenin, sınav sonucu olmadığının, kazanımı elde etmenin, portfolyo değerlendirmesinin ve toplum faydasının gözetilmesinin önemli olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerin gözlem, düzenli takip, portfolyo, kazanım kategorileri ile sonuçtan çok **sürece** vurgu yaptıkları, çaba, bilgiyi kullanma, toplum faydası, nitelikli soru sorma kategorileri ile öğrenciyi **mevcut ve ileriki yaşamında** destekleyecek becerileri vurguladıkları görülmektedir.

Bir sonraki başlıkta nitel aşamanın beşinci ve altıncı alt araştırma sorularına yanıt vermek amacıyla öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen başarı için gereken koşullara yönelik bulgular sunulacaktır.

Başarı İçin Gerekenlere Dair Öğrenci ve Öğretmen Algısına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

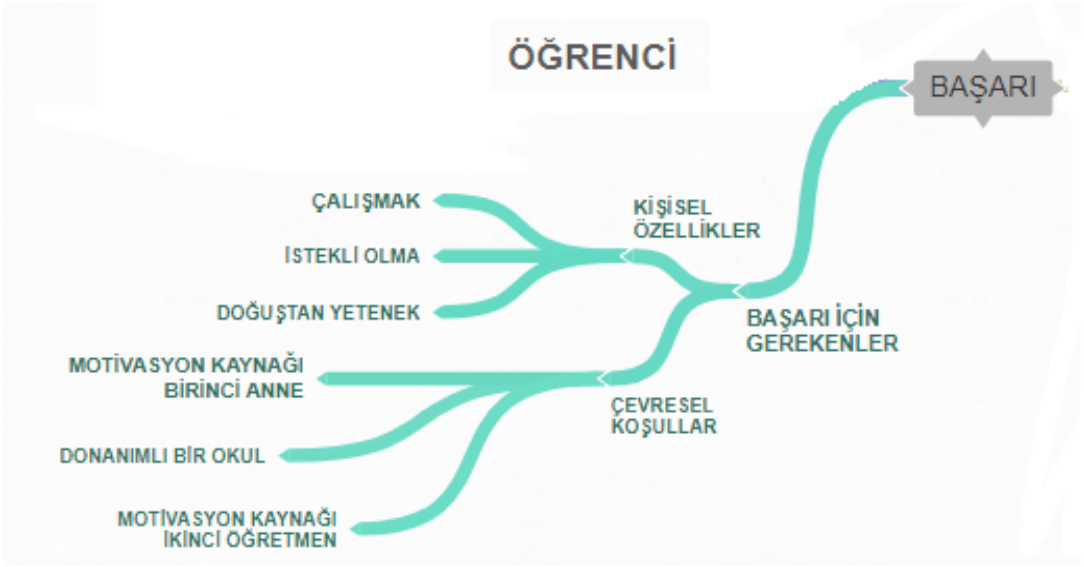
Başarı için gereken koşullar temasına ilişkin öğrenciler ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde "**öğrencinin kişisel özellikleri**" ve "**öğrencinin çevre koşulları**" şeklinde iki kategori belirlenmiştir. Başarı için gereken koşulların ne olduğuna dair alınan görüşlerde hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin görüşleri doğrultusunda bu temada aynı kategoriler

çıkmasına rağmen bu durum alt kategorilerde öğretmenlerin görüşlerinin biraz daha çeşitli olması ile farklılaşmaktadır.

Öğrencilerden elde edilen veriler ışığında ilkokulda başarılı olmak için gereken koşullar temasına ilişkin bulgular Şekil 8'de görselleştirilmiştir.

Şekil 8

Öğrencilerin Başarı İçin Gerekenlere Dair Algısı



Şekil 8 incelendiğinde "bireyin başarılı olmasının koşulları sizce nedir" sorusu temelinde oluşan bu temada öğrencilerle yapılan görüşmelerde **öğrencinin kişisel özellikleri** kategorisinde çalışmak, istekli olma, doğuştan yetenekli olma şeklinde üç alt kategori ortaya çıktığı görülmektedir.

Çalışmak alt kategorisi öğrenciler tarafından şanstan, daha değerli ve etkili algılanmaktadır. Öğrencilere şans eseri zengin olmuş bir de çalışarak zengin olmuş hayali iki kişinin hangisinin yerinde olmak istedikleri ve bunun nedeni sorulmuştur. Öğrencilerin hepsi çalışarak başarılı olmuş kişinin yerinde olmak istediklerini aşağıda yer alan ifadelerle açıklamışlardır.

"Çalışanın çünkü kendi emeğiyle çalışıyor." (Orhan)

"Çalışmak iyidir, çalışırken spor yapmış oluyoruz, hareket etmiş oluruz sağlıklı oluruz." (Yasin)

"Başarı bir mücadele. Çünkü başarılı olmak için çalışmak gerekir. Bize gelen bir şey değildir başarı çabalardan oluşur." (Sevgi)

"Ben Ali'nin yerinde olmak isterdim. Çünkü Ali çalışarak zengin olmuş. Ahmet ise karşına çıkan bir şanstan dolayı zengin olmuş bu yüzden emek göstererek başarı kazanmak bence daha adil bir şey. Daha değerli kendimiz için." (Sevgi)

"Ali'nin yerinde çünkü o çok çaba harcıyor diğeri çalışmadan hiçbir şey yapmadan alıyor. Çünkü emeğiyle istediği şeyi alıyor diğeri şanslı olduğu için alıyor ama bir dahakinde şansı iyi olmayabilir." (İpek)

Başarıda bir uzman yardımının mı yoksa kişinin **istekliliğinin** mi daha etkili olduğuna ilişkin öğrencilere yöneltilen soruda hepsinin yanıtı istekliliğin daha etkili olacağına dairdi. Öğrenciler başarıda kişinin istekli olmasını dışarıdan verilen bir uzman yardımından daha etkili olarak algılamaktadırlar. Aşağıda öğrencilerin görüşlerine dair ifadeler yer almaktadır:

"Cemre istekli olan kişi kazanır ilk başta dediğimiz kişi. Çünkü hem istekli olmak gerek öğretmen de çok önemli ama istekli olmazsa kazanamaz." (Kemal)

"*Bence Cemre kazanır. Çünkü Cemre daha istekli olduğu için daha çok kazanma ruhu vardır onun içinde."* (Orhan)

"Bence Cemre kazanır çünkü o şey onun hobisi olabilir koşmayı seviyordur." (İpek)

Öğrencilere yöneltilen bir diğer ikilem başarıda çalışmanın mı yoksa doğuştan gelen yeteneğin mi daha etkili olabileceğine dair hayali bir senaryoydu. Buna dair başarıda **doğuştan gelen yetenek** veya **çalışmanın** daha etkili olduğuna dair farklı ikisinin de yeterince ağırlık kazandığı görüşler bildirmişlerdir.

“Ayşe daha çok çabaladığı için.” (İpek)

“Yeteneği olan başarılı olmuştur çünkü onun yeteneği var. Yeteneği olan diğerini her türlü geçer.” (Kemal)

“Ayşe olmuştur. Sebebi çok çalışmak, çok çalışmak doğuştan getirmekten daha iyidir.” (Yasin)

“Zeynep doğuştan gelen yetenekli olan olmuştur. Çünkü doğuştan bir yeteneği var.” (Kerem)

“Zeynep çünkü onun doğuştan yeteneği var. Doğuştan yeteneği olmasaydı o da yapamayabilirdi. Ayşe de çok çalışmasına rağmen Zeynep’i geçemez.” (Orhan)

“Bence birinci olan Ayşe’dir. Çünkü Ayşe çok fazla çalışmış emek göstermiş Zeynep yeteneğin var diye bir saat çalışarak ona çok çalışmamış yani çünkü yani Ayşe çok vaktini vermiş Onun için çok çabalamış umudunu yitirmemiş ben de yapabilirim demiş yani bence Ayşe kazanmıştır.” (Sevgi)

Başarılı olmak için gereken **çevre koşulları** kategorisine ilişkin öğrenci algısının belirlenmeye çalışıldığı bu kısımda öğrenciler; **motivasyon kaynağı birinci anne**, motivasyon kaynağı ikinci öğretmen, donanımlı bir okul ortamı olmak üzere üç alt kategori olacak şekilde görüş bildirmişlerdir.

Başarınıza en çok kimin sevinmesi sizi mutlu ediyor sorusunu öğrenciler çoğunlukla **annem ve öğretmenim** şeklinde yanıtlamışlardır.

“Beni destekleyen şeyler öncelikli ailem ve öğretmenlerim yani çünkü sen başarabilirsin yapabilirsin demek her insana motive eden ve beni de çok mutlu ediyor.” (Sevgi)

“Annem en çok beni destekleyen onun mutlu olması için çalışırım.” (Kemal)

Kerem kendisine yöneltilen soruya annem diye yanıt verirken babasının *“aferin”* kelimesini de bir sevinme işareti olarak görmediğini *“Annemin. Babam sevinmiyor sadece “aferin” diyor*” şeklinde ifade etmiştir.

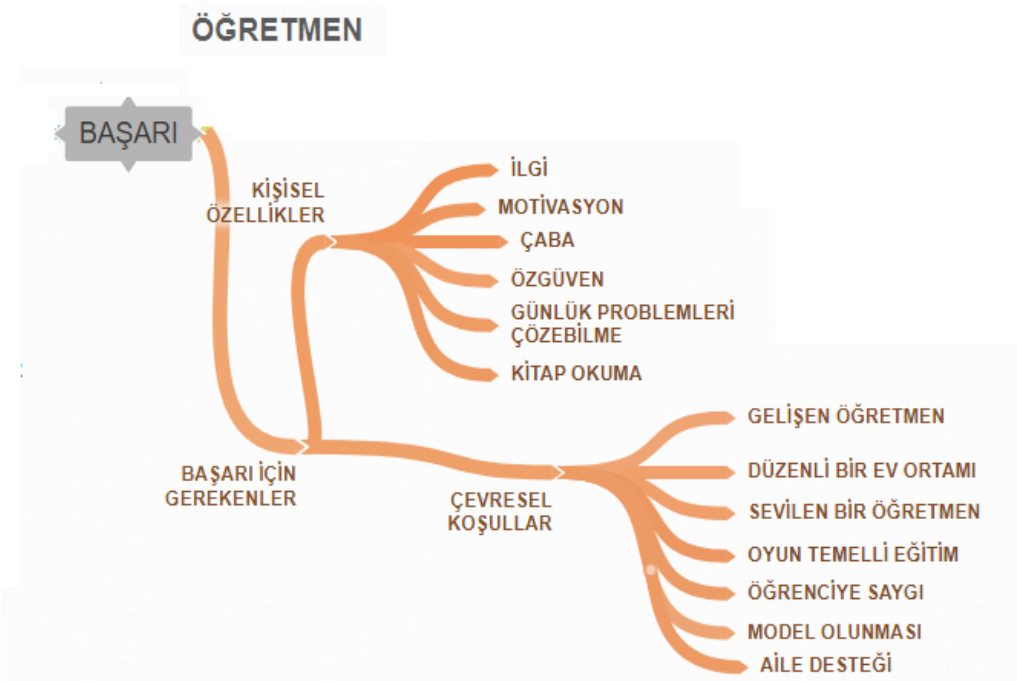
Başarı için **okul ortamına dair** öğrencilerden Orhan; “*kitaplar olmalı”* , Yasin ise “*oyun alanları olmalı”* şeklinde fikir sunmuştur. Kerem ise *“Okulda daha mutlu edecek şeyler olmalı sınıfın içinde ve daha mutlu öğrenciler olmalı.”* şeklinde sözleriyle okul ortamının öğrencilerin mutluluğunu da destekleyecek donanıma sahip olması gerekliliğini belirtmiştir.

“Bireyin başarılı olmasının koşulları sizce nedir?” sorusu temelinde oluşan başarı için gerekenler temasında öğrenciler, kendi başarılarını dikkate alarak cevaplarken **öğretmenler** çoğunlukla öğrencilerin başarılarını dikkate alarak sorulara cevap vermişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de **başarı için gerekenler** temasında **kişisel özellikler** ve **çevresel koşullar** olmak üzere iki kategori oluşmuştur.

Öğretmenlerden elde edilen verilerden hareketle ilkokulda başarılı olmak için gereken koşullar temasına ilişkin sağlanan bulgular Şekil 9’da görselleştirilmiştir.

Şekil 9

Öğretmenlerin Başarı İçin Gerekenlere Dair Algısı



Şekil 9 incelendiğinde kategorilerden Kişisel Özellikler kategorisinin; ilgi, motivasyon, çaba, özgüven, günlük problemleri çözebilme, kitap okuma olmak üzere altı alt kategoride açıklandığı belirlenmiştir. Bazı öğretmen katılımcılara ait ifadeler aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmenlere "Gözlemlediğiniz kadarıyla kimler neden başarılı oluyor?" şeklinde bir soru yöneltilmiş Pınar öğretmen zeka düzeyi normal olan çocuklar açısından bakıldığında başarılı olanların "Başarılı *çocukta merak, çaba ve istek bence çok çok ön plana çıkıyor. Gelen öğrencilerin çoğunun zekasının normal düşününce onları kendi aralarında ön plana çıkaran şey hırsları ve çalışma istekleri oluyor"* sözleriyle **ilgili, çaba gösteren ve motivasyon** sahibi çocuklar olduğunu belirtmiştir.

Hale öğretmen *"Hayat başarısı için hayatta başarılı olmak için en önemli gördüğüm faktör severek mutlu olarak çalışmak, gayret etmek"* ifadesiyle Pınar öğretmenin altını çizdiği çaba, motivasyon, ilginin ve mutluluğun önemli olduğunu vurgulamıştır.

"İçsel motivasyonu." (Utku)

Kutay öğretmen ise başarıyı hayata tutunma olarak ele almış ve gereken kişisel özelliği bu bağlamda ifade etmiştir. Kutay öğretmen, katılımcılardan **özgüveni** başarıda gerekli bir özellik olarak ele alan öğretmenlerdendir.

"Sosyal beceriler demek istiyorum. Özgüveni yüksek olan öğrencilerin sosyal becerileri de yüksektir. Akademik başarı çocuğun her zaman hayata tutunmasını sağlayamayabilir". (Kutay)

Öğretmenler yaşam problemlerine çözüm üretme becerisine sahip, **günlük problemleri çözebilen** öğrencilerin de tecrübelerine dayanarak başarılı olduklarını ifade etmişlerdir.

"Aslında hep bahsettiğim şeyler gibi olacak mı problem çözmek diyeceğim yine de. Yani aslında yaşamda karşılaştıklarına doğru yanıtlar verebilmek bence başarı. Çocuğun

herhangi bir problemi özellikle yaşamda karşılaştığı problemleri çözebilme becerisi olanların başarılı olduklarını düşünüyorum." (Gizem)

"Yani yaşadığı bir olayı bir krizi çözülebiliyorsa çocuk ya da bununla ilgili ne yapmasını gerektiğini biliyorsa başarılı oluyor." (Hale)

Öğretmenler, **kitap okuma** alışkanlığına sahip olan çocukların başarılı olduklarını düşünmektedirler.

"Çok kitap okuyan çocuklar genelde başarılı oluyorlar." (Sevim)

"Kitap okuma, ders çalışması ve bunları kendi isteğiyle yapması." (Utku)

Başarılı olmak **için gereken çevre koşulları kategorisine** ilişkin öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler; gelişen öğretmen, düzenli bir ev ortamı, sevilen öğretmen, oyun temelli eğitim, öğrenciye saygı, model olma, aile desteği olmak üzere yedi alt kategori olacak şekilde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlere ait ifadeler aşağıda aktarılmaktadır.

Öğretmenler, öğrencinin kendisini geliştiren bir öğretmenden eğitim almasının öğrencinin başarısına önemli bir katkı sunduğunu düşünmektedirler. Gizem öğretmen sekiz yıl boyunca çalıştığı kurumda **öğretmen gelişiminin** sağlanması için yapılan çalışmaları aşağıda kendi ifadeleriyle aktarmıştır.

"Önceki kurumumda dersler sürekli videoyu çekilir tekrar izleniyor akreditasyon için uzmanlar gelip gidiyorlar izliyorlar, geri dönüt geri bildirim veriyorlardı. Okul Müdürü, Müdür Yardımcısı koordinasyon amiri bunlar da izleyip dönütler veriyordu. Ama burada (yeni kurumu) hiç kimse gelip izlemiyor. Hiç kimse gelip bakmıyor doğal olarak geri dönüt de alamıyorum ne olup ne bitiyor, öğrendiler mi diye soran olmayınca boşluğa düştüm çok kötü bir histi ne oluyor kimse beni görmüyor mu? diyordum sonra o histen çıktım.

Devlette de bence böyle yani performans olmaması performansa bakılmaması birilerini size dönüt vermemesi bence kötü bir şey ki bence çocuklar için de öyle. Eleştirilmeyi o kadar alışmışım ki beni motive ediyordu eleştirilmek.

Eski çalıştığım kurumda öğretmene beklentinin altında, beklentide, beklentinin üstünde şeklinde değerlendirmeler yapılıyordu. Ders işleyişi sonrasında düzenli olarak toplanılıyordu. Ne yaparsak bu beklentinin üstüne çıkabilirdik tartışıyorduk. Bu değerlendirmeler bu yapılan çalışmaların geri dönüşü oluyor ve bizi geliştiriyordu. Bizde sıradan dediğimiz şeyler bile aslında çok nitelikli çok kaliteliydi bunu yapmayan kurumlara, öğretmenlere göre.

Standart her zaman daha da yükseliyordu beklentinin üzerine çıkmak için çok çok daha fazla çaba sarf edilmesi gerekiyordu ve sürekli böyle bir yaşantı çalıştığım dönemde gerçekten çok ama çok mu zordu ama öğreticiydi, geliştiriciydi. Hem beni hem öğrencileri." (Gizem)

Öğretmenler ilkokul başarısında **düzenli bir ev ortamının**, **aile desteğinin** oldukça önemli olduğunu belirtmişlerdir.

"Okul zamanında farklı olarak evde de okul zamanı hissettirilmesi lazım çocuk bu kafası dalar unutur gider yani. Eve gidince de takibi yapılması mutlaka gerekir çalışmayı unutabilir. Evde düzen olursa annesi motivasyonunu sağlarsa o alışkanlıktan dolayı ders çalışır yani." (Utku)

"Çocuğun aile tarafından desteklenmesi çocuğu başarıya ulaştırır birazcık daha rahat ulaştırıyor." (Pınar)

"Çocuğun aile içerisinde bulunmuş olduğu ortamda huzursuzluk mutsuzluk varsa, düzenli bir hayat yoksa dikkatini derse veremeyecektir." (Hale)

"Aile çok önemli onların desteklemeleri çok önemli onlar desteklemezse öğrenci ilkokulda kesinlikle eksik kalır." (Sevim)

Öğretmenler, öğrencilerin **sevdikleri bir öğretmene** sahip olmanın ilkokul başarısında önemli bir değişken olduğunu belirtmektedirler.

Utku öğretmen öğretmene sevgi duyulmasının öneminden ve bu sevginin ilkokulda oyunlar aracılığıyla oluşturulabileceğinden bahsetmiştir.

"Motivasyonun kaynağı seni sevmesidir. Çocuk seni seviyorsa ders çalışır. Maddi ödül değil öğretmenin kendisini sevdirmesi gerekir öğretmen kendisini çocuğa sevdirirse çocuk öğretmeni severse zaten çalışır. Öğretmen çocuğa kendini tiyatral şekilde sevdirir rol yapar oyun oynatır." (Utku)

"Öncelikle olan okul bazında baktığımız zaman Bence öğretmen öğrenci bağının uyumunun da kurulması gerekiyor. Çünkü eğer çocuk öğretmeni ile bağ kurarsa onunla bir yakınlık hissederse okula daha severek geliyor daha rahat çalışıyor ve daha başarılı oluyor." (Pınar)

İlkokulda **oyun temelli eğitim** öğretmenler tarafından başarı için gereken çevre koşullarından biri olarak önemli görülmektedir.

"*Çocuklar **oyunla** motive olur oyunlaştırmayla. Oyun oynayan çocuk ne işlersek işleyelim ister en zor konu diyelim motivasyon düzeyi en yüksek oluyor ve derse katılım düzeyi çok artıyor."* (Gizem)

"Derslerde oyun temelli ve yaparak yaşayarak öğrendiklerinde daha etkili oluyor." (Sevim)

Öğretmenler, öğrencilere **model olunmasını** ve onlara **saygı duyulmasını** öğrenci başarısında önemli bir koşul olarak ifade etmişlerdir.

Ülkenin gelir düzeyi daha düşük bir köyünde çalışan Hale öğretmen, *"Tabii ki çocuğun kendine ait odası olması tercihimizdir fakat kendine ait bir odası yoksa da anlayışlı bireyler sayesinde, anne babanın anlayışı evde bulunan diğer bireylerin anlayış sayesinde hani çocuğun ders çalışmasına ortam hazırlanmalı. Ya da bir araştırmasında merak ettiği bir soru da ona cevap verilebilmeli. Aile bilmiyorsa bile en azından farklı insanlara danışarak ben bu çocuğuma nasıl davranmalıyım, sorduğu sorulara karşı ne cevaplar vermeliyim üzerinde tartışılmalı."* öğrenciye destek olunmasını, saygı duyulmasını ve bunun hissettirilmesini önemli bir çevresel koşul olarak ifade etmiştir.

“Ev ortamında da hani yine anne babanın onu dinleyen, ona hani biraz yol gösteren den ziyade çocuğunun da bir birey olduğunu farkına varan ailelerin olması önemli.”(Gizem)

Öğretmenler kendileri de dahil olmak üzere, çocuğun çevresindekilerin onlara rol model olduğunu ve bu konuda öğrencilerin de buna kayıtsız kalmadıklarını belirtmişlerdir.

“Çocuk öğrenci öğretmenin şeklini alır diye bir şey var ya hani mesela çok bağıran bağırarak konuşan öğretmenin öğrencisi de öyle bağırarak konuşuyor. Kibirli öğretmenin öğrencisi de kibirli oluyor. Bunu nöbetlerimde gözlemledim.” (Utku)

Kutay öğretmen de öğrencinin başarılı olabilmesini *“Öğretmenlerin de bu becerileri bünyesinde bulundurmaları gerekir öğretmen yetişmeden yetkinliğe erişmeden öğrenciydi yetiştiremez.”* şeklinde ifade etmiş öğretmenin gelişmesinin ve model olabilmesinin önemini vurgulamıştır. *“Öğretmenin heyecanı da çok önemli. Öğretmenin çocuğa kattığı o öğrenme heyecanı zaten öğretmenden doğrudan çocuğa geçiyor*.” (Sevim)

Öğrenciler başarı için gereken kişisel özellikleri; çalışmak, istekli olmak, doğuştan yetenekli olmak olarak, çevre koşullarını ise; motivasyon kaynağı birinci anne, motivasyon kaynağı ikinci öğretmen, donanımlı bir okul ortamı olarak belirtmişlerdir. Öğrenciler çalışmak, istekli olmak **gibi geliştirilebilir duygusal tepkileri** içeren özelliklere ve zekâ **gibi doğuştan var olan potansiyeli** önemli bulmaktadırlar. Araştırmaya katılan çocukların hepsi motivasyon kaynağı olarak öncelikle **anneyi** görmektedirler. Öğretmenler başarıda gereken kişisel özellikleri; ilgi, motivasyon, çaba, özgüven, günlük problemleri çözebilme, kitap okuma olarak değerlendirirken gereken çevresel koşulları; gelişen öğretmen, düzenli bir ev ortamı, sevilen öğretmen, oyun temelli eğitim, öğrenciye saygı, model olma, aile desteği olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin başarıda hem kişisel hem çevresel koşulları **öğrencilerden daha geniş bir perspektifte**, deneyime dayalı ve **yaşam becerilerini** de kapsayacak şekilde değerlendirdikleri düşünülmektedir. Başarıyı en çok çevresel koşullar anlamında kendilerine ve aileye bağladıkları belirlenmiştir.

İlkokul Öğrencilerinin İyi Olma Halini Tanımlayan Değişkenler ve Bu Değişkenlerle Bağıntılı Olduğu Varsayılan Değişkenler

Araştırmanın nitel bulguları ve ilgili literatür dikkate alınarak araştırmanın ikinci sorusu olan "İlkokul öğrenci ve öğretmenlerinin "başarı algısı" doğrultusunda ilkokul öğrencilerinin iyi olma halini tanımlayan ve iyi olma hali ile bağıntılı olduğu varsayılan değişkenler nelerdir?" sorusuna yanıt aranmıştır. Nitel bulguların ve ilgili alan yazının dikkate alınması ile öğrencilerin okul yaşamlarında "akademik performanslarının, beden kitle endekslerinin "normal" tanımlanmasının, sosyal açıdan kabul görme durumlarının ve öznel açıdan kendilerini iyi hissetmelerinin" çocukların iyi olma halinin bütüncül olarak tanımlanmasına katkı sunduğu düşünülmektedir. İlkokul öğrencilerinin iyi olma hali ile bağıntılı olduğu varsayılan değişkenler ise; ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği, öğrenci azim düzeyi ve öğrenci duygu ayarlama düzeyi olarak belirlenmiş ve öğrenci cinsiyeti ve geliri de dikkate alınmıştır. İlgili alan yazın ayrıntılı olarak Bölüm 2'de (Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar) yazılmış olduğundan bu kısımda tekrar yer verilmemiştir.

Çalışmanın bu aşamasından sonra araştırmaya nicel araştırmalardan ilişkisel tarama deseninde devam edilmiştir. Araştırmanın üçüncü araştırma sorusu olan "ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin iyi olma hali ile bağıntılı olduğu varsayılan değişkenler ve bu değişkenlerin bağıntı düzeyleri nedir?" sorusuna ve sorunun özelinde yer alan alt araştırma sorularına yönelik bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Çalışmanın nicel aşamasının amacı; ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği, öğrenci azim düzeyi ve öğrenci duygu ayarlama düzeyi değişkenleri ile öğrencinin yaşamına ilişkin çeşitli alanlarda; akademik, fiziksel (beden kitle endeksi), sosyal öznel açıdan değişkenlerini içeren iyi oluşları arasındaki bağıntıların incelenmesidir.

Bu aşamada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin azimlerinin, duygu ayarlama düzeylerinin ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik tiplerinin öğrencilerin öznel iyi oluş

düzeyleri, akademik iyi oluşları, fiziksel iyi oluşları ve sosyal iyi oluş düzeyleri ile ne düzeyde bağıntılı olduğuna ilişkin gerçekleştirilen çoklu regresyon analiz sonuçları sunulmuştur. İlk olarak araştırmanın nicel aşamasına yönelik öğrencilere ilişkin betimsel istatistiklere daha sonra çoklu doğrusal regresyon varsayımlarına ardından analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Nicel Aşamasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Betimsel İstatistikler

Veriler kayıp veri ve uç değerler açısından tek değişkenli ve çok değişkenlik durumlarına göre incelenmiş 4 katılımcı çalışmaya dâhil edilmeyip analizler 201 ilkokul öğrencisine ait veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Tablo 10

Katılımcıların Okul Durumuna Göre Betimleyici İstatistikleri

Okul	f	%
A	46	22,9
B	79	39,3
C	76	37,8
Toplam	201	100

Araştırmaya ilişkin veriler Tablo 10'da belirtilen A, B ve C olarak kodlanan aynı ilçede yer alan üç devlet ilkokulundan elde edilmiştir. Katılımcıların %22,9'u (46) "A", %39'3'ü (79) "B", %37,8'i (76) ise "C" ilkokulunda öğrenim gördüğü belirlenmiştir. Okullar ilçenin eğitim öğretim istatistiklerini ve demografik özelliklerini yansıtacak şekilde seçilmiştir. Okullardan seçilen örneklem sayısının "A" okulundan diğerlerine göre daha az olduğu görülmektedir. Bu durumun okulların benzer gelir düzeyi, benzer sınıf mevcudu, hedef evreni temsil ölçütleri açısından benzer olması nedeniyle önemli bir farklılık yaratmayacağı düşünülmektedir.

Tablo 11

Katılımcıların Okul/Sınıf Durumuna Göre Betimleyici İstatistikleri

Okul	Sınıf	f	%
A	4A	20	9,8%
	4B	13	6,3%
	4C	10	4,9%
	4D	3	1,5%
B	4A	6	2,9%
	4B	17	8,3%
	4C	10	4,9%
	4D*	-	-
	4E	13	6,3%
	4F	10	4,9%
	4G	13	6,3%
	4H	10	4,9%
C	4A	16	7,8%
	4B	9	4,4%
	4C	19	9,3%
	4D	9	4,4%
	4E	10	4,9%
	4F	5	2,4%
	4G	8	3,9%

Araştırmanın verileri Tablo 11'de belirtilen üç okuldan ve şubeleriyle ifade edilen 18 sınıftan toplanmıştır. En yüksek katılımın A ile kodlanan okulun 4A şubesinden 20 (%9,8) katılımcı ile en az katılım ise aynı okulun 4D şubesinden 3(%1,5) katılımcı ile olduğu belirlenmiştir. B ile kodlanan okulun 4D şubesinin öğretmeninin çalışmaya gönüllü olmaması nedeniyle şube çalışmaya dâhil edilememiştir.

Tablo 12

Katılımcıların Cinsiyet ve Gelir Durumuna Göre Betimleyici İstatistikleri

		f	%
Cinsiyet	Kız	117	58,2%
	Erkek	84	41,8%
Gelir	Alt	107	53,2%
	Orta	63	31,3%
	Üst	31	15,5%

Araştırmanın “Cinsiyet” değişkenine ilişkin veriye okul yönetiminden alınan sınıf listelerinden ulaşılmıştır. Katılımcıların 117’sinin (%58,2) “kız”, 84’ünün “erkek” olduğu görülmüştür. “Gelir” değişkenine ilişkin veriye ebeveynlerin çevrim içi doldurdukları “On Maddeli Kişilik Ölçeği”nin bir ön sorusu olarak erişilmiştir. Gelir değişkeni, mevcut dönemin askeri ücreti “Alt” olacak şekilde diğerleri askeri ücretin katları şeklinde sınıflandırılmıştır. Katılımcıların 107’sinin (%53,2) “alt”, 63’ünün (%31,3) “orta”, 31’inin (%15,5) “üst” gelir düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Örneklemde üst gelir düzeyinde öğrenci sayısının az olduğu görülmektedir. Özel ilkokulda araştırmanın nicel aşamasının gerçekleştirilmemiş olması üst gelir grubundaki öğrenci sayısının az olmasına neden olmuştur.

Tablo 13

Bağımsız Değişkenler; Ebeveyn Kişilik Tipleri, Öğrenci Azim ve Duygu Ayarlama, Düzeylerine Göre Betimleyici İstatistikleri (N=201)

	En Az	En Çok	Ortalama	SS	Çarpıklık	Basıklık
Ebeveyn kişilik tipleri						
Deneyime açıklık	1,00	7,00	3,88	1,66	0,003	-1,084
Yumuşak başlılık	1,50	7,00	5,96	1,43	-1,504	1,057
Duygusal dengelilik	1,00	7,00	4,65	1,82	-0,239	-1,252
Sorumluluk	1,00	7,00	5,81	1,57	-1,281	0,626
Dışa dönüklük	1,00	7,00	5,21	1,75	-0,783	-0,64
Öğrenci						
Azim	2	5	3,80	0,59	-0,347	-0,142
Duygu ayarlama*	1,08	2,79	1,75	0,53	0,326	0,071

*Ölçekten alınan yüksek puan düşük duygu ayarlama düzeyi anlamına gelmektedir.

Tablo 13 incelendiğinde 1 ile 7 arasında değer alabilen ağırlıklı bakım veren ebeveynlerin kişilik tiplerinden yumuşak başlılık kişilik tipinin ortalamasının diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ebeveynler yumuşak başlılık kişilik tipinden sonra kendilerini sorumluluk ve dışa dönük bireyler olarak da yüksek düzeyde tanımlamışlardır. Öğrencilerin kendilerini azim (sebat) açısından değerlendirmeleri incelendiğinde 1 ile 5 aralığında ortalama 3,80 olarak kendilerini azimli bulduklarını belirtmişlerdir. Ebeveynleri tarafından öğrencilerin duygu ayarlama düzeylerinin değerlendirildiği, 1 ile 4 arasında değerler alabilen duygu ayarlama ölçeğinin ortalaması 1,75 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 14

Bağımlı Değişkenlere; Öğrenci Yaşam Memnuniyet, Akademik Başarı, Sosyallik ve Vücut Kitle İndeks Düzeylerine Göre Betimleyici İstatistikler (N=201)

Öğrenci	En Az	En Çok	Ortalama	SS	Çarpıklık	Basıklık
Yaşam Doyumu	1,86	4	3,43	0,36	-0,805	0,341
Akademik performans	19	63	41,42	10,75	0,25	-0,88
Beden kitle indeksi	1	4	1	0,83	0,54	-0,54
Sosyal kabul	1	26	7,29	4,73	0,75	0,73

Tablo 14 incelendiğinde 1 ile 4 arasında değer alabilen Yaşam Doyumu ölçeğinin en az 1,86 en çok 4 değerini aldığı ve ortalama değerinin de 3,43 olduğu görülmektedir. Sınıf, branş öğretmenlerinin görüşleri alınarak ve yazılı notlarının ortalamalarının ağırlıklandırılarak hesaplandığı akademik performans ölçütünün ise en yüksek 63 en az 19 değerine sahip olduğu ve ortalamanın da 41,42 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sekiz derse ilişkin yazılı not ortalamalarının 90-100 arasında değişirken, velilerin görmediği öğretmen gözlemlerine dayalı ölçütlerin de hesaba katılmasıyla bu değerler 19-63 arasında değişmiştir. Dünya Sağlık Örgütü ölçütlerine göre ağırlıkları ve boyları alınan öğrencilerin beden kitle indeksleri cinsiyet ve doğum tarihi dikkate alınarak hesaplanmış, zayıf, normal, fazla kilolu ve obez olarak 1 ile 4 arasında sınıflandırılabilmektedir. Normal beden kitle endeksine sahip öğrenciler 1 ile diğerleri ise 2, 3 ve 4 ile tanımlanmışlardır. Örneklemin ortalaması “normal” beden endeksine sahip olarak belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni ve branş (yabancı dil) öğretmenlerinin görüşleri, öğrencinin sınıf arkadaşlarının doldurduğu sosyometrinin analizi sonucunda elde edilen sosyal kabul ölçütü 1 ve 26 arasında değerler almaktadır. Ortalama 7,29 olarak tespit edilmiştir. Bu ortalama dikkate alındığında, sınıflarda sosyal kabul düzeyinin oldukça düşük olduğunu ifade etmek mümkündür.

Nicel Aşama Alt Araştırma Problemlerine Ait Bulgular ve Yorumlar

İlkokul öğrencilerinin azim, duygu ayarlama düzeyleri, ağırlıklı bakım veren ebeveynin kişiliği, çocukların iyi oluşunu tanımlayan; akademik performansları, fiziksel açıdan normal olmaları, sosyal açıdan kabul görmeleri ve öznel iyi oluşları (yaşam memnuniyeti) cinsiyetine ve gelir durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 15

Azim Puanlarının Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	x̄	S	sd	t	p
Kız	117	3.88	0.566	199	2.297	.023
Erkek	84	3.68	0.613			

Tablo 15 incelendiğinde F için .316 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) büyüktür, bu yüzden ($t>t_k$) (2.297>1.960) anlamlı bir farklılık vardır.

Öğrencilerin azim puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. ($t_{(199)}$=2,297, p≤0,05). Kız öğrencilerin azim puanları ortalaması (x̄=3,88) erkek öğrencilere (x̄=3,68) göre daha yüksektir. Bu bulgu ilkokulda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha azimli (sebatkar) olduğu şeklinde yorumlanabilir. Alt probleme ilişkin hesaplanan η^2 (eta kare) değeri 1.00'dir. Buna göre azim ölçeği puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %10 'unun cinsiyete bağlı olduğu ifade edilebilir. Hesaplanan Cohen d değeri.34'dür. Bu sonuç kız ve erkek öğrencilerin azim ölçeği ortalama puanları arasındaki farkın .34 (küçük etki büyüklüğü) standart sapma kadar olduğunu gösterir.

Tablo 16

Duygu Ayarlama Puanlarının Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	x̄	S	sd	t	p
Kız	117	1.93	0.334	199	-1.166	.245
Erkek	84	1.98	0.313			

F için .245 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) küçüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (1.166<1.960) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilerin duygu ayarlama puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(199)}$=-1,166 p≥0,05). Duygu ayarlama ölçeğinden alınan puan arttıkça kişinin duygu ayarlama düzeyi azalmaktadır bu nedenle kız öğrencilerin duygu ayarlama düzeyleri ($\bar{x}$=1,93) erkek öğrencilere ($\bar{x}$=1,98) göre daha düşüktür. Öğrencilerin duygu ayarlama puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 17

Ağırlıklı Bakım Veren Ebeveyn Kişiliğinin Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

E. Kişilik	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Dışadönüklük						
Kız	117	5.19	1.806	199	-0.159	.874
Erkek	84	5.23	1.669			
Yumuşak başlılık						
Kız	117	5.92	1.420	199	-0.375	.708
Erkek	84	6.00	1.456			
Sorumluluk						
Kız	117	5.82	1.59	199	0.56	.955
Erkek	84	5.80	1.55			
Duygusal dengelilik						
Kız	117	4.54	1.92	199	-1.06	.288
Erkek	84	4.82	1.68			
Deneyime açıklık						
Kız	117	3.72	1.70	199	-1.60	.112
Erkek	84	4.10	1.58			

$F_{dışadönüklük}$ için .554 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) küçüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (-0.159<1.960) anlamlı bir

farklılık yoktur. Öğrencilere ağırlıklı bakım veren ebeveynlerin “dışadönüklük” kişilik puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(199)}$=-0,159 p≥0,05). Kız öğrenci ebeveynlerinin dışadönüklük düzeyleri ($\bar{x}$=5,19) erkek öğrencilerden ($\bar{x}$=5,23) daha düşüktür. Öğrencilerin ebeveyn dışadönüklük kişilik puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

$F_{\text{yumuşak başlılık}}$ için .557 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) küçüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (-0.375<1.960) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilere ağırlıklı bakım veren ebeveynlerin “yumuşak başlılık” kişilik puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(199)}$=-0,375 p≥0,05). Kız öğrenci ebeveynlerinin yumuşak başlılık kişilik düzeyleri ($\bar{x}$=5,92) erkek öğrencilerden ($\bar{x}$=6,00) daha düşüktür. Öğrencilerin ebeveyn yumuşak başlılık kişilik puanları puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

$F_{\text{sorumluluk}}$ için .519 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) küçüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (0.56<1.960) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilere ağırlıklı bakım veren ebeveynlerin “sorumluluk” kişilik puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(199)}$=0,56 p≥0,05). Kız öğrenci ebeveynlerinin sorumluluk kişilik düzeyleri ($\bar{x}$=5,82) erkek öğrencilerden ($\bar{x}$=5,80) daha yüksektir. Öğrencilerin ebeveyn sorumluluk kişilik puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

$F_{\text{duygusal dengelilik}}$ için .056 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) küçüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (-1.06<1.960) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilere ağırlıklı bakım veren ebeveynlerin “duygusal dengelilik” kişilik puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(199)}$=-1,06 p≥0,05). Kız öğrenci ebeveynlerinin duygusal dengelilik kişilik düzeyleri ($\bar{x}$=4,54) erkek öğrencilerden ($\bar{x}$=4,82) daha düşüktür. Öğrencilerin ebeveyn duygusal dengelilik kişilik puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

$F_{\text{deneyime açıklık}}$ için .252 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) küçüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (-1.60<1.960) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilere ağırlıklı bakım veren ebeveynlerin "deneyime açıklık" kişilik puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(199)}$=-1,60 p≥0,05). Kız öğrenci ebeveynlerinin duygusal dengelilik kişilik düzeyleri ($\bar{x}$=3,72) erkek öğrencilerden ($\bar{x}$=4,10) daha düşüktür. Öğrencilerin ebeveyn deneyime açıklık kişilik puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 18

Akademik (Performans) İyi Oluşların Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Kız	117	42.35	10.60	199	1.454	.147
Erkek	84	40.12	10.87			

F için .690 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) küçüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (1.454<1.960) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilerin akademik iyi oluş puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(199)}$=1,454 p≥0,05). Kız öğrencilerin akademik iyi oluş düzeyleri ($\bar{x}$=42,35) erkek öğrencilere ($\bar{x}$=40,12) göre daha yüksektir. Öğrencileri akademik iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bilgilendirme:

Tablo 19

Dünya Sağlık Örgütü Cinsiyete Göre Beden Kitle Endeksi Yüzdelik Dilim Değerleri

*Cinsiyet	Zayıf (≤ %5)	Normal (%5-%85)	Fazla Kilolu (≥ %85 -%95)	Obez (≥%95)
Kız	13.8 ve altı	14-19	19-21.8	21.8 ve üzeri
Erkek	14 ve altı	14-18.6	18.6-21	21 ve üzeri

*Not *Dünya sağlık örgütünün kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı hesaplanan beden kitle endeksi yüzdelik dilim tablosudur. Kız ve erkek öğrenciler için tablo esas alınarak bki değerleri gruplandırılmıştır. Aralık olarak ölçeği olarak gruplar arası farka bakılmış ardından kategorik olarak (örneğin zayıf 1,0) olarak cinsiyete göre değerlendirilmiştir.*

*** Öğrencilerin süreğen hastalıklarının olup olmadığı sorulmuş, süreğen hastalığa sahip üç öğrenci belirlenmiştir. Öğrencilerden birisi normal diğer ikisi ise fazla kilolu olduğu tespit edilmiştir.*

Tablo 20

Fiziksel (Beden Kitle İndeksi) İyi Oluşların (Aralık Ölçeği) Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	x̄	S	sd	t	p
Kız	117	18.06	2.98	199	-2.760	.006
Erkek	84	19.34	3.63			

F için .135 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) büyüktür, bu yüzden ($t>t_k$) (2.760>1.960) anlamlı bir farklılık vardır. Öğrencilerin fiziksel iyi oluşlarına yönelik vücut kitle indeksleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(199)}$=-2,760 p<0,05). Kız öğrencilerin fiziksel iyi oluşlarına yönelik vücut kitle indeksleri (x̄=18,06) normal olarak tanımlanmakta ve fazla kilolu olarak tanımlanabilen erkek öğrencilere (x̄=19,34) göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin fiziksel iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 21

Fiziksel İyi Oluşların (Kategorik) Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Fiziksel İyi Oluş	N	x̄	S	sd	t	p
Zayıf						
Kız	10	12.87	0.87	9	0.117	.909
Erkek	1	12.76	-			
Normal						
Kız	67	16.93	1.492	107	0.195	.846
Erkek	42	16.87	1.881			
Fazla kilolu						
Kız	27	20.20	0.57	47	-0.237	.814
Erkek	22	20.25	0.82			
Obez						
Kız	13	23.37	1.37	26	-0.902	.375
Erkek	19	24.11	3.17			

Zayıf kategorisinde, F için p değeri hesaplanamamış ve homojen bir dağılım gösterip göstermediğine dair yorum yapılamamaktadır. t istatistik değeri kritik değerden (sd_9 için 2,262) küçüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (0.117<2.262) anlamlı bir farklılık yoktur. ($t_{(9)}$=0,117 p≥0,05). Kız öğrencilerin zayıf kategorisinde (x̄=12,87) erkek öğrencilere (x̄=12,76) göre daha yüksektir. Öğrenciler fiziksel iyi oluş zayıf kategorisinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Normal kategorisinde F için .825 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{107} için 2,000) büyüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (0.195<2.000) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilerin fiziksel iyi oluşlarına yönelik normal kategorisinde vücut kitle indeksleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(107)}$=0,195 p≥0,05). Kız öğrencilerin fiziksel iyi oluşlarına yönelik vücut kitle indeksleri normal kategorisinde (x̄=16,93) erkek öğrencilere (x̄=16,87) göre daha yüksek olduğu

belirlenmiştir. Öğrencilerin fiziksel iyi oluş düzeyleri normal olarak tanımlanma kategorisinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Fazla kilolu kategorisinde F için .825 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{47} için 2,021) büyüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (0.237<2.021) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilerin fiziksel iyi oluşlarına yönelik fazla kilolu kategorisinde vücut kitle indeksleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(47)}$=-0,237 p≥0,05). Kız öğrencilerin fiziksel iyi oluşlarına yönelik vücut kitle indeksleri fazla kilolu kategorisinde ($\bar{x}$=20,20) erkek öğrencilere ($\bar{x}$=20,25) göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin fiziksel iyi oluş düzeyleri fazla kilolu olarak tanımlanma kategorisinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Obez kategorisinde F için .041 (p)<.05 homojen bir dağılım göstermemektedir. (t istatistik değeri kritik değerden (sd_{26} için 2,056) büyüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (0.902<2.056) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilerin fiziksel iyi oluşlarına yönelik obez kategorisinde vücut kitle indeksleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(47)}$=-0,902 p≥0,05)). Kız öğrencilerin fiziksel iyi oluşlarına yönelik vücut kitle indeksleri obez kategorisinde ($\bar{x}$=23,37) erkek öğrencilere ($\bar{x}$=24,11) göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin fiziksel iyi oluş düzeyleri obez olarak tanımlanma kategorisinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 22

Sosyal (Kabul) İyi Oluşların Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Kız	117	7.64	4.56	199	1.248	.213
Erkek	84	6.80	4.94			

F için .779 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) küçüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (1.248<1.960) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilerin sosyal iyi oluş puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık

göstermemektedir ($t_{(199)}$=1,248 p≥0,05). Kız öğrencilerin sosyal iyi oluş düzeyleri ($\bar{x}$=7,64) erkek öğrencilere ($\bar{x}$=6,80) göre daha yüksektir. Öğrencilerin sosyal iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 23

Öznel İyi Oluşların Cinsiyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Kız	117	3.40	0.38	199	1.838	.068
Erkek	84	3.30	0.39			

F için .795 (p)>.05 homojen bir dağılım göstermektedir. t istatistik değeri kritik değerden (sd_{199} için 1,960) küçüktür, bu yüzden ($t<t_k$) (1.838<1.960) anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilerin öznel iyi oluş puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(199)}$=1,838 p≥0,05). Kız öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri ($\bar{x}$=3,40) erkek öğrencilere ($\bar{x}$=3,30) göre daha yüksektir. Öğrencileri öznel iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bağımlı ve bağımsız değişkenlerin cinsiyete göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği incelenmiştir. Bulgular sonucunda; öğrencilerin iyi oluşunu tanımlayan değişkenlerden fiziksel iyi oluş ve iyi oluş ile bağıntılı olduğu varsayılan değişkenlerden azim cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Beden kitle indeksine göre kızlar “normal” erkekler “fazla kilolu” olarak belirlenmiştir. Kızların azim düzeyi erkeklere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer bağımlı ve bağımsız değişkenler cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Bir sonraki başlıkta bağımlı ve bağımsız değişkenlerin gelir durumuna göre farklılık gösterip göstermediklerine yönelik bulgulara ve yorumlara yer verilmektedir.

Gelir Durumu

Tablo 24

Azim Ölçeği Puanlarının Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

*Gelir	N	x̄	S
Alt	107	3.79	0.57
Orta	63	3.76	0.62
Üst	31	3.88	0.64

**Dağılım normal çıkmıştır.*

Tablo 25

Azim Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	0.308	2	0.154	0.436	.647	-
Gruplariçi	69.832	198	0.353			
Toplam	70.139	200				

**Örneklem grupları arasındaki fark büyük olduğu için Hocberg's GT2 testi yapılmıştır.*

***F için anlamlılık değeri ,50>,05 olduğundan varyansların homojenliği sağlanmıştır.*

Tablo 25'e göre analiz sonuçları, öğrencilerin azim puanlarının gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, F(2,198)=0.44; p>.05.

Tablo 26

Duygu Ayarlama Ölçeği Puanlarının Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Gelir	N	x̄	S
Alt	107	1.97	0.35
Orta	63	1.89	0.29
Üst	31	2.00	0.30

Dağılım normal çıkmıştır.

Tablo 27

Duygu Ayarlama Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	0.362	2	0.181	1.720	.182	-
Gruplariçi	20.836	198	0.105			
Toplam	21.198	200				

**Örneklem grupları arasındaki fark büyük olduğu için Hocberg's GT2 testi yapılmıştır.*

**F için anlamlılık değeri ,38>,05 olduğundan varyansların homojenliği sağlanmıştır.*

Tablo 27'ye göre analiz sonuçları, öğrencilerin duygu ayarlama puanlarının gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, F (2,198)=1.72; p>.05.

Tablo 28

Ağırlıklı Bakım Veren Ebeveyn Kişiliği Betimsel İstatistikleri

Kişilik	Gelir	N	x̄	S
Dışadönüklük	Alt	107	4.94	1.82
	Orta	63	5.63	1.48
	Üst	31	5.29	1.86
Yumuşak başlılık				
	Alt	107	6.12	1.24
	Orta	63	5.62	1.65
	Üst	31	6.07	1.51
Sorumluluk				
	Alt	107	5.61	1.70
	Orta	63	6.05	1.51
	Üst	31	6.03	1.11
Duygusal dengelilik				
	Alt	107	4.44	1.81
	Orta	63	5.06	1.82
	Üst	31	4.57	1.76
Deneyime açıklık				
	Alt	107	3.89	1.66
	Orta	63	3.92	1.65
	Üst	31	3.73	1.72

Tablo 28 incelendiğinde ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliklerinden “dışadönüklük” kişiliğinin gelir durumuna göre dağılımı normaldir, $F_{dışadönüklük}$ için anlamlılık değeri 0,02<,05 olduğundan varyansların homojenliği sağlanamamıştır. Dışadönüklük kişiliği için tek yönlü varyans analizi testi yapılamaz.

“Yumuşak başlılık” kişiliğinin gelir durumuna göre normallik ve homojenlik varsayımı 0,00<,05 sağlanamamıştır bu yüzden tek yönlü varyans analizi testi yapılamaz.

“Sorumluluk” kişiliğinin gelir durumuna göre normallik ve homojenlik varsayımı 0,01<,05 sağlanamamıştır bu yüzden tek yönlü varyans analizi testi yapılamaz.

“Duygusal dengelilik” kişiliğinin gelir durumuna göre normallik ve homojenlik varsayımı 0,94>,05 sağlanmıştır bu yüzden tek yönlü varyans analizi testi yapılmış Tablo 27’de sonuçları sunulmuştur.

“Deneyime açıklık” kişiliğinin gelir durumuna göre normallik ve homojenlik varsayımı 1,00>,05 sağlanmıştır bu yüzden tek yönlü varyans analizi testi yapılmış Tablo 29’de sonuçları sunulmuştur.

Tablo 29

Ağırlıklı Bakım Veren Ebeveyn “Duygusal Dengelilik” Kişiliği Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	15.129	2	7.564	2.313	.102	-
Gruplariçi	647.590	198	3.271			
Toplam	662.719	200				

Tablo 29’a göre analiz sonuçları, ağırlıklı bakım veren ebeveyn duygusal dengelilik kişiliği puanlarının gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, F(2,198)=2.31; p>.05.

Tablo 30

Ağırlıklı Bakım Veren Ebeveyn "Deneyime Açıklık" Kişiliği Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	0.854	2	0.427	0.154	.857	-
Gruplariçi	549.891	198	2.773			
Toplam	549.891	200				

Tablo 30'a göre analiz sonuçları, ağırlıklı bakım veren ebeveyn deneyime açıklık kişiliği puanlarının gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, F(2,198)=0.15; p>.05.

Tablo 31

Akademik İyi Oluş Gelir durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Gelir	N	x̄	S
Alt	107	1.97	0.35
Orta	63	1.89	0.29
Üst	31	2.00	0.30

Dağılım normal çıkmıştır.

F için anlamlılık değeri ,86>,05 olduğundan varyansların homojenliği sağlanmıştır.

Tablo 32

Öğrenci Akademik İyi Oluş Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	344.091	2	172.045	1.498	.226	-
Gruplariçi	22745.638	198	114.877			
Toplam	23089.729	200				

Tablo 32'ye göre analiz sonuçları, öğrencilerin akademik iyi oluş puanlarının gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, F(2,198)=1.50; p>.05.

Tablo 33

Fiziksel İyi Oluş Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Gelir	N	x̄	S
Alt	107	18.33	3.46
Orta	63	18.91	3.33
Üst	31	18.85	2.79

Dağılım normal çıkmıştır.

F için anlamlılık değeri ,80>,05 olduğundan varyansların homojenliği sağlanmıştır.

Tablo 34

Fiziksel İyi Oluş Değerlerinin Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	15.683	2	7.841	0.710	.493	-
Gruplariçi	2186.990	198	11.045			
Toplam	2202.673	200				

Tablo 34'e göre analiz sonuçları, öğrencilerin fiziksel iyi oluş değerlerinin gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, F(2,198)=0.71; p>.05.

Tablo 35

Sosyal İyi Oluş Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Gelir	N	x̄	S
Alt	107	6.99	4.31
Orta	63	7.71	5.22
Üst	31	7.45	5.16

Dağılım normal çıkmıştır.

F için anlamlılık değeri ,27>,05 olduğundan varyansların homojenliği sağlanmıştır.

Tablo 36

Sosyal İyi Oluş Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	21.738	2	10.869	0.483	.618	-
Gruplariçi	4453.525	198	22.493			
Toplam	4475.264	200				

Tablo 36'da yer alan analiz sonuçları, öğrencilerin sosyal iyi oluş puanlarının gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, F(2,198)=0.48; p>.05

Tablo 37

Öznel İyi Oluş Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Gelir	N	x̄	S
Alt	107	3.37	0.36
Orta	63	3.35	0.42
Üst	31	3.32	0.43

Dağılım normal çıkmıştır.

F için anlamlılık değeri ,24>,05 olduğundan varyansların homojenliği sağlanmıştır.

Tablo 38

Öznel İyi Oluş Puanlarının Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	0.44	2	0.22	0.146	.864	-
Gruplar içi	29.742	198	0.15			
Toplam	29.786	200				

Tablo 38 analiz sonuçlarının, öğrencilerin öznel iyi oluş puanlarının gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, F(2,198)=0.15; p>.05

Gelir durumunun bağımlı ve bağımsız değişkenler üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın nicel aşaması üçüncü sorusunun birinci alt sorusuna yönelik yapılan analizler sonucunda; öğrencilerin azim ve fiziksel iyi oluşlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği diğer değişkenlerin farklılık göstermediği, gelir durumuna göre hiçbir değişkenin anlamlı farklılık göstermediği ifade edilebilmektedir.

Bir sonraki başlıkta bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında bağıntı durumu ve bağıntı düzeyleri incelenmiştir.

Nicel Aşama Araştırma Değişkenleri Arasındaki Bağıntılara Ait Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırma problemleri kapsamında incelenen araştırma değişkenleri arasındaki bağıntılara ait bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Değişkenler arasındaki Pearson korelasyon katsayıları Tablo 37'de sunulmuştur.

Tablo 39

Araştırma Değişkenleri Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

Bağımsız Değişken	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Ebeveyn kişiliği										
1.Deneyime A.	0,073	-0,145*	0,061	0,076	0,060	-0,108	-0,028	0,054	-0,138	0,129
2.Yumuşak B.	1	0,170*	0,390**	0,113	0,056	0,092	0,020	0,042	-0,018	-0,101
3.Duygusal D.		1	0,167*	0,011	-0,159*	-0,079	-0,033	0,019	0,019	0,030
4.Sorumluluk			1	0,172	0,102	-0,184**	0,118	0,142*	-0,043	-0,088
5.Dışadön.				1	0,058	-0,100	-0,105	0,139*	0,040	0,105
Öğrenci										
6.Azim					1	-0,239**	0,386**	0,238**	0,097	0,006
7.Duygu Ayar.						1	-0,258**	-0,263**	-0,109	-0,061
Bağımlı Değişken										
8.Yaşam Doy.							1	0,075	0,164*	-0,135
9.Akadem. Per.								1	0,521**	0,037
10.Sosyal Kab.									1	-0,107
11 Beden Kit E.										1

**p<0,05 **p<0,01*

Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiş ve sonuçlar Tablo 39'da yansıtılmıştır. Ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliğinden Deneyime Açıklık ile Duygusal Dengelilik arasında negatif yönlü, 0.05 düzeyinde, Yumuşak Başlılık ve Duygusal Dengelilik arasında pozitif, 0.05 düzeyinde, Yumuşak Başlılık ile Sorumluluk arasında pozitif yönlü, 0.01 düzeyinde, Duygusal Dengelilik ile Sorumluluk arasında, 0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Duygusal dengelilik ve öğrenci azmi arasında negatif ve 0.05 düzeyinde, Sorumluluk ile öğrenci duygu ayarlama arasında pozitif (duygu ayarlama ölçeğinden alınan yüksek puan duygu ayarlama düzeyinin düşüklüğünü göstermektedir), 0.01 düzeyinde, Sorumluluk ile öğrenci akademik performans (akademik iyi oluş) arasında pozitif, 0.05, Dışa Dönüklük ve öğrenci akademik performansı arasında pozitif, 0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğrenci azmi ile duygu ayarlama düzeyi arasında pozitif (duygu ayarlama ölçeğinden alınan yüksek puan duygu ayarlama düzeyinin düşüklüğünü göstermektedir), 0.01 düzeyinde, öğrenci azmi ile yaşam doyumu

arasında pozitif, 0.01 düzeyinde, öğrenci azmi ile akademik performans arasında pozitif, 0.01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğrenci duygu ayarlama ve yaşam doyumu arasında pozitif, 0.01 düzeyinde, öğrenci duygu ayarlama ile akademik performans arasında pozitif, 0.01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğrenci yaşam doyumu ile öğrenci sosyal kabulü arasında pozitif, 0.05 düzeyinde, akademik performans ile sosyal kabul arasında pozitif, 0.01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Bir sonraki başlıkta nicel aşamanın üçüncü sorusunun ikinci alt sorusu; öğrencilerin iyi oluşlarını tanımlayan akademik iyi oluş bağımlı değişkeni ile bağımsız değişkenlerin bağıntılı olma durumları incelenmiştir.

İlkokul öğrencilerinin akademik iyi oluşları (bağımlı değişken) ile azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği (beş kişilik tipi) değişkenleri (bağımsız değişkenler) bağıntılı mıdır?

Araştırma sorusunun yanıtına yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve analize yönelik varsayımların karşılanma durumu – Ek Ö'de ifade edilmiştir. İlkokul öğrencilerinin akademik iyi oluşlarının bağıntılı olmasına ilişkin belirlenen bağımsız değişkenlerle yapılan varsayım testlerine göre, ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliklerinden dışa dönüklük, sorumluluk değişkenleri ve öğrenci azim, duygu ayarlama değişkenleri çoklu doğrusal regresyon varsayımlarını karşılamıştır. Bu nedenle çoklu doğrusal regresyon analizi akademik iyi oluş değişkeni için bu bağımsız değişkenlerle yapılmıştır.

Tablo 40

Akademik İyi Oluş Regresyon Modeli Geçerliliğinin Testi

	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	F	P
Regresyon	2727,164	4	681,791		
Artan	20362,565	196	103,891	6,563	,000*
Toplam	23089,729	200			

**p*<0.01

İlkokul öğrencilerinin akademik iyi oluş düzeylerinin azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliklerinden sorumluluk ve dışa dönüklük değişkenlerinden etkilenip etkilenmediği çoklu regresyon analizi ile incelenmiştir. Kurulan regresyon modelinin anlamlı olup olmadığı test edildiğinde Tablo 40'da görüleceği üzere ANOVA tablosunun p değeri, 0.01 anlamlılık düzeyinden küçük bulunduğu için regresyon modeli geçerli bulunmuştur.

H0: R=0

Öğrencilerinin akademik iyi oluş düzeylerinin dört bağımsız değişken tarafından açıklanma oranına ilişkin bulgular Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41

Bağımsız Değişkenlerin Akademik İyi Oluşu Açıklama Durumuna İlişkin Sonuçlar

R	R^2	Düzeltilmiş R^2	Kestirimlerin Std. hatası	Durbin-Watson
,344[a]	,118	,100	10,193	1,840

Düzeltilmiş R^2=,100

Açıklanan Varyans Oranı =%10

Yukarıda ANOVA tablosu dikkate alındığında:

F (4,196)= 6,563; P<,01 H_0 red. Açıklanan varyans oranı anlamlıdır.

Tablo 41 incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin azim, duygu ayarlama, ebeveyn kişiliklerinden sorumluluk ve dışa dönüklük'e ilişkin ölçülen ölçek puanlarının akademik iyi oluş düzeyini açıklama oranı %12'dir. Bağımlı değişkeni açıklayan bağımsız değişkenlerin sayısı artıkça açıklanan varyans (R^2) da artmaktadır. Bu nedenle sonuçlar için düzeltilmiş varyans değeri değerlendirilmiş ve düzeltilmiş varyans değerine göre bağımlı değişken olan akademik iyi oluş düzeyinin %10'u, azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliklerinden sorumluluğa ve dışa dönüklüğe ilişkin ölçülen ölçek puanları tarafından açıklanmaktadır.

Durbin Watson istatistiği değerlendirildiğinde bu istatistik 0 ila 4 arasında değişir. Regresyon Analizi için bağımsız değişkenler arasında oto korelasyonun olmaması istenir. Durbin-Watson değerinin bir regresyon analizi için 1.5 ile 2,5 arasında olması gerekir ki bu modelde durbin-watson istatistiği 1,840 bulunmuş olup çoklu regresyon modeli için uygun değerler arasındadır. Bir başka deyişle, çoklu regresyon modeli için gerekli olan bağımsız değişkenler arasında oto korelasyonun olmaması varsayımı sağlanmıştır.

Bağımsız Değişkenlerin Tahmini Puanlarını Veren Regresyon Denklemi

İlkokul öğrencilerinin akademik iyi oluş düzeyleri ile bağıntılı olduğu düşünülen üç bağımsız değişkenle kurulacak olan matematiksel denklemin katsayıları Tablo 42'de gösterilmiştir.

Tablo 42

Akademik İyi Oluş Değişkeninde Bağımsız Değişkenlerin Önemi ve Katsayılarına İlişkin Bulgular

	B	Std. hata	Beta	t	p
Sabit	35,978	8,165		4,407	,000
Azim Düzeyi	3,228	1,255	,178	2,573	,011*
Duygu Ayarlama Düzeyi	-6,531	2,316	-,198	-2,819	,005*
Dışa dönüklük	,598	,420	,097	1,424	,156
Sorumluluk	,482	,473	,071	1,019	,309

İlkokul öğrencilerinin azim, duygu ayarlama ölçek puanlarının akademik iyi oluş düzeyi üzerinde anlamlı birer etkisinin bulunduğu gözlenmiştir (p<05). Bu değişkenlerden akademik iyi oluş düzeyine en çok duygu ayarlama düzeyi etki etmektedir. Ancak öğrencilerin akademik iyi oluşlarında hiçbir ebeveyn kişiliğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı gözlenmiştir(p>0.05).

$Y_{akademik}=35,978-(6,531)X_{duyguayarlama}+(3,228)X_{azim}+(0,598)X_{dışadönk}+(0,473)X_{sorumluluk}$

Oluşturulan Modelde Her Bir Bağımsız Değişkenin Bağıntı Düzeyi

H_0: β=0

Duygu Ayarlama t=-2,819; p=,005 H_0 Red.

Azim t=2,573; p=,011 H_0 Red.

Azim ve duygu ayarlama değişkenlerinin beta değerleri sıfırdan anlamlı bir şekilde farklıdır.

Dışadönüklük t=1,424; p=,156 H_0 Kabul.

Sorumluluk t=1,019; p=,309 H_0 Kabul.

Ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği değişkenlerinin standardize edilmiş katsayıları sıfırdan farklı değildir.

Oluşturılan Modeldeki Tüm Bağımsız Değişkenlerin Bağıntı Güçlerine Göre Sıralandırılması

$|\beta|$ sıralaması

1.Duygu Ayarlama = ,198

2. Azim = ,178

3.Dışa dönüklük =,097

4.Sorumluluk = ,071

İlkokul öğrencilerinin akademik iyi oluşları ile bağıntılı belirlenen bağımsız değişkenlerle yapılan varsayım testlerine göre, ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliklerinden dışa dönüklük, sorumluluk değişkenleri ve öğrenci azim, duygu ayarlama değişkenleri çoklu doğrusal regresyon varsayımlarını karşılamıştır. Bu nedenle çoklu doğrusal regresyon analizi akademik iyi oluş değişkeni için bu bağıntılı değişkenlerle yapılmıştır. İlkokul öğrencilerinin azim, duygu ayarlama, ebeveyn kişiliklerinden sorumluluk ve dışa dönüklük'e ilişkin ölçülen ölçek puanlarının akademik iyi oluş düzeyi ile bağıntı oranı %12'dir. Bağımsız değişkenlerin bağıntı güçlerine göre azalan sıralaması; duygu ayarlama, azim, dışa dönüklük ve sorumluluk şeklindedir.

Bir sonraki başlıkta üçüncü araştırma sorusunun üçüncü alt araştırma sorusu bulgularına ve yorumlarına yer verilmektedir.

İlkokul öğrencilerinin fiziksel iyi oluşları (bağımlı değişken) ile azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği (beş kişilik tipi) değişkenleri (bağımsız değişkenler) bağıntılı mıdır?

Araştırma sorusunun yanıtına yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi varsayımlar karşılanamadığından dolayı gerçekleştirilememiştir. Varsayım durumu -Ek P'de ifade edilmiştir.

Sonraki başlıkta üçüncü araştırma sorusunun dördüncü alt araştırma sorusu bulgularına ve yorumlarına yer verilmektedir.

İlkokul öğrencilerinin sosyal iyi oluşları (bağımlı değişken) ile azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği (beş kişilik tipi) değişkenleri (bağımsız değişkenler) bağıntılı mıdır?

Araştırma sorusunun yanıtına yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi varsayımlar karşılanamadığından dolayı gerçekleştirilememiştir. Varsayım durumu -Ek R'de ifade edilmiştir.

Sonraki başlıkta üçüncü araştırma sorusunun beşinci alt araştırma sorusu bulgularına ve yorumlarına yer verilmektedir.

İlkokul öğrencilerinin öznel iyi oluşları (bağımlı değişken) ile azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği (beş kişilik tipi) değişkenleri (bağımsız değişkenler) bağıntılı mıdır?

Araştırma sorusunun yanıtına yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve analize yönelik varsayımların karşılanma durumu -Ek S'de ifade edilmiştir. İlkokul öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının bağıntılı olma durumuna ilişkin belirlenen bağımsız değişkenlerle yapılan varsayım testlerinde sadece öğrenci azim, duygu ayarlama değişkenleri çoklu doğrusal regresyon varsayımlarını karşılamıştır. Bu nedenle çoklu doğrusal regresyon analizi öznel iyi oluş değişkeni için bu bağımsız değişkenlerle yapılmıştır.

Tablo 43

Öznel İyi Oluş Bağımlı Değişkeni Regresyon Modeli Geçerliliğinin Testi

	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	F	P
Regresyon	5,308	2	2,654		
Artan	24,478	198	0,124	21,469	,000*
Toplam	29,786	200			

*p<0.01

İlkokul öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin azim ve duygu ayarlama değişkenlerinden etkilenip etkilenmediği çoklu regresyon analizi ile incelenmiştir. Kurulan regresyon modelinin anlamlı olup olmadığı test edildiğinde tablo 43'te görüleceği üzere ANOVA tablosunun p değeri, 0.01 anlamlılık düzeyinden küçük bulunduğu için regresyon modeli geçerli bulunmuştur.

H_0 : R=0

Öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin iki bağımsız değişken tarafından açıklanma oranına ilişkin bulgular Tablo 44'te gösterilmiştir.

Tablo 44

Bağımsız Değişkenlerin Öznel İyi Oluş Bağımlı Değişkeni Açıklama Durumuna İlişkin Sonuçlar

R	R^2	Düzeltilmiş R^2	Kestirimlerin Std. hatası	Durbin-Watson
,422[a]	,178	,170	0,352	1,874

Düzeltilmiş R^2=,170

Açıklanan Varyans Oranı =%17

Yukarıda ANOVA tablosu dikkate alındığında:

F(2,198)= 21,469; P<,01 H_0 red. Açıklanan varyans oranı anlamlıdır.

İlkokul öğrencilerinin azim ve duygu ayarlama ilişkin ölçülen ölçek puanlarının öznel iyi oluş düzeyini açıklama oranı %17'dir. Bağımlı değişkeni açıklayan bağımsız değişkenlerin sayısı artıkça açıklanan varyans (R^2) da artmaktadır. Bu nedenle sonuçlar için düzeltilmiş varyans değeri değerlendirilmiş ve düzeltilmiş varyans değerine göre bağımlı değişken olan öznel iyi oluş düzeyinin %17'si, azim ve duygu ayarlama ilişkin ölçülen ölçek puanları tarafından açıklanmaktadır.

Durbin Watson istatistiği değerlendirildiğinde bu istatistik 0 ila 4 arasında değişir. Regresyon Analizi için bağımsız değişkenler arasında oto korelasyonun olmaması istenir. Durbin-Watson değerinin bir regresyon analizi için 1.5 ile 2.5 arasında olması gerekir ki bu modelde durbin-watson istatistiği 1,874 bulunmuş olup çoklu regresyon modeli için uygun değerler arasındadır. Bir başka deyişle, çoklu regresyon modeli için gerekli olan bağımsız değişkenler arasında oto korelasyonun olmaması varsayımı sağlanmıştır.

Bağımlı Değişkenin Tahmini Puanlarını Veren Regresyon Denklemi

İlkokul öğrencilerinin akademik iyi oluş düzeyleri ile bağıntılı olduğu düşünülen üç bağımsız değişkenle kurulacak olan matematiksel denklemin katsayıları Tablo 44'de gösterilmiştir.

Tablo 45

Öznel İyi Oluş Değişkeninde Bağımsız Değişkenlerin Önemi ve Katsayılarına İlişkin Bulgular

	B	Std. hata	Beta	t	p
Sabit	2,916	,251		11,620	,000
Azim Düzeyi	,224	,043	,344	5,183	,000*
Duygu Ayarlama Düzeyi	-,209	,079	-,176	-2,651	,009*

İlkokul öğrencilerinin azim, duygu ayarlama ölçek puanlarının öznel iyi oluş düzeyi üzerinde anlamlı birer etkisinin bulunduğu gözlenmiştir ($p<01$). Bu değişkenlerden öznel iyi oluş düzeyine en çok azim düzeyi etki etmektedir.

$Y_{özneliyioluş} = 2{,}916 + (0{,}224)X_{azim} - (0{,}209)X_{duyguayarlama}$

Oluşturulan Modelde Her Bir Bağımsız Değişkenin Bağıntı Düzeyi

H_0: $\beta = 0$

Azim t=5,183; p=,000 H_0 Red.

Duygu Ayarlama t=-2,651; p=,009 H_0 Red.

Azim ve duygu ayarlama değişkenlerinin beta değerleri sıfırdan anlamlı bir şekilde farklıdır.

Oluşturılan Modeldeki Tüm Bağımsız Değişkenlerin Bağıntı Güçlerine Göre Sıralandırılması

$|\beta|$ sıralaması

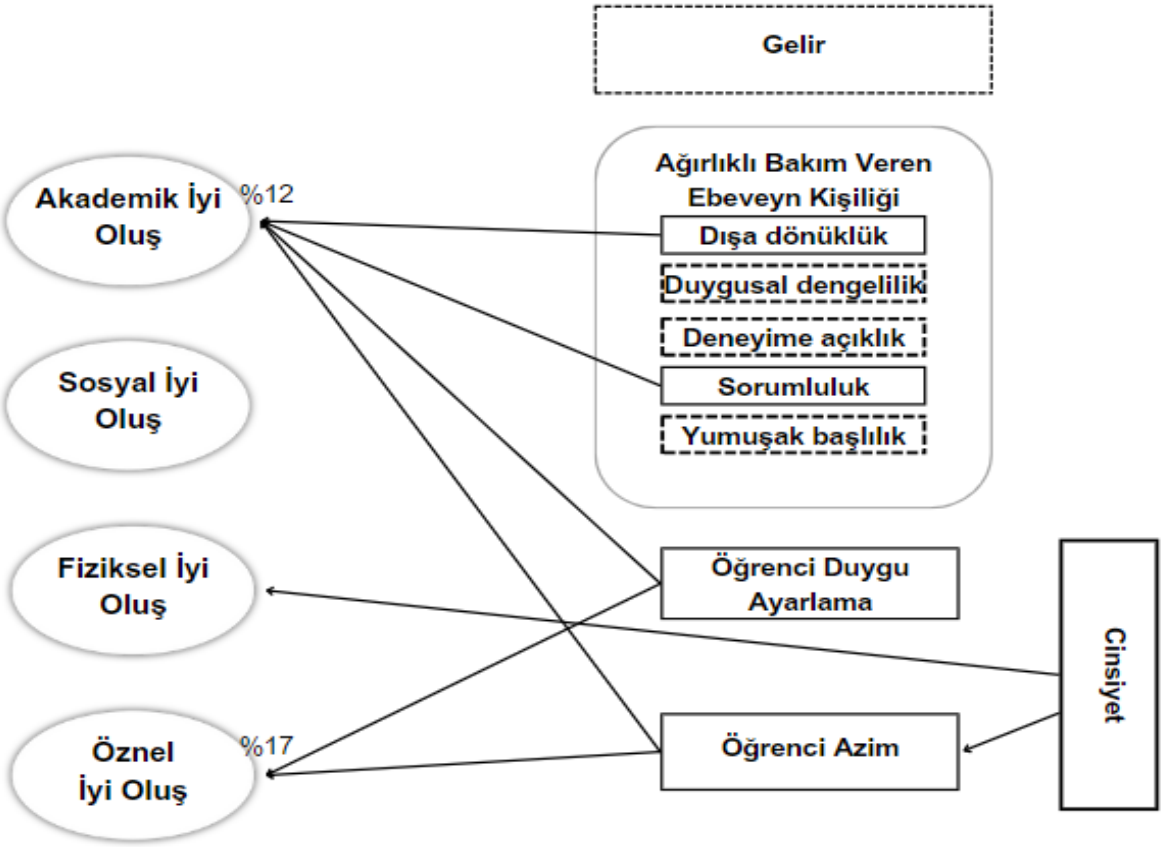
1. Azim = ,344
2. Duygu Ayarlama = ,176

İlkokul öğrencilerinin öznel iyi oluşları ile bağıntılı olduğu belirlenen bağımsız değişkenlerle yapılan varsayım testlerine göre, öğrenci azim, duygu ayarlama değişkenleri çoklu doğrusal regresyon varsayımlarını karşılamıştır. Bu nedenle çoklu doğrusal regresyon analizi öznel iyi oluş değişkeni için bu bağıntılı değişkenlerle yapılmıştır. İlkokul öğrencilerinin azim, duygu ayarlamaya ilişkin ölçülen ölçek puanlarının öznel iyi oluş düzeyi ile bağıntı oranı %17'dir. Bağımsız değişkenlerin bağıntı güçlerine göre azalan sıralaması; azim ve duygu ayarlama şeklindedir.

Bir sonraki aşamada nicel bulgulara yönelik özetleyici Nicel Araştırma Bulguları Şeması'na yer verilmiştir.

Şekil 10

Nicel Araştırma Bulguları Şeması



Şekil 10 buraya kadar sunulmuş nicel bulguların bir özetidir. İlkokul öğrencilerinin iyi oluşlarını tanımlayan değişkenlerden; akademik iyi oluş, sosyal iyi oluş ve öznel iyi oluş cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Fiziksel iyi oluş ise erkekler "fazla kilolu" olarak tanımlanırken kızlar "normal" olarak tanımlanmış ve cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermiştir. Öğrencilerin iyi olma halini tanımlayan değişkenlerle bağıntılı olduğu varsayılan değişkenlerden; ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği ve öğrenci duygu ayarlama düzeyi cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğrenci azim düzeyi ise cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermiş ve kız öğrencilerin azim düzeylerinin erkeklere göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bağımsız ve bağımlı değişkenlerin hiçbiri gelir durumuna göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bağımlı değişkenlerden akademik iyi oluş ile, ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliklerinden "dışa dönüklük" ve "sorumluluk", öğrenci duygu ayarlama düzeyi ve öğrenci azim düzeyi bağıntılı

bulunmuştur. Öğrenci akademik iyi oluşun %12'si ilgili bağıntılı değişkenler tarafından açıklanmıştır. Öğrencilerin iyi olma halini tanımlayan değişkenlerden fiziksel iyi oluş ve sosyal kabul değişkenleri, hiçbir bağımsız değişken ile çoklu doğrusal regresyon analizi varsayımlarını karşılayamadığından analizler gerçekleştirilememiştir. Öğrencilerin öznel iyi oluşu; öğrenci azim düzeyi ve duygu ayarlama düzeyi ile bağıntılı bulunmuştur. Öznel iyi oluş bağımlı değişkeninin %17'si bağıntılı değişkenler tarafından açıklanmıştır.

Çalışmanın bu aşamasından itibaren ulaşılan bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlar ilgili alan yazın bağlamında tartışılacaktır. Bu aşamaya yönelik araştırma kapsamında yanıt aranan ana problemler esas alınmış ve üç başlıkta tartışılmıştır. İlerleyen sayfalarda ilgili alt başlıklarda, bütün alt araştırma sorularını da dikkate alacak şekilde bulgular sentezlenerek aktarılmıştır.

İlkokul Öğrencileri ve Öğretmenlerinin Başarı Algısı ve Algının Gelişimine İlişkin Tartışma

Araştırmanın 1. sorusu kapsamında, devlet ilkokulu, devlete bağlı özel ilkokul ve bilim sanat merkezinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin ve bu kurumlarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin; Seligman'ın iyi oluş (2011) PERMA modelinde yer alan iyi olma halini oluşturan unsurlardan biri olan "başarı (accomplishment)" ya dair algısı ve bu algının öğrencilerde ve öğretmenlerdeki gelişimi araştırılmıştır. Araştırma örneklemini oluşturan 6-12 yaş aralığındaki öğrencilerin Erikson'un psiko-sosyal gelişim kuramında belirttiği kişilik gelişiminin dördüncü aşaması olarak tanımladığı "başarıya karşı aşağılık duygusu" döneminde (Senemoğlu, 2018) olmalarının da çocukların iyi olma halini tanımlamada "başarı" kavramını ele almanın önemli bir gerekçesi olmuştur. Bu çerçevede geliştirilen alt sorularda, farklı kurumlarda okuyan veya çalışan, farklı demografik özelliklere sahip ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin kişisel başarı tanımları, neyi niçin başarı olarak değerlendirdikleri ve başarılı olmak için gereken koşulların neler olduğuna dair görüşleri ele

alınmıştır. Bu alt başlık çerçevesinde araştırmanın birinci sorusu ve ilgili alt araştırma sorularına yönelik bulgular sentezlenerek tartışılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre ilkokul öğrencilerinin başarı tanımı “erdemli davranış, ödül, fark edilmek, çok faktörlü, gelişim, çabalamak, kişiye özgü” kavramları içerirken sınıf öğretmenlerinin ise “değişken, standardı sağlama, toplum faydası, hedefle alakalı, kişiye özgü, gelişim, mutluluk, iyi iletişim, problem çözebilme” kavramlarını içermektedir. Başarı; sonuç, kazanç, yarar, gelir, fırsatları değerlendirme, fırsatçılık, kişinin bir öncekinden daha iyi olma durumunu belirleme aracı, yapılan işi anlamlı ve keyifli bulmayı temel alma, sürekli değişen gelişen iş hayatında aktif bir öğrenme, değişme isteği, sürekli ve sürdürülebilir ölçütlere dayalı olarak çeşitli şekillerde tanımlanmıştır (Uusiautti ve Hyvärinen, 2021; Linley ve ark., 2010; Achor 2010; Uusiautti, 2016). Literatürde yer alan tanımlar değerlendirildiğinde yapılan işin, gösterilen çabanın, yaşanılan gelişimin başarı olarak düşünülüp düşünülmemesinde kişilerin bulundukları çevrenin ve çevrenin de etkisiyle oluşturdukları öz değerlendirmelerinin önemli olduğu görülmektedir. İlgili araştırmada öğretmen ve öğrenciler başarıyı benzer şekilde “değişken, gelişim, kişiye özgü, erdemli davranış, toplum faydası” kavramları ile tanımlarken öğretmenlerin “mutluluk, değişken, problem çözme, iyi iletişim” gibi kavramlar aracılığıyla öğrencilere göre farklı ve tecrübeye dayalı ve daha geniş bir perspektiften başarı ele aldıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yazılı notu, herhangi bir yarışmada elde edilen derece, sabit değişmez veya kazanç miktarı gibi tanımlamalar yapmamaları dikkate değer bir bulgudur. Benzer bir araştırmaya eğitim alanında hem Türkiye’de hem yabancı literatürde çok fazla rastlanmaması bu çalışmaya bir sınırlılık oluşturmuştur. Eğitimin en önemli paydaşları olan öğrenci ve öğretmenin başarı algılarının ortaya çıkarılması, anlaşılan fark edilen bir duruma ancak yön verilebileceğinden dolayı önemli bir çabadır. Öğretmenlerin başarı tanımlarının mutluluk, değişken, problem çözme ve iyi iletişim gibi çocukları aile, okul ve ileride iş hayatında ayakta tutabilecek, yaşamını iyi olma hali içinde geçirebileceği becerilere vurgu yaptıkları düşünülmektedir. Konu, zorluk, problem alanı ne olursa olsun kişinin mutlu, iyi

iletişim becerisine sahip, problem çözebilen, başarı durumunun değişken olduğunun farkında zorluklarda yılmayan olması yaşamı daha bütüncül ve nitelikli yaşaması için gereken donanımlardandır. Mutluluk, iyi olma hali ile ilgili araştırmalar da bilişsel, fiziksel ve duygusal bileşenlere sahip olan esenliğin; öğrenme ortamlarının algılanmasının bir göstergesi, öğrenme sürecini kolaylaştırması, olumsuz etkilerle baş etmede kaynaklar sağlaması nedeniyle öğrenmede önemli rollere sahip olduğunu göstermektedir (Hascher, 2012; Stanton ve ark., 2016). Ayrıca iyi olma hali, öğrenmede sağladığı yararların yanında, memnuniyet, katılım, tatmin duyguları, yaşamda olumlu ilişkiler, kişinin hayatı üzerindeki kontrolü ve amaç duygusu ile de ilişkilidir (Jackson, 2013). Seligman (2011) PERMA modelinde iyi oluşun unsurlarından biri olarak ele aldığı başarı, öğretmenler tarafından da mutluluk, iyi olma hali ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmenler ayrıca konudan, akademiden bağımsız başarıyı “problem çözebilme” ve “iyi iletişim” olarak tanımlamışlardır. Değişkenliğe, problem çözebilme ve iyi iletişim becerisine yapılan vurgu başarının öğretmenler tarafından tanımlı görevleri başarıyla yerine getirmek algısına sahip olma (Stake, 2002) durumlarından farklılaştığını göstermektedir. Öğretmenlerin başarı olarak tanımladıkları becerilere mevcut ilköğretim programları kazanımlarının ne kadar aracılık edebildiğinin de araştırılması önemlidir. Öğrencilerin başarı tanımında öğretmenlerden farklı kullandıkları kavramlar bulunmaktadır.

Öğrencilerin öğrenme kazanımını değerli bulduklarında ve başarabileceklerini düşündüklerinde öğrenme görevleri ile baş etme olasılıklarının yüksek olduğu (Eccles, 2009) göz önüne alındığında öğrenci başarı algısını ortaya çıkarmak gerekli bir çabadır. Öğrenciler başarı tanımında öğretmenlerden farklı olarak “ödül, fark edilmek, çok faktörlü, çabalamak” kavramlarını vurgulamışlardır. Araştırmanın bulgularından birisi de başarının öğrenci tarafından “ödül” kavramı ile açıklanmasıdır. Bu durumun öğrenme hazzını nesneye veya övgüye indirgemesi ve öğrenmenin sürdürülebilirliğini engellemesi açısından çeşitli sakıncaları olduğu düşünülmektedir. Bazı araştırmalar ödülün çocukları öğrenme sürecinin başlangıcında daha ilgili, daha heyecanlı yaptığını fakat ödülden sonra o davranışı

tekrarlama olasılıklarının azaldığını hatta tamamen iligli davranışın ortadan kalktığını göstermektedir (Lepper ve ark., 1973; Ross, 1975). Bu konuda ebeveynlere ve öğretmenlere ödülün sebep olabileceği durumlar, sakıncalara dair eğitimler verilerek ödülsüz sadece davranışın gelişimine dair geri bildirimler verebilme becerisi kazandırılabilir. Aileler ve öğretmenlerin iş birliği ve kararlılığı ile dışsal motivasyonu sağlayan ve sürdürülmesi oldukça güç olan bu durum içsel motivasyonu sağlayabilecek daha sürdürülebilir kazanımlara (Bolat, 2019) yol açabilir. Öğrencilerin başarıyı tanımlarken kullandıkları bir diğer kavram fark edilmek de dışsal motivasyonu gerektiren ödülle bağlantılı olduğunda çeşitli sakıncaları olan bir talep olabilir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin geri bildirimi etkili bir şekilde herhangi bir övgü veya nesne içeren bir ödül olmada çocuğa, öğrenciye verebilme yetisi kazandırmak bu noktada önemlidir. Bu konuda aile ve okul arasında tutarlılığın sağlanması, öğrenciye etkili geri bildirim ile fark edildiğinin hissettirilmesi önemli olabilir.

Öğrenciler başarıyı tanımlarken “çaba” kavramına sonuçtan bağımsız olarak vurgulamışlarıdır. Sonuç ne olursa olsun kişinin çabalamasının başarı olarak tanımlanabileceğini ifade etmektedirler. Bu algının oluşmasında öğretmen ebeveyn söylemleri de önemli bir gösterge olarak incelenebilir. Öğrencilere veya çocuklara bir işte gereken standardı sağlayamadıklarında, eksik olan ve geliştirilmesi gerek durumları konuşmak yerine elinden geleni yaptın boş ver söylemi yararlı olmayacaktır. Duygusal düzenleme becerisi başarısızlığa verilecek olan tepkinin ve zihinsel bundan sonra yapılacaklara ilişkin çıkarımlar için önemlidir. Geçmişteki eksikliklere duygusal olarak üzülmekten çok, kişiyi tekrar daha etkili şekilde harekete geçirecek (Duckworth, 2016) telafi edilmesi gereken durumlar olarak bakmak çok daha işlevsel olacaktır. Öğrenci ve öğretmenlerin başarı tanımlarında çeşitli açılardan da benzerlikler belirlenmiştir.

Öğretmenler ve öğrenciler başarıyı tanımlarken “değişken” ve “çok faktörlü” kavramlarını kullanmışlardır. Öğretmenlerin tarafından, başarının bağlamdan kopuk, ilgili şartlardan bağımsız ve her çocuk için aynı tanıma sahip olmadığının algılanması, eğitim

öğretim faaliyetlerini çeşitlendirmeye yol açabileceğinden olumlu çıktılara yol açabileceği, ama aynı zamanda öğrenciye karşı öğrenilmiş çaresizlik belirtisi olarak bu şartlarda daha fazlası beklenemez yargısı doğurabilmesi açısından sakıncalı olabilir. Öğrenciler de başarının "çok faktörlü" birçok değişkenden beslenen koşulların optimal bir şekilde bir araya gelmesinden kaynaklandığını da belirtmişlerdir. Bu bulgu öğrencilerin ellerinden gelenin en iyisini yaptıktan sonra başarısızlık olarak tanımlayabilecekleri sonuçları daha rahat kabullenmeleri durumunda, psikolojik sağlamlıklarını pozitif etkileyebileceği gibi, gereken çabayı göstermeden olumsuzlukları dış koşullara bağlama aracılığıyla da tam tersi bir etki yaratabilir. Başarının öğrenci ve öğretmenler tarafından değişken, çok boyutlu tanımlanması başarının öğrenci ve öğretmenler tarafından "erdemli davranış" ve "toplum faydası" olarak benzer kavramlarda açıklamalarına da bir örnek oluşturabileceği düşünülmektedir. Öğrenci ve öğretmenler bireysel bir kazanımdan çok topluma yönelik bir kazanımı daha fazla başarı olarak algılama eğilimi göstermektedirler. Özellikle BİLSEM öğrencileri erdemli davranışı ağırlıklı olarak başarı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bu konuda ilgili araştırmalar da özel yetenekli öğrenciler ile erdem arasında bir ilişki olduğunu öne sürmekte ve bu çocukların üstün ahlaki özelliklere sahip olduğu belirtilmektedir (Krippner, 1967; Gross, 1993; Grant, 1995; Lovecky, 1997; McGregor, 2001; Tirri ve Nokelainen, 2007; Roeper ve Silverman, 2009). Özel yetenekli tanısı almış öğrencilerin yanında diğer öğrenciler ve öğretmenler tarafından da belirtilen bu konu Seligman (2011) iyi oluş teorisinde belirttiği ve bireycilikten çok, topluma sunulan katkının kişinin iyi olma haline daha fazla etkisi olduğu ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Başarının bireysellikten çok toplum faydası ile tanımlanıyor olması çocukların iyi olma haline sunabileceği katkıdan dolayı (Senoo ve Takagi, 2004; Oarga ve ark., 2015; Luhmann, 2021) fark edilmesi, geliştirilmesi ve bu ihtiyacın çeşitli görevler aracılığıyla giderilmesi önemlidir. İlkokul döneminde topluma faydalı işler yapabilme ihtiyacı; toplumsal ödevler, görevler, etkinlikler aracılığıyla karşılanabilir.

Öğrenci ve öğretmenlerin başarı tanımı içerisinde yer alan ortak bir diğer kavram “gelişim” olmuştur. Bu kavramın da başarının bağlamsal, çok çeşitli anlamlara ve durumlara uyarlanabileceği, esnek bir yapıda olan, kişiye özgülüğü kapsadığı söylenebilir. Gelişim kişinin durumun bir öncekinden daha üstün olma halidir. Beden, zihin, sosyal, maddi, psikolojik, duygusal gibi birçok alanda bireyin ilerlemesinde, kalkınmada kullanılabilen bir kavramdır. Günümüzde, kalkınmayı sadece gelire odaklayan bakış açısının yönünü bireyin esenliğini esas alan sağlığa ve yaşam memnuniyetine çeviren paradigma değişimi savunulmaktadır (Mayo, 2000; Rojas, 2019). Bu kapsamda çocukların bütüncül gelişimine odaklanmak zihinsel, bedensel, duygusal ve öznel gelişimini de maddi koşulların iyileştirmelerinin yanında düşünülmeli, takip edilmelidir.

Araştırmanın nitel aşamasında elde edilen bulgulardan bir başkası da ilkokul öğrenci ve öğretmenlerinin başarının değerlendirilmesine yönelik görüşleridir. Öğrenciler başarının değerlendirilmesinde öğretmenlerden farklı olarak “yüksek not” u belirtirken öğretmenler ise öğrencilerden farklı olarak “nitelikli soru sorma”, “düzenli takip”, “bilgiyi kullanabilme”, “gözlem” “sınav sonucu değildir”, “kazanım odaklı”, “portfolyo” kavramlarını vurgulamışlardır. Öğrenciler sınav sonucunu başarının bir değerlendirmesi olarak düşünürken öğretmenler süreç odaklı, öğrenilenlerin yaşamla ilişkilendirilmesi ve yeni öğrenmelere yol açabilmesini sağlayan soru sorma becerisi olarak değerlendirmektedirler. Öğretmenler başarının tek seferde tanımlanması yerine sürecin değerlendirilmesi, portfolyo önemsenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve ilköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde RG, 14 Ekim 2023 tarih ve 32339 sayılı yapılan değişiklik ile ilkokulların tüm sınıflarında öğrencilerin başarısı; gelişim düzeyleri öğretmen tarafından, öğrencinin yapılan etkinliklere katılım gözlem formları, oyun temelli değerlendirmeler ve görevleri yerine getirme amaçlı ölçme araçları ile yapılacağından daha önceki yönetmelikte var olan ilkokul 4’üncü sınıfların puanla değerlendirilmesi kaldırılmıştır. İlgili karar mevcut araştırma bulguları ile de örtüşmekte ve desteklenmektedir. Ayrıca kararda gelişim düzeylerinin daha ayrıntılı değerlendirilmesi için “geliştirilmeli”, “iyi”, “çok iyi” ölçütlerine “yeterli” ölçütü de

eklenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, 2023). Öğretmenlerin gözlemlerine bağlı ayrıntılı değerlendirmeler yapılabilmesine imkân sağlayacağı düşünülmektedir.

Başarının değerlendirilmesine ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerine dair bulgular "toplum faydasi, kişisel zarara rağmen erdemli davranış" ve "çaba" olmak üzere kesişmektedir. Toplum faydasına olan bir davranış veya yeterince gösterilen çabanın ardından sonuç standardı sağlamasa bile başarı olarak değerlendirilebileceği ifade edilmiştir. Çocukların yaşamları boyunca kendilerine eşlik edecek önemli becerilerden kazanımlardan birisi iyi olma halleri ve bu hali nasıl koruyacaklarına dair edindikleri tecrübelerdir. Araştırmalar, başarı ile öğrencinin iyi olma hali başka bir ifadeyle öğrenci refahı arasında ilişki olduğunu göstermektedir (Kaplan ve Maehr 1999; Messersmith ve Schulenberg, 2010). Bu ilişki okul hedefleri ile öğrencinin kendi hedefleri arasında uyum olması halinde olumlu psikolojik iyi oluşla, aksi durumda olumsuz psikolojik iyi oluşla alakalı olmaktadır (Khan, 2016). Öğrencilerin ve öğretmenlerin başarı algısını esas alan ölçme değerlendirme uygulamalarının onları motive edeceği ve iyi olma haline katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın nitel aşamasının üçüncü sorusuna yönelik başarı için gereken koşullar temasında kişisel özellikler ve çevresel koşullar olarak iki kategoride ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, öğretmenlerden farklı olarak "doğuştan yetenek" in başarıda çabadan daha etkili olduğunu belirtmişlerdir. Rest ve ark., (1973) gerçekleştirdikleri bir çalışmada çalışmaya katılan insanlar "çaba" yı var olan yetenekten, zekadan daha fazla değerli bulduklarını belirtmiş ve ikisinin sonucunda hedefe ulaşılması halinde de çaba gösterenlerin daha fazla ödül almaları gerektiğini düşünmektedirler. Öğrenciler bu noktada çabayı değerli görüp oldukça sık vurgulamışlardır fakat etkililiği konusunda yetenekten daha az etkili bulmaktadırlar.

Öğretmenler ise başarı için “özgüven”, “günlük problem çözme becerisi” “kitap okuma alışkanlığı” gibi kişisel olarak olması gereken özellikleri öğrencilerden farklı olarak belirtmişlerdir. Öğrenciler ve öğretmenler başarı için gereken kişisel özelliklerde ortak olarak “ilgi, istek, çaba, çalışmak ve motivasyonu” vurgulamışlardır. Öğrencilerin başarı için gereken çevre koşullarına yönelik ortak görüşleri “aile” desteğine yönelik olmuştur. Öğrenciler en çok anneleri tarafından motive olduklarını belirtirken öğretmenler de düzenli bir ev ortamı, iyi bir rol model olunması ve aile desteği şeklinde görüşlerini benzer şekilde ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ne ile nasıl motive olduklarını bilmek eğitim sürecini kolaylaştırıcı bir etki yaratabilir. Öğrencilerin motive oldukları kişilerin eğitim öğretim sürecine dahil edilmesi, hangi özelliklerinin öğrenciler üzerinde nasıl bir etkiye yol açtığının araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenler başarıda ayrıca “öğrenciye saygı”, “sevilen bir öğretmene sahip olmak”, “oyun temelli eğitim” ve “gelişen bir öğretmenin varlığı” nın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler ise yine farklı olarak “ikinci motivasyon kaynağı öğretmen” ve “donanımlı bir okul” un varlığını başarıda önemli çevresel koşul olarak tanımlamaktadırlar. Öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğrenciler için en önemli ihtiyacın, onları psikolojik olarak destekleyen, ihtiyaçlarının farkında olan, gelişimlerini dikkate alan öğrenme ortamlarını yaratan kişiler olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenciler ve öğretmenler, kazanımlar bilgilerden çok uzun süreli yaşam becerilerini ve insan faktörünün olası olumlu psikolojik etkilerini belirtmektedirler.

Araştırmanın nitel aşamasının genel bir tartışması olarak;

İlkokul öğrencilerinin başarıyı tanımlamaları, ilgili yaşta çocukların başarı algısını, etkinlikte uzun süre kalabilme, olumlu ifadeler olarak tanımlayan araştırma ile uyum göstermektedir (Määttä ve ark., 2016). Çocukların başarı algısının kültürel nedenlere bağlayan bir diğer araştırmada ABD’li çocuklar entelektüel gelişime ve yetişkin övgüsüne odaklanırken, Çinli çocuklar sosyal saygı ve başkasına yardım etme becerisini vurguladıkları belirlenmiştir (Li ve Wang, 2004). Mevcut araştırmada iki araştırma bulgularına benzer bulgulara rastlanmış, öğrencilerin başarı tanımlarında ödül, fark edilmek

gibi ifadeler yer alırken erdemli davranış gibi toplumsal faydaya da katkı sunan kavramlar da yer almıştır.

Öğretmenler başarıyı tanımlarken değişken ve standardı sağlama gibi zıt kavramları vurgulamışlar**,** diğer kavramlar aracılığıyla bağlama, göreceliğe ve yaşamsal becerilere odaklanmışlardır. Sonuçlar, ilkokul öğretmenleri için başarının anlamını, çok yönlü ve farklı bağlamlara göre değişiklik gösteren şekilde tanımlayan araştırma (Salimi ve Zhaleh, 2021) ile benzerlik göstermektedir. Alan yazında başarı; sonuç, kazanç, yarar, gelir, fırsatları değerlendirme, kişinin bir öncekinden daha iyi olma durumunu belirleme aracı, yapılan işi anlamlı ve keyifli bulmayı temel alma sürekli değişen gelişen iş hayatında aktif bir öğrenme olarak çeşitli şekillerde tanımlanmış (Jackson ve ark, 1976; Achor 2010; Uusiautti, 2016 Kristiyani ve Faturochman, 2018) ve öğretmenlerin algılarıyla benzer yapılar olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin neyi, niçin başarı olarak değerlendirdiklerine ilişkin algılarında çeşitlilik dikkat çekmekte, standardı sağlamanın yanında toplumsal fayda ve sürecin değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Araştırma sonuçları, görevi tamamlamanın başarı olarak değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin bulgular sağlayan araştırma (Määttä ve ark., 2016) ile yüksek not anlamında benzerlik gösterse de sürece vurgu yapan çabanın ve toplumsal faydanın gözetilmesini vurgulayan erdemli davranış kavramı ile çeliştiği belirlenmiştir. Öğrenciler süreçte gösterilen çabanın, toplumsal faydanın da yüksek not gibi başarı olarak değerlendirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenler ise gözlem, düzenli takip, portfolyo, kazanım kategorileri ile sonuçtan çok sürece vurgu yaptıkları, çaba, bilgiyi kullanma, toplum faydası, nitelikli soru sorma kategorileri ile öğrenciyi mevcut ve ileriki yaşamında destekleyecek becerileri vurguladıkları ve bunların başarı olarak değerlendirilmesi gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Elde edilen bulgunun, öğretmen algılarının tanımlı görevleri hedeflere ulaştırma olarak belirlendiği araştırmadan (Stake, 2002) farklılaştığı, 14 Ekim tarihli MEB Yönetmelik Değişikliği 4. sınıfların da yazılı puanı

yerine, gözlem puanları, görevleri yerine getirme, oyun temelli değerlendirmelerin dikkate alınacağı değişiklikle örtüşmektedir (MEB, 2023).

Öğrenciler çalışmak, istekli olmak gibi geliştirilebilir duygusal tepkileri içeren özelliklere ve zekâ gibi doğuştan var olan potansiyeli başarılı olmak için önemli bulmaktadırlar. Araştırmaya katılan çocukların hepsi başarılı olmak için motivasyon kaynağı olarak öncelikle anneyi görmektedirler. Gerekli çevresel koşullarda öğretmen ve donanımlı bir okul ortamını vurgulamaktadırlar. Bulgular, küçük çocukların başarılarının kendi yeteneklerine ilişkin algılarından önemli ölçüde etkilendiğini gösteren araştırmalar (Blumenfeld ve ark., 1982; Lange,1997; Kozielska, 2020) açısından önemli görülmektedir. Başarıda çalışmak ve istekli olmak geliştirilebilir olduğu için avantajlar, zekâ ise değiştirilemez olarak algılanması açısından riskler taşımaktadır. Bulgular, başarıda öğretmenin rolünü, ebeveyn katılımını, nitelikli öğrenme ortamlarının etkisini, öğrenci kişilik özelliğini, olumlu duyguların rolünü, küçük çocukların büyüklere göre yeteneklerine başarıda daha büyük önem atfetmelerini, ebeveynlik faktörlerinin, iyimserlik ve umudun etkisini ve önemini gösteren araştırmalarla (Pallas ve ark, 1987; Gipps ve Tunstall, 1998; Kasanen ve ark., 2009; Watkins ve ark., 2015; Kozielska, 2020) örtüşmekte, şans ve bağlantılara bağlayan algıları ortaya koyan araştırmadan (Kozielska, 2022) ise farklılaşmaktadır.

Öğretmenlerin, başarıda hem kişisel hem çevresel koşulları öğrencilerden daha geniş bir perspektifte, deneyime dayalı ve yaşam becerilerini de kapsayacak şekilde değerlendirdikleri düşünülmektedir. Başarıyı en çok çevresel koşullar anlamında kendilerine ve aileye bağladıkları belirlenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin; başarıyı ebeveyn katılımına, cinsiyete, öğretmen rolüne, öğrenci çabasına, öğretmenin kendi yeteneğine bağladığını bulgulayan araştırmalar (Long ve ark., 1999; VanAuker-Ergle, 2003; Tinto, 2012; Cho ve Shim, 2013) ile tutarlı, entelektüel yeteneğe, okulun hedeflerine, öğretmenin duygusal dayanıklılığına bağlayan araştırmalar (Kinnunen, 2007; Curci ve ark.; 2014; Salimi ve Zhaleh, 2021; Xue, 2022) ile ilişkisizdir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin başarıya ilişkin

algıları, kişisel, bağlamsal ve öğrenci-öğretmen ile ilgili durumların karmaşık etkileşimlerine dayanmaktadır.

Birinci sınıftan üniversiteye kadar olan 168 katılımcıdan oluşan bir araştırmada öğrencilerin ilkokulda daha fazla çabaya değer atfettikleri ilerleyen yaşlarda bunun azaldığı, genel olarak yeteneğin çabadan daha değerli olarak öğrenciler tarafından algılandığı bulunmuştur. Öğretmenlerin ise, sonuç ve çabayı daha değerli olarak algıladıkları belirlenmiştir (Harari ve Covington, 1981). İlgili araştırmada "çaba" yetenek ve zekâdan çoğu zaman daha anlamlı daha değerli ve daha fazla vurgulanmıştır. İlerleyen yıllarda öğrencilerin algılarının değişip değişmediğine, değişiyorsa bunların nelerden etkilendiğine ve başarı kavramı ile ilişkili öğrencin iyi olma halini nasıl etkilediğinin araştırılmasının önemli olacağı düşünülmektedir.

Kristiyani ve Faturochman (2018) yükseköğretimde 533 öğrenciyle başarı kavramı üzerine gerçekleştirdikleri araştırmada öğrencilere göre başarının tanımı; akademik olmayan başarının ve başkalarıyla rekabette mükemmelliğin ortaya çıkmasıyla birlikte bu bulguya özgü bir şeydir. Bir kişinin başarılı olarak kabul edilebilmesi için keşfedilen ölçütler arasında hedeflere uygunluk (hem kişisel hem de sosyal) ve gelişim unsurunun varlığı yer alıyor. Kişinin kendisinin konu, durum ne olursa olsun standardın yakalanmasında gösterdiği çabada bir önceki haline göre daha iyi olma durumudur. Zihinsel, sosyal, duygusal, psikolojik olarak gelişmede hangi alan olursa olsun başarı hedeflerin sosyal olarak uygun olması da bu çalışmada tespit edilen bir diğer özgün durumdur. Öğrencilerin iyi olma halini tanımlarken öğrencilerin kendi beyanlarına dayalı öznel ölçütlerinin yanında iyi olma halinin bir unsuru olarak algıladıkları başarının bir elementi olma, çeşitli açılardan gelişmelerini nesnel ölçütlerle ele almanın gerekliliği çalışma aracılığıyla ve ilgili alan yazın aracılığıyla ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin başarı bağlamında iyi olma hallerine "motivasyon", "uygun nesnel koşulların sağlanması" beklenen "ilgi" nin sağlanması aracılığıyla katkı sunduğu düşünülen ailenin bunda hangi değişkenlerin hangi özelliklerin etkili olduğunun sorgulanması önemli bulunmuştur.

İlkokul "Başarı Algısı" ve Teorik Çerçeve Bağlamında Öğrencilerin İyi Olma Halini Tanımlamaya İlişkin Tartışma

Araştırmanın 2. sorusu kapsamında, ilkokul öğrenci ve öğretmenlerinin "başarı algısı" bağlamında ve teorik çerçevede ilkokul öğrencilerinin iyi olma halini tanımlayan değişkenler nelerdir sorusu araştırılmıştır. Keşfedici sıralı karma deseninde tasarlanan bu araştırmada nitel desende araştırılan araştırmanın 1. sorusu ve nicel desende araştırılan araştırmanın 3. sorusu arasında bağlantı kurması ve karma yöntemler araştırmasının bir gereği olarak (Toraman, 2021) yazılmasının önemli olduğu düşünülmüştür. Bu kapsamda araştırmanın 1. sorusu bulgularından yola çıkarak araştırmanın 3. sorusuna değişken olarak tanımlanan kavramlar ilgili literatür çerçevesinde sentezlenerek tartışılmıştır.

Okul çerçevesinde öğrencilerin iyi olma hali tanımlanmaya bu tanımlama çerçevesinde öğrencinin iyi olma hali ile bağıntılı değişkenlerin tespit edilmesi ve bağıntı güçlerinin araştırmanın esas problemidir. Seligman (2011) iyi oluşun bir unsuru olan başarı kavramı ile bunu öğrenci ve öğretmenlerin algılarına ve ilgili alan yazına göre tanımlamanın etkili olabileceği düşünülmüştür. Seligman başarılı bir yaşamın, anlık pozitif duygulanım belirlenmese, sürekli neşeli olma durumu gözlenmese veya dışarıdan nötr olarak algılansa bile iyi olma halini sağladığını belirtmektedir. Ayrıca pozitif psikolojinin amacının gelişmeyi arttırmak olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenin öğrenciye dair başarı tahmini öğrencinin başarısını belirleyen en önemli faktör olarak (Hattie ve ark., 2016) karşımıza çıkmaktadır. Aynı araştırmada en etkili üçüncü faktör ise öğrencinin kendisine dair başarı beklentisidir. Öğretmenin neyi başarı olarak algıladığının anlaşılması, öğrenciye dair beklentisinin bir rehberi olacağı öngörülerek ilgili araştırmada incelenmiştir. Öğretmen ve öğrencinin başarıya ilişkin algısına yönelik çok az şey bilinmektedir.

Öğrencinin başarıya ilişkin algısı ise onun iyi olma halini nasıl tanımladığına ve kendisine ilişkin algısına aracılık edebileceği düşünülmüştür. İyi oluş teorisinin bileşenleri düşünüldüğünde ilkokul çocuklarının görüşlerini etkili şekilde ortaya çıkarmanın olumlu

duygular, adanmışlık, olumlu ilişkiler, anlam ve başarı arasından “başarı” olduğu kişilik gelişim dönemleri dikkate alınarak karar verilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarı algısının birbirinden bazı durumlarda farklılaştığı görülmekle birlikte, öğrenci ve öğretmenlerin başarı algısını ağırlıklı olarak “çaba, gelişim, standardı sağlama, aile, isteklendirme, istekli olma, mutluluk, özgüvenli olmak” gibi temaların açıkladığı belirlenmiştir.

Nitel çalışmanın odağı olan başarı öğretmen ve öğrenciler tarafından şu şekilde algılanmaktadır:

- Eksik görülenin “çaba” ile tamamlanabilmesidir,
- “Yaşamda” yaşanılan bir probleme getirilebilen bir çözümdür,
- “Sınavla” anlık değerlendirilme “değildir”,
- “Gelişim”
- “Standardı sağlama”
- “Mutlu olmak”
- “Sosyal aranan olmak”
- “Motivasyon, istekli olmak”
- “Özgüvenli olmak”
- “Aile”, “aile tutumu, davranışları”
- “Kişiye özgü”
- “Erdemli, toplumsal fayda içeren davranış”

Öğrenci ve öğretmen görüşlerinden yola çıkarak öğrencinin iyi olma hali; okuldaki akademik performansı, fiziksel durumu (beden kitle endeksi), sosyal kabulü (öğretmenleri ve arkadaşları tarafından kabul değerlendirilmesi) ve öğrencinin ailesini, benliğini, yakın

çevresini, arkadaşlarını ve okulunu değerlendirdiği yaşam memnuniyeti (öznel iyi oluş) ile tanımlanmış; bunlara etkisi olduğu varsayılan değişkenler ise ebeveyn kişilik özelliği, öğrenci azim ve duygu ayarlama becerisi olarak belirlenmiştir. Sonraki başlıkta araştırmanın nicel aşaması olan, ilkokul öğrencilerinin başarı bağlamında iyi olma hali ile bağıntılı olduğu varsayılan değişkenlerin bağıntı düzeylerinin bulguları tartışılmıştır.

İlkokul Öğrencilerinin İyi Olma Hali ile Bağıntılı Değişkenlere ve Bağıntı Düzeylerine İlişkin Tartışma

Araştırmanın 3. sorusu kapsamında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin iyi olma hali ile bağıntılı değişkenlerin neler olduğu ve bu değişkenlerin bağıntı düzeylerinin ne olduğu sorusu araştırılmıştır. Öğrencilerin iyi olma halini tanımlayan değişkenler araştırmanın birinci sorusunun bulguları ile ilgili alan yazının sentezlenmesi ile 2. araştırma sorusu sonucunda oluşturulmuştur. 2. araştırma sorusunun bulguları sonucunda 3. soruda yer alan değişkenlere ilişkin araştırmalar zorunlu olarak “araştırmanın kuramsal temeli ilgili araştırmalar” (bk. Bölüm 2) bölümünde de yer almıştır. 2. araştırma sorusu sonucunda ilkokul öğrencilerinin iyi olma halini tanımlayan değişkenler “akademik performansları, fiziksel normal olma durumları (beden kitle endeksleri), sosyal kabul görmeleri ve yaşam memnuniyetleri (öznel iyi oluş)” olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda geliştirilen alt sorulardan birincisinde, iyi olma halini belirleyen değişkenlerin ve bu değişkenler ile bağıntılı olduğu varsayılan bağımsız değişkenlerin öğrencilerin cinsiyet, gelir durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine yanıt aranmıştır. İkincisinde ise, bağımsız değişkenler olarak belirlenen “öğrenci azim, ebeveyn kişilik özelliği ve öğrenci duygu ayarlama” değişkenlerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin iyi olma halindeki değişkenler ile tek tek bağıntılı olup olmadıklarına ve bağıntılı olması halinde bağıntı düzeylerinin ne olduğunun sorusuna yanıt aranmıştır. Bu alt başlıkta araştırmanın üçüncü sorusu ve alt sorularına yönelik bulgular sentezlenerek tartışılmıştır.

İlgili araştırmada gelir durumunun çocukların iyi olma halini tanımlayan ve bağıntılı olduğu düşünülen değişkenler üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir. 3-20 yaş arası 1099 kişinin beyninin görüntüleme cihazlarıyla taranması sonucunda, beynin düşünme, algı, hafıza ve konuşma gibi işlevlerden sorumlu serebral korteks büyüklüğü incelenmiştir. İnceleme sonucunda, ailesinin yıllık geliri yirmibeşbin dolar ve altında olan çocukların korteksi ailesinin yıllık geliri yüzellibin dolar ve üzerinde olan çocuklarınkinden %6 daha küçük olduğu tespit edilmiştir (Noble ve ark., 2015). İlgili araştırmaya katılan örneklem grubunda gelir durumunun çoğunlukla alt gelir grubundan olması ve üst gelir grubundan ailelere daha az ulaşılması araştırmanın bir sınırlılığı olarak düşünülmektedir. Bu duruma araştırmada toplanan verilerin çeşitli, çok fazla ve veri toplanan kişilerin de çok çeşitlilikte (ebeveynler, sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri, okul yönetimleri, öğrenciler) olması neden olmuştur. Orta gelir düzeyinde olan ailelere üst gelir grubuna göre daha fazla, alt gelir grubuna göre daha az ulaşılabilmiştir. Çocukların yaz tatili sırasındaki deneyimleri okul dışı deneyimlerin rolünü vurgulamaktadır okul yılları boyunca başarı farklarının daha da derinleşmesine yol açmaktadır (Alexander ve ark., 2007). Araştırmanın nitel aşamasında görüşlerine başvurulan öğrencilerden yaz tatillerini nerede geçirdiklerine ilişkin veriler toplanmış, bazıları ebeveyn meslek kampında bazıları kendi otelinde ve diğerleri de köyde geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Başarıya ilişkin algılarında yarı yapılandırılmış görüşmeler neticesinde bariz farklılıklara ulaşılmamıştır. Gelire ilişkin bir diğer değerlendirme de bu duruma yöneliktir.

Araştırma kapsamında cinsiyet durumunun çocukların iyi olma halini tanımlayan ve bağıntılı olduğu düşünülen değişkenler üzerinde anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığı araştırılmıştır. Bu kapsamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre azim (sebat) düzeyleri anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çeşitli araştırmalar azim düzeyinin cinsiyete göre değişip değişmediği konusunda karışık bulgular sunmaktadır. Çevresel faktörlerin kız ve erkek öğrencilerin azim düzeylerini farklı boyutlarda ve düzeyde etkiledikleri (Yun, 2022) kadın ve erkek eskrimcilerin azim düzeyleri arasında anlamlı bir

farklılık bulunmaması (Ali ve Rahman, 2012; Bayhan ve Dilmaç, 2016), kadınların azim düzeylerinin daha fazla bulunması (Oriol ve ark., 2017) gibi sonuçlar çalışmaların bu konuda netlik kazanmayan bir durumda olduğunu göstermektedir. İlgili araştırmada kız öğrencilerin azim düzeylerinin erkeklere göre daha fazla ve anlamlı şekilde farklılaştığının bir yanıtı kültürel farklılıklar olabilir mi sorusunu akla getirmektedir. Türkiye'de öğrenci kitaplarına da yansıyan (Dülgergil ve Çelik, 2019) aile içi rol dağılımında ev işlerinin kızlarda olması, görsellerde ev içi sorumlulukların genelde kız çocuklarına verilmesi kadınlarda küçük yaşta sorumluluk ve sebat etme derecesini etkileyip etkilemediği araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Cinsiyete göre anlamlı farklılık tespit edilen bir diğer değişken de kız öğrenciler ve erkek öğrencilerin Dünya Sağlık Örgütünün belirlediği cinsiyet ve doğum ay, yılını dikkate alan yüzdelik dilim tablosuna göre, beden kitle endekslerinin birbirinden farklılık göstermesidir. Kız öğrenciler "normal" kategorisinde ağırlıkla yer alırken, erkek öğrencilerin normal ile obez arasında yer alan yüzdelik dilim sınıflamasında "fazla kilolu" kategorisinde ağırlıklı olarak yer aldıkları tespit edilmiştir. Araştırmalar, çocuklar arasındaki beden kitle endeksindeki farklılıklarda cinsiyet bir rolü olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmalardan bazıları kızlarda oğlanlara göre daha fazla "fazla kilolu ve obez" yaygınlığını tespit ederken (Ferrari ve ark., 2017; Mahalakshmi ve Abirami, 2019) bazıları ise bunun aksini belirtmekte oğlanlarda kızlara göre daha fazla "fazla kilolu ve obez" yaygınlığı belirtmektedirler (Shaikh, 2003; Giri ve ark., 2017) Öğrencilerin yaşam boyu iyi olma halini etkileyebilecek beden kitle endeksleri, beslenmelerinden, uyku düzenlerinden, hareketlerinden etkilenmektedir. Küçük yaştan itibaren okullar aracılığıyla sağlıklı "normal" kalmanın süreğen hastalık durumları haricinde takibinin yapılması ve bu konuda çalışmalar yürütülmesi gerekmektedir. İlkokullarda bazı okullarda gerçekleştirilen uygulamalarla öğrenciler derslere başlamadan egzersizler yapmaktadırlar. Çocukların fiziksel açıdan standartları sağlamalarının yollarından biri olan hareket okul yaşantısında takip edilmesi, gerektiğinde müdahale edilmesi ve yardımcı olacak akran desteğini sağlayabilmesi açısından da önemli bir çabadır.

Araştırmanın bir diğer alt sorusunda ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin iyi olma halini başarı bağlamında tanımlayan “akademik performansları” ile bağıntılı değişkenlerin neler olduğu ve bağıntılı değişkenlerin bağıntı düzeyinin ne olduğuna yanıt aranmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerin çeşitli açılardan başarı olarak algıladığı “gelişim, standardı sağlama, sınav sonucu” kavramların öğrencilerin akademik açıdan standartları sağlamalarının iyi olma hallerine sunacağı katkı düşünülerek bu değişken ele alınmıştır. Mutluluk akademik gelişimin işleyişi ile birçok yönden ilişkilidir (Kwon ve ark., 2017). Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik açıdan iyi olma hallerini tanımlayan, yazılı notlarını, sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrenci hakkında görüşlerini kapsayan akademik performansları ile; öğrencinin azim (sebat etme) düzeyi, duygu ayarlama düzeyi ve öğrenciye ağırlıklı bakım veren ebeveynin (3 kişi dışında anne doldurmuştur) “sorumluluk”, “dışa dönüklük” kişilik özelliğinde olması bağıntılı bulunmuştur. Yani, öğrencilerin akademik performansları; öğrenci azim, duygu ayarlama düzeyi ve “sorumluluk”, “dışa dönüklük” ebeveyn kişilik özelliği ile açıklanmaktadır. Akademik performansın açıklanma düzeyi %12 ve bağımsız değişkenlerin açıklama önem sırası duygu ayarlama (1), azim (2), dışadönüklük (3), sorumluluk (4) şeklindedir.

Araştırmada duygu ayarlama öğrencilerinin akademik performansını açıklayabilen en önemli değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Duygu ayarlama, insanların duyguları nasıl uyarladığı, organize ettiği ve deneyimlediği bu yönetimin de davranışlarını nasıl etkilediği ile ilişkilidir (Parveen, S. ve Kumar, 2019). Mutlu, öfkeli, neşeli, coşkulu, üzgün, utanmış, dışlanmış, yalnız hisseden, korkmuş, şaşkın, sakin gibi çok fazla sayıda ve çeşitte tanımlanabilmekte ve bireylerin zihinsel, duygusal ve fiziksel sağlığını etkileyebilmektedir. Tanımlanamayan bir duygunun kontrol edilmesi veya uyarlanabilmesi mümkün görünmemektedir. İlkokul öğretmen ve öğrencilerinin duyguları tanımalara çeşitliliğin farkında olmaları ve konuşma dilinde kullanmaları ne hissettiklerini anlamak için önemlidir. Hissedilen duygu ile neler yapılacağı ve nasıl uyarlanacağının araştırılması sonraki aşama olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu amaçla çocuklara, öğretmenlere ve öğrencilere duyguları

tanımla konuşma eğitimleri verilebilir. An'da kalmanın durumu sakince değerlendirmenin bir yolu olan, yararı çeşitli araştırmalarla kanıtlanmış (Edwards ve ark., 2018) "mindfullness" egzersizleri öğrencilere, ebeveynlere ve öğretmenlere öğretilebilir. Günlük yaşamın bir rutini olarak sınıflarda gerçekleştirilebilir. İlgili araştırmalar da öğrencilerin davranış problemlerinden ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinden bağımsız, duygu ayarlama becerisi ile akademik performans arasında pozitif ilişkiler tespit etmişlerdir (Gumora ve Arsenio, 2002; Graziano ve ark., 2007) Duygu düzenleme stratejilerinin ilkokul öğretmenlerine, ebeveynlerine öğretilmesinin akademik başarı ve öz yeterliliğe olacak katkısı (Usán Supervía ve Quílez Robres, 2021) da göz önünde bulundurulduğunda önemli bir çaba olacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin akademik performansında etkili ikinci değişkenin azim olduğu belirlenmiştir. Uzun süreli görevlerde tutku ve kararlılığın bileşiminden oluşan azim, (Duckworth, 2016) sadık kalmayı önemsenen bir durumla çalışmakla ilgilidir. Çalışmaya değer görülen kişiyi kendisine iyi hissettiren durumların varlığı azimli olmakta önemlidir. Yeterli olmamakla birlikte o çalışmayı sürdürme disiplinine de ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrencilerin bir görevi uzun süreli sürdürebilmelerinin bir yolu olarak ilkokulda öğrencinin fiziksel, sosyal ve öznel iyi olma haline katkı sunacağı bütüncül gelişimini destekleyen spor, sanat alanlarında bir disiplini benimsemesi sağlanabilir. Takibi okullara aracılığıyla sağlanıp öğrencilerin ilerlemeleri kayıt altına alınabilir. Sebat etme davranışının en önemli zorlayıcısı özellikle çocuklar için zamana direnebilmek ve o beceriyi başarısızlıklara olumsuzluklara rağmen sürdürebilmektir. Koşulların davranışlarımız üzerinde etkisi yadsınamaz. Genetik açıdan tıpatıp kırk dişi fare seçilerek benzer zengin uyaranların olduğu bir ortama üç ay boyunca gözlemlenmişlerdir. Aynı genetik yapısı ve aynı uyaranlara maruz kalan farelerin daha hareketli, meraklı ve daha çok gezen farelerin beyninde daha fazla bağlantı görülmüştür (Freund ve ark., 2013). İlgili araştırma da düşünüldüğünde ortamdan çok o ortam ve koşullarda bireyin neler yaptığının önemi anlaşılabilmektedir. Hattie ve ark. (2016) okul başarısına ilişkin yapılan çalışmaların meta analiz sonuçlarına göre 254 faktör arasında

okul başarısında çaba en etkiliden en etkisize sıralamada on dokuzuncu sırada yer almaktadır. Akademik açıdan çabanın etkililiği, doğuştan getirilen zekadan daha işlevsel olduğunu kabullenme yoluyla arttırılabilir.

Blackwell ve arkadaşları (2007) 373 yedinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirdikleri araştırmalarında öğrencileri zekanın doğuştan geldiğine inanan veya zekanın geliştirilebilir bir yapıda olduğuna inananlar olarak ayırmışlardır. Zekanın sabit olmasından çok geliştirilebilir olduğuna inanan öğrencilerin iki yıllık süre boyunca ortaokul derslerinde notlar yukarıya doğru bir eğilim göstermiştir. Zekanın sabit bir yapıda olmadığı, gelişen zihin teorisi olarak adlandırılan bu teori sonraki çalışmada 48 kişilik bir deney grubuna öğretildi bu teorinin öğretilmediği 43 kişilik kontrol grubunda notlar sürekli düşüş eğilimi gösterirken, deney grubunda bu düşüş tersine dönmüş ve sınıf içi motivasyonun arttığı belirlenmiştir. Çabaya ilişkin olumlu inançlar, çocukların sabit doğuştan gelen zihin varlık teorisi olarak adlandırılan (Blackwell, 2007) inançlarına göre daha işlevsel olduğu görülmektedir. Çocukları yetiştiren ebeveynlerin, eğitim öğretimini sağlayan öğretmenlerin, program çerçevesinde oluşturulan kitapların, çocuklara sunulan çizgi filmlerin dilinin çocukların başarılarında sabit bir zekadan çok gösterdikleri çabanın vurgulanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Ebeveynin sorumluluk ve dışa dönük kişilik özelliği öğrencilerin akademik performanslarını açıklamaktadır, ilgili alan yazın da öğrencinin aile ile geçirdiği entelektüel zamanın kalıtımla birlikte çocukların matematiksel, sözel ve prososyal davranışlar geliştirmede ve sergilemede farklar yarattığını ortaya koymaktadır (Phillips, 2011). Kitap okuma sürecine ebeveynin katılımı, kelime çeşitliliğinin fazla olması, çocukla konuşulması, tartışılması öğrencilerin akademik becerilerini ve katılımının kalitesini etkilemektedir. Bu durum da eğitimsel üretkenliği kolaylaştırıcı bir rol oynamaktadır (Chin ve Phillips 2003). Ebeveynlerin sorumluluk sahibi ve dışa dönük olmaları çocuklarıyla kaliteli vakit geçirme potansiyelini ve çabasını etkiliyor olabilir. Ebeveynin dışa dönük olması birçok kanaldan beslendiğini ve etkili iletişim kurabildiğinin bir göstergesi olabilir. Okul başarısının hangi

karakter özelliğinden en çok etkilendiğini araştıran 2763 – 5498 arasında değişen örneklem büyüklüklerini içeren 16 çalışmanın incelendiği bir meta analiz çalışmasında, sonuçlar sorumluluk kişilik özelliğinin olduğunu göstermektedir (Poropat, 2014). Çocukların öğütler ve tavsiyelerin yanında model alma yolu ile öğrendiklerini de göz önünde bulunduracak olursak sorumluluk sahibi ve dışa dönük ebeveynler akademik performansı etkileyebilecek ve arttıracak daha fazla örnek davranışlar sergiliyor olabilirler. Okullarda ebeveynlere verilecek seminerlerde, çocukların akademik performansları arttırmanın bir yolu olarak kendi sorumluluk ve dışa dönüklük davranışlarını arttırmanın etkisi olabileceği ifade edilebilir. Çocukların tarafından ebeveynlerinin sorumluluk ve dışa dönüklük davranışlarına yönelik algıları araştırılarak ebeveynlerin kendilerini çocuklar gözünden bakması sağlanabilir.

Ebeveyn kişilik özelliğine ilişkin bulgular, öğrencilerin ilkokula başlamadan önce onlarla çok zaman geçirecek olan sınıf öğretmeninin de kişilik özelliğini dikkate alarak ilgili sınıfa yerleştirilmesinde değerlendirilebilir. Öğrencilerin aile koşullarını dikkate alan, öğrenci gelişimini kapsamlı ve üst düzeye çıkarmayı amaçlayan yapılandırılmış öğrenme ortamları yaratmaya fırsat sağlayabilir.

Çalışmanın bir başka alt sorusu aracılığıyla ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin iyi olma halini başarı bağlamında tanımlayan “fiziksel normal olma durumları” ile bağıntılı değişkenler ve bu değişkenlerin bağıntı düzeyinin ne olduğu araştırılmıştır. Dünyanın pek çok ülkesinde çocukluktan itibaren ekran süresinin artmasının da etkisiyle obezite, fazla kilo bir halk sağlığı olarak karşımıza çıkabilmektedir. Çocukların iyi olma halini etkileyen ve yaşam boyu etkileme potansiyeline sahip olan beden kitle endeksinin nelerden etkilenebileceği ilgili araştırmada incelenmiştir. Herhangi bir nedenle yeterince beslenememe veya düzenli bir uyku alışkanlığı olmama, süreğen bir rahatsızlık nedeniyle veya beden algısının geçmişe göre farklılaşması gibi nedenlerle de çocuklar dahil olmak üzere beden kitle endeksi karşımıza “zayıf” olarak çıkabilmektedir. Bu durum beraberinde psikolojik bozukluğu, birçok fiziksel rahatsızlığı, düşük benlik algısını, düşük yaşam

beklentisini ve kalitesini, çocuklar için akran zorbalığını, getirebilmektedir (Falkner ve ark., 2001; Carey ve ark., 2015). Çocukların iyi olma halinde beden kitle endekslerinin önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir. Dünya sağlık örgütünün sağlığı; "bireyin hastalık veya sakatlığının olmayışı değil kişinin sosyal, zihinsel ve fiziksel açıdan tam bir iyilik halinde" olma olarak tanımlamaktadır.

İlgili araştırmada öğrenci ve öğretmenlerin "problem çözme, çok faktörlü, gelişim, mutlu, değişken" kavramlarına atıfta bulunarak başarı algıları ortaya konmuştur. Beden kitle endeksinin herhangi bir rahatsızlık olmaması durumunda "normal" olarak tanımlanan bir standardı, gelişimi yansıtması, benlik algılarına olan etkisi ve yaşamlarına bunun yansıması düşünülerek öğrencilerin yaşam boyu edinmeleri gereken fiziksel açıdan da sağlıklı olma durumu, öğrencilerin bir iyi olma hali olarak araştırmada değişken olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin fiziksel olarak "zayıf, normal, fazla kilolu ve obez" olma kategorilerinin hangisinde olup olmadıkları Dünya Sağlık Örgütünün çocuklar için oluşturduğu doğum ayı, yılı, boy ve kilonun dâhil edilerek hesaplanıp değerlendirilebildiği çizelge aracılığıyla oluşturulmuştur. Çoklu doğrusal regresyon analizinin varsayımlarından birisi de bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin ≥,30'dan büyük veya p<,05 anlamlı olmasıdır. Fiziksel açıdan iyi olma halini tanımlayan bağımlı değişken olarak belirlenen "beden kitle endeksi normal olma" durumu ile araştırmaya dâhil edilen hiçbir bağımsız değişken arasındaki ilişki gerekli çoklu doğrusal regresyon şartını sağlamadığından dolayı analiz gerçekleştirilememiştir. Çocukların beden kitle endeksi açısından "normal" olma durumları kendi azim, duygu ayarlama düzeyi ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği ile açıklanamamış ve ilişkili olmadıkları tespit edilmiştir. Sonraki araştırmalarda başka bir örneklem grubu ve örneklem sayısı arttırılarak veya işe koşulan bağımsız değişkenler değiştirilerek araştırmaların yapılması önerilmektedir.

Araştırmanın başka bir alt sorusunda ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin iyi olma halini başarı bağlamında tanımlayan "sosyal kabul görme" ile bağıntılı değişkenler ve bu değişkenlerin bağıntı düzeyinin ne olduğuna yanıt aranmıştır. Öğrenci ve öğretmenler

başarı algılarında “toplumsal fayda, zarara rağmen erdemli davranış, fark edilme, aranan kişi olma, iyi iletişim” kavramları aracılığıyla öğrencilerin iyi olma halinde sosyal açıdan iyi olma durumunu vurgulamışlardır. İlkokulda sosyal açıdan kabul gören ve ihtiyaçlarını karşılayan öğrencilerin yaşam boyu sürecek ve işine yarayacak olan sosyal becerileri geliştirme ihtimali doğacaktır. Öğrencilerin sınıf arkadaşlarının doldurdukları sosyometrinin analiz edilmesi, sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrenci hakkında sosyal açıdan değerlendirmelerini esas alan öğrencinin sosyal kabul görmesinin bir yansıması olan sosyal açıdan iyi olma hali de öğrenci azim, duygu ayarlama düzeyi ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği tarafından açıklanıp açıklanmadığı sorgulanmıştır. Öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin 1 ile 26 arasında değiştiği ve ortalamalarının ise 7,29 olduğu belirlenmiştir. Sosyal kabulün öğrencinin sınıf, branş öğretmenleri ve arkadaşları tarafından değerlendirilerek yapıldığı göz önüne alındığında ortalamanın düşük olması dikkat çekicidir. Sınıflarda arkadaşlık ilişkilerinin zayıf, çatışma ve dışlanmanın yüksek, çocukların birbirlerine karşı olumsuz tutum ve davranışlar sergilediklerini düşündürmektedir. Bulgular sonucunda öğrencinin sosyal kabulü ile azim, duygu ayarlama ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği arasında çoklu doğrusal regresyon analizinin varsayımı olan şartların gerçekleşmediği tespit edilmiştir. İlgili bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında yeterli ve anlamlı ilişki bulunamamıştır. Çabanın sosyal kabul bağımlı değişkeni üzerde etkisinin olmadığı araştırma çerçevesinde belirlenmiştir. Bunun nedeni Kısa Azim ölçeğinin sorularının çocuklarda sadece akademik açıdan gelişimlerinde kendilerini çaba gösteren bireyler olup olmadıklarını değerlendirmeleri gerektiği şeklinde anlamış olmalarından kaynaklanabilir. Sosyal ilişkilere yönelik azmi ilkokul çocukları için ölçen ölçekler kullanılarak çocukların sosyal kabul görme durumlarını etkileyip etkilemediği sonraki araştırmalarda çalışılması önerilmektedir.

Araştırmada yanıt aranan bir başka soru da ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin iyi olma halini başarı bağlamında tanımlayan” öznel iyi oluşu (yaşam memnuniyetleri)” ile bağıntılı değişkenlerin neler olduğu ve bağıntılı değişkenlerin bağıntı düzeyinin ne olduğudur.

Öğrenci ve öğretmenlerin başarı algıları “mutluluk, aile, fark edilme, iyi iletişim, gelişim” gibi kavramlarla tasvir edilmiştir. Öğrencinin öznel olarak bir değerlendirmesini içeren yaşam memnuniyeti, iyi olma halinin öznel durumunu vurgulamakta ve öğrenciler yaşamlarını “aile, benlik yakın çevre, okul ve arkadaş” olmak üzere beş alt boyutta değerlendirmişlerdir. İyi olma hali kişinin kendisinin beyanına dayanan nesnel ölçütlerden çok ne düşündüğü ve hissettiği ile alakalıdır. Bu çalışmada bunun bir eleştirisi olarak, çocuklar söz konusu olduğunda onların yaşamları boyunca kullanacakları yetkinlikleri sağlayan; “akademik, bedensel ve sosyal” açıdan kendi tanımlamaları yanında iyi olma durumları nesnel ölçütlere bağlı tanımlanmasının da gerekli olduğu savunulmaktadır. Öğrencinin “öznel iyi olma hali” bağımlı değişkeni de yaşam memnuniyetine dair öğrenci öznel değerlendirmesi ile elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin öznel açıdan iyi olma hallerini tanımlayan, aile, yakın çevre, benlik, okul ve arkadaşlarını değerlendikleri yaşam memnuniyetini; öğrencinin azim (sebat etme) düzeyi, duygu ayarlama düzeyinin bağıntılı olduğu belirlenmiştir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öznel iyi oluşları, öğrencilerin azim ve duygu ayarlama düzeyleri tarafından açıklanmaktadır. Öğrenci öznel iyi oluşunun açıklanma düzeyi %17 ve bağımsız değişkenlerin açıklama önem sırası azim (1), duygu ayarlama (2) şeklindedir. Ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği ve öğrencilerin öznel iyi olma hali arasında anlamlı veya çoklu regresyon analizi için gerekli varsayım olan ilişki tespit edilememiştir.

Öğrencilerin öznel iyi oluşlarında araştırma değişkenleri arasında en etkilisi azim olarak belirlenmiştir. Azim bağımsızlık ve yeterlilik ihtiyaçlarının karşılanması aracılığıyla (Jin ve Kim, 2017), benlik saygısının aracılık etmesi ile (Li, 2018) doğrudan (Khan, 2017; Fabyani, 2021) öznel iyi oluşla ilişkilidir. Çaba, zor gelen görevlerde sürekliliği gerektiren bir beceridir. Bu konuda öğrencilere zor gelebilecek, başladığında bırakabilme zamanın önceden belirlendiği o zamanlar haricinde vazgeçemeyeceği anlaşmaların yapıldığı alışkanlıklar edinmeleri sağlanabilir. Ebeveynler, öğretmenler de rol model olabilir, yaşamlarında zor olsa da sürdürdükleri çalışmaları günlük dilde aktarmalarının faydalı

olacağı düşünülmektedir. Çocukları daha azimli ve çaba gösteren bireyler olarak yetiştirmenin yollarını bulmamız gerekir. Bu konuda Eisenberger ve ark., (1992) öğrenilmiş çabalama adını verdiği, devam eden görev esnasında elde edilen küçük başarıların gösterilen çabayı sürdürdüğünü ve o işi daha hızlı başarmayı sağladığını belirtmektedir. Konu ister akademik performans ister psikolojik olarak iyi hissetme hali olsun ilgili araştırmada çaba etkili bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukların çeşitli alanlarda ilerleme, gelişme biçimlerinin gözlemlenip aldıkları yolda küçük başarılar sunarak çabalarının devamlılığını sağlayabiliriz. Nezaket dilini kullanan bir öğrenciyi, herhangi bir hiyerarşi (öğretmen, okul yönetimi, veli) olmadan sergilediği erdemli davranışı, gözettiği toplumsal bir faydayı yetişkinler olarak farkında olmalı ve onlara bununla ilgili dönütler sağlamalıyız.

Öğrenciyi bütüncül olarak tanımak küçük yaşlarda hangi etkinliklerin, hangi yaşam becerilerinin veya güçlü yanlarının olduğunu keşfetmek, çaba gösteremediği bir öğrenme durumunda çocuğa fayda sağlayabilir. Sosyalleşmeyi seven bir çocuğun henüz ilkokul çağında çevrim içi veya yüz yüze ders çalışma gruplarının oluşturması gibi. Kitap okumakta zorlanan bir öğrencinin çeşitli dijital uygulamalar aracılığıyla birlikte bir rehberle ve akranlarıyla kitap okuması ve yorumlaması gibi örnekler düşünülebilir. Beden disiplinine önem veren jimnastiği seven bir öğrencinin zorlu zaman alan zihinsel çalışmalarını kendini daha iyi hissedeceği tahmin edilen antrenman öncesi veya sonrasına planlamak.

Duygu ayarlama becerisinin, çocukların çeşitli açılardan iyi olma haline katkı sunmasının bir sebebi çeşitli açılardan başarısızlıkta payı olan erteleme davranışının altında yatan dürtüsellik, kolay dikkat dağınıklığı ve öz kontrolün eksikliğinin (Steel, 2011) tam tersi özelliklere sahip olma yetkinliği olması olabilir. Bu yetkinliği geliştirme yollarını keşfetmemizin birçok açıdan katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Duygusal ayarlama yani acıya, strese, kaygıya, başarısızlığa dair duygusal tepkilerin iyi bir şekilde yönetilmesi öğrencinin gün içinde hareket süresi (Edwards ve ark., 2018), düzenli aldığı uyku (Vandekerckhoveve Wang, 2017), uygun beslenmesi (Spencer ve ark., 2017) ile ilişkilidir.

Çocukların ve onlara model olan ebeveynlerin, eğitim tüm paydaşlarının kendi duygu ayarlama becerilerini de arttırmaları önemlidir. Uzun süreli olarak bunun sağlanması, düzenli yaşam alışkanlıklarından geçmektedir. Çocukların erken dönemde serbestçe oyun oynamalarına izin vermek esnekliklerini; çatışma çözme, küsüp barışma, duygularını fark etme, kazanmayı ve kaybetmeyi öğrenme yoluyla durumlarla geliştirebilmektedir. Sürdürülebilir bir iyi olma hali zihinsel olduğu kadar sosyal ve duygusal gelişmişlikle de ilişkilidir. Çocukların hangi anlarda hangi duyguları yaşadıklarını bilmek, onları tanımak ve yaşamda kendi rutinleri oluşturmak, bunlar aracılığıyla iyi olma hallerini desteklemek önemli görülmektedir. Erteleme davranışlarının, dürtüselliklerinin arkasında olan duygularını anlamak ve bu durumun üstesinden gelmeleri için çocuklara rehberlik edilmesi önemlidir. Duygusal dalgalanmaların farkında olmak ne hissettiğini anlamak öğrencilerin öznel açıdan iyi olma hallerine ve akademik açıdan iyi olma halini etkilemektedir. Olumsuz duyguların varlığının farkında olmak kişileri olmayan dünyanın hayallerinden çıkıp sonucunda dengeyi bulacakları bir gerçeğe ve durumla yüzleşme cesaretine sevk edebilir.

Bireyin çeşitli durumların üstesinden gelebileceğine dair inancı olan özyeterlilik, kişinin o zaman kadar kendi başarılı performansından ya da çevresinde model aldığı kişilerin başarısından etkilenmektedir (Bandura, 1995). Kişisel yeteneklerine olan inançları bireylerin psikolojik sağlıklarını, başarılarını ve yaşamlarının gidişatını etkileyebilmektedir. Çocukların özyeterliliklerinin gelişmesi yaşamla ilişkilendirilerek geniş perspektiften bakılabilmesi için başarının da tanımının çok daha kapsamlı yapılması gerekebilir. Okullarda sadece akademik performansa başarı yetkinlik olarak bakılması, kurulan işlevsel sosyal ilişkilerin, disipline edilen bedenin ve psikolojik olarak iyi olma halinin göz ardı edilmesi büyük bir eksiklik olarak düşünülmektedir. Bahsedilen becerilere de mercek tutulması, başarı olarak algılanması ve akranlarının bu konuda gözlemlenmesi çocuklarda yaşam boyu sürdürülebilir etkilere yol açabilir. Bütüncül, kapsayıcı bir özyeterlilik gelişimine neden olabilir.

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına yönelik tartışmalara yer verilmiştir. Bir sonraki bölümde ise, tartışma çerçevesinde şekillenen araştırmanın sonuç ve önerilerine değinilecektir.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde bulgular ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar çerçevesinde; eğitim politika geliştiricilere, eğitim uygulayıcılarına, ebeveynlere ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırmanın temel amacı iyi oluş teorisi perspektifinde ilkokulda başarı algısına bağlı, öğrencilerin bütüncül iyi olma (esenlik) halini tanımlayan değişkenlerin, bu değişkenler ile bağıntılı değişkenlerin ve bağıntı düzeylerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak ilkokul düzeyinde çeşitli kurum türlerinde okuyan öğrencilerin ve bu kurumlarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin başarıya ilişkin algısına odaklanılmıştır. İlkokul öğrenci ve öğretmenlerinin başarı algısından ve ilgili alan yazın doğrultusunda ilkokul öğrencilerinin iyi oluşları; akademik performans, beden kitle indeksi, sosyal kabul ve öznel iyi oluş değişkenleri ile tanımlanmış, ilkokul öğrencilerinin iyi oluşu ile bağıntılı olduğu varsayılan değişkenler ise; öğrenci azim ve duygu ayarlama düzeyi, ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği olarak belirlenmiştir. İlkokul öğrencilerinin iyi oluşlarını tanımlayan değişkenlerden akademik performans, beden kitle endeksi, sosyal kabule yönelik

araştırmacı tarafından formlar geliştirilmiş, öğrencilerin okul idaresinden, sınıf, branş öğretmenlerinden ve arkadaşlarından ilgili değişkenlere ilişkin veriler elde edilmiştir. İlkokul öğrencilerinin iyi oluş tanımının öznel bir değişkeni olan yaşam doyumu (öznel iyi oluş) ve öğrencilerin iyi olma hali ile bağıntılı olduğu varsayılan azim, duygu ayarlama ve ebeveyn kişiliğine ilişkin önceden hazırlanmış veya Türkçe 'ye uyarlanmış ölçekler kullanılmıştır. İlkokul öğrencilerinin iyi olma halini tanımlayan ve bağıntılı olduğu varsayılan değişkenlerin gelir ve cinsiyet durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırma kapsamında incelenmiştir. Araştırmanın ilk aşamasına ilişkin nitel veriler ilkokul öğrencileri ve sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerle, nicel veriler ise; okul yönetimi, sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerinin öğrencilere ilişkin soruların yer aldığı, araştırmacı tarafından uzman görüşlerine başvurularak geliştirilen formları doldurmaları, öğrenci ebeveynlerinin kendi kişiliklerine ve öğrenci duygu ayarlama düzeylerini ölçen ölçeklere çevrim içi verdikleri yanıtlar, öğrencilerin kendi azim ve öznel iyi oluşlarına ilişkin ölçeklere verdikleri yanıtlar, öğrencilerin gelir ve hastalık durumlarının öğrenci ebeveyninin çevrim içi bildirimleri aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen nitel veriler içerik analiz yaklaşımı ile analiz edilmiş tematik yaklaşıma göre veriler işlenmiştir. Nicel verilerin analizinde ilişkisiz örneklemler için t-testi, tek yönlü varyans analizi, çoklu doğrusal regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen bulguların bu bölümde sentezlenmesiyle ulaşılan sonuçlar, ilerleyen sayfalarda araştırmanın temel soruları özelinde oluşturulan alt başlıklar aracılığıyla açıklanmıştır.

İlkokul Öğrencilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Başarı Algısı ve Gelişimine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel aşaması sonucunda, devlet ilkokulu, devlete bağlı özel ilkokul ve bilim sanat merkezi ilkokul bünyesinde öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin ve görev yapan sınıf öğretmenlerinin başarıyı tanımlarken algılarının birbirlerinden nasıl farklılaştığı ve benzeştiğine ilişkin bilgilere ulaşılmıştır. Başarı; öğrenci ve öğretmenler tarafından tanımlama, başarı olarak değerlendirme ve başarı için gereken kişisel ve çevresel koşullar

olmak üzere üç tema temelinde açıklanmıştır. Öğrenci ve öğretmenler tarafından başarı, ortak ve ağırlıklı olarak; çaba, gelişim, standardı sağlama, aile, motivasyon, istekli olma, mutluluk, özgüvenli olmak kavramlarının açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Başarının; sabit-zihin bakış açısını yansıtan zekadan çok gelişim, çaba, motivasyon, istekli olmak gibi gelişen-zihin bakış açısını yansıtan (Dweck, 2015) kavramlara atıfta bulunularak tanımlandığı belirlenmiştir.

İlkokul öğrencileri başarıyı, erdemli davranış, fark edilmek, kişiye özgü, ödül, çok faktörlü, gelişim ve çabalamak kavramları ile tanımlamışlardır. İlkokul öğrencilerinin başarı tanımlarının özellikle BİLSEM öğrencilerinin vurguladığı "erdemli davranış" kavramını da içermesi, öğrencilerin küçük yaşta toplumsal faydaya yönelik bilinci yansıtması açısından önemli bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Başarı gibi tamamıyla ilgili tek kişiye esenlik sağlayabileceği düşünülen bu kavram, toplum faydası bakış açısıyla çok daha uzun süreli ve kalıcı esenliğe yol açabilmektedir (Seligman, 2011). Sınıf öğretmenleri ise; değişken, standardı sağlama, toplum faydası, hedefle alakalı, kişiye özgü, gelişim, mutluluk, iyi iletişim, problem çözebilme kavramlarıyla tanımlamışlardır. Sınıf öğretmenlerinin başarıyı tanımlamalarının; yaşam, iş gücü, kişilerarası beceriler, uygulamalı beceriler, kişisel beceriler gibi çok çeşitli beceri ve yetenekleri kapsayan 21. Yüzyıl becerilerine (McComas, 2014) benzerlik göstermesi, deneyim ve tecrübelerine dayalı standart testlerin ötesinde öğrencinin mutluluğunu da içermesi açısından geniş ve kapsayıcı olduğu düşünülmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin kişiye özgü, gelişim, çabalamak gibi ortak kavramlarla bağlamdan kopuk olmayan yaptıkları başarı tanımları, entelektüel bir erdem ve eğitimin bir amacı olan açık fikirli (Hare, 2003) olduklarını düşündürmektedir.

İlkokul öğrencileri, çaba göstermenin, yüksek not almanın ve kişisel zarara rağmen erdemli davranışın başarı olarak değerlendirildiğini ve değerlendirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin ise başarı olarak değerlendirilme ölçütleri; nitelikli soru sorma, düzenli takip, bilgiyi kullanabilme, gözlem, sınav sonucu değildir, kazanım odaklı, portfolyo, toplum faydası olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler tarafından yüksek

not alma başarılı olarak değerlendirilme ölçütü sayılırken, öğretmenler tarafından bunun aksinin düşünüldüğü, başarının değerlendirilmesine öğretmenlerin süreç odaklı ve daha geniş bir perspektiften ele aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul öğrencileri başarıda; çalışmak, istekli olma, doğuştan yetenekli olmanın, sınıf öğretmenleri ise; ilgi, motivasyon, çaba, özgüven, günlük problemleri çözebilme, kitap okumanın gerekli kişisel özellikler olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler çalışmanın, istekli olmanın öneminin yanında doğuştan gelen yeteneğin de etkili olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler ise, zekâ veya doğuştan gelen herhangi bir yeteneğe değinmeyip, tarih boyunca önemli bir beceri olarak düşünülen problem çözme (Rotherham ve Willingham, 2009) gibi yaşamda güçlü kılacak becerilere ve özellikleri vurguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Başarı için gereken çevre koşullarını ilkokul öğrencileri; motivasyon kaynağı birinci anne, motivasyon kaynağı ikinci öğretmen, donanımlı bir okul ortamı, sınıf öğretmenleri ise; gelişen öğretmen, düzenli bir ev ortamı, sevilen öğretmen, oyun temelli eğitim, öğrenciye saygı, model olma, aile desteği olarak düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. İlkokulda başarı için gereken koşullarda hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından, aile ve öğretmenin önemli bir faktör olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bir sonraki paragrafta karma desende iki araştırma arasında olması gereken, iligili araştırmada nitel aşamadan nicel aşamaya bağlantıyı oluşturan ve nicel aşamada kullanılan değişkenleri ifade eden başlığa yer verilmektedir.

İlkokul Öğrencilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin "Başarı Algısı" Bağlamında ve Teorik Çerçevede İlkokul Öğrencilerinin İyi Olma Halini Tanımlayan Değişkenlere İlişkin Sonuçlar

Keşfedici sıralı karma deseninde tasarlanan ve yürütülen ilgili araştırmada nitel aşama sonucunda ulaşılan ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarı algısı ve iyi olma hali alan yazınından yola çıkılarak nicel aşama tasarlanmıştır. Nitel aşamada başarı

kavramının ele alınmasının nedeni; başarının Seligmanın (2011) iyi oluş teorisi PERMA modelinde yer alan bir unsur olması ve ilgili araştırmada örneklem grubunun Erikson'un (1993) kişilik gelişim kuramına göre başarıya karşı aşağılık duygusu döneminde olmalarıdır. Nitel aşama sonucunda ilkokul öğrencileri ve öğretmenlerinin başarı algısının ağırlıklı olarak; çaba, gelişim, standardı sağlama, aile, motivasyon, istekli olma, mutluluk, özgüvenli olmak kavramlarına vurgu yapılarak açıklandığı sonucuna varılmıştır. İlgili alan yazın ve nitel aşama sonucunda vurgulanan kavramlar aracılığıyla öğrencilerin iyi olma hali okul bağlamında; akademik performans, beden kitle endeksi, sosyal kabul ve öznel iyi oluş değişkenleri ile tanımlanmıştır. İlkokul öğrencilerinin iyi olma hali ile bağıntılı olduğu varsayılan değişkenler ise; öğrenci azim ve duygu ayarlama düzeyi, ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliği olarak belirlenmiştir. İlgili değişkenlerin cinsiyet ve gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı da nicel aşamada incelenmiştir.

Sonraki paragrafta araştırmanın nicel aşama sonuçlarına yer verilmiştir.

İlkokul Öğrencilerinin İyi Olma Hali ile Bağıntılı Değişkenlere ve Bu Değişkenlerin Bağıntı Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmanın nicel aşamasında; Bağımsız ve bağımlı değişkenlere ilişkin betimleyici istatistiklere de yer verilmiş, öğrencilerin iyi olma halini ilkokul başarı bağlamında tanımlayan; akademik performansları, beden kitle indeksleri, sosyal kabul ve öznel iyi olma hali değişkenleri ile, öğrencilerin; azim ve duygu ayarlama düzeylerinin, ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliğinin bağıntılı olup olmadığı ve bağıntılı değişkenlerin bağıntı düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada belirlenen bağımlı ve bağımsız değişkenlerin öğrenci cinsiyet ve gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırma, üç farklı devlet ilkokulu ve on sekiz farklı 4. sınıfta gerçekleştirilmiştir. Örneklem 117 kız ve 84 erkek öğrenciden, bu öğrencilere ağırlıklı bakım veren 201 ebeveyn, 18 sınıf öğretmeni ve 3 branş öğretmeninden oluşmuştur. Öğrencilerin gelir durumuna göre dağılımı; 107 alt, 63 orta ve 31 öğrenci üst olarak belirlenmiştir. Bağımsız değişkenlere ilişkin betimleyici istatistik sonuçları: ağırlıklı bakım veren ebeveynlerin kişilik

tiplerini belirleme ölçeğinde aldıkları puan ortalamaları 1-7 arasında olup ortalama dağılımı; 3,88 deneyime açıklık, 5,96 yumuşak başlılık, 4,65 duygusal dengelilik, 5,81 sorumluluk ve 5,21 dışa dönüklük şeklindedir. Öğrencilerin azim ölçeği puan ortalamaları 2-5 arasında değişmekte ve 3,80 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin ağırlıklı bakım veren ebeveyn tarafından belirlenen duygu ayarlama ölçeği (4'lü likert) puanları 1,08 ile 2,79 arasında değişmiş ve ortalamaları 1,75 olarak belirlenmiştir (düşük puan yüksek duygu ayarlama düzeyi anlamına gelmektedir).

Bağımlı değişkenlere ilişkin betimleyici istatistik sonuçları: öğrencilerin yaşam doyumu (4'lü likert) ölçeği puanları 1,86 ile 4 arasında değişmiş ve ortalamaları 3,43 olarak belirlenmiştir. Akademik performansları 19 ile 63 arasında değişmiş ve ortalamaları 41,42 olarak belirlenmiştir. Beden kitle indeksleri zayıf, normal, fazla kilolu ve obez kategorileri olmak üzere tanımlanmış ve ortalamaları "normal" kategorisinde yer almıştır. Öğrencilerin sınıfta kabul görmeye ilişkin düzeyleri 1 ile 26 arasında değişmiş ve ortalamaları 7,29 olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin azim puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve kız öğrencilerin azim puan ortalamasının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin duygu ayarlama puanları, ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik puanları, akademik iyi oluşları, sosyal iyi oluş düzeyleri ve öznel iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin fiziksel iyi oluş düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin fiziksel iyi oluşlarına yönelik vücut kitle indeksleri normal olarak tanımlanmış ve ağırlıklı olarak fazla kilolu olarak tanımlanan erkek öğrencilere göre beden kitle indekslerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Gelir durumuna göre değişkenlerin farklılaşıp farklılaşmadıkları incelendiğinde; öğrenci azim puanlarının, duygu ayarlama puanlarının, akademik performansı dikkate alan akademik iyi oluşlarının, fiziksel iyi oluşlarının, sosyal iyi oluşlarının ve öznel iyi oluşlarının hiçbirinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci ağırlıklı bakım veren ebeveyn

kişiliklerinden; dışadönüklük, yumuşak başlılık, sorumluluk kişiliklerinde tek yönlü varyans analizinin şartı olan homojenlik sağlanamadığından bu analiz ilgili üç kişilik tipi için gerçekleştirilememiştir. Tek yönlü varyans analizi varsayımlarını karşılayan duygusal dengelilik ve deneyime açıklık kişilik tipi puanlarının gelir durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul öğrencilerinin azim, duygu ayarlama ölçek puanlarının akademik iyi oluş düzeyi üzerinde anlamlı birer etkisinin bulunduğu belirlenmiştir. Değişkenlerden akademik iyi oluş düzeyine en çok duygu ayarlama düzeyi sonra azim (sebat) düzeyinin etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin akademik iyi oluşlarında hiçbir ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliğinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın bir başka amacı olan öğrencilerin fiziksel ve sosyal iyi oluşları ile bağıntılı değişkenlerin belirlenmesine yönelik yapılan analiz çalışmalarında, çoklu doğrusal regresyon analizi varsayımları karşılanamadığından analizler bu değişkenler için gerçekleştirilememiştir.

İlkokul öğrencilerinin azim, duygu ayarlama ölçek puanlarının öznel iyi oluş düzeyi üzerinde anlamlı birer etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişkenlerden öznel iyi oluş düzeyine en çok azim sonrasında da duygu ayarlama düzeyi etki etmektedir.

Sonraki başlıklarda çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; eğitim politika geliştiricilere, eğitim uygulayıcılarına, ebeveynlere ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Eğitim Politika Geliştiricilere Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları öğrencilerin ve öğretmenlerin başarıyı ilkokul öğretim programı kazanımlarının ötesinde yaşamda çeşitli zorlukların üstesinden gelebilecek kavramlarla ve yetkinliklerle, sınav sonucunun ötesinde tanımlamaktadırlar. 21. yüzyıl içerik ve temalarının öğretimi mevcut öğretim programına entegre edilebilir (Gut, 2010). Geliştirilen ve uygulanan öğretim programlarının, toplum faydasına öğrencilerin doğrudan katkı sunabilecekleri,

gelişimlerini ve öğrenmelerinin yaşamda karşılığını doğrudan gözlemleyebilecekleri şekilde geliştirilmesi önerilmektedir.

İlkokullarda öğrenci ve öğretmenler başarıyı kişisel, bağlamsal ve çok faktörlü bir yapıda algılamaktadırlar. Bu kapsamda okullarda gerçekleştirilen ölçme değerlendirme çalışmalarında, öğrencilerin akademik gelişimlerinin yanında, sosyal açıdan gelişimleri, fiziksel açıdan gelişimleri, öznel iyi olma durumlarının da benzer ağırlıkta yer verilmesi önerilmektedir.

Öğrencilerin duygusal gelişimlerinde duyguların çok çeşitli ifadelerini bilmeleri ve üzerine konuşuyor olmaları gerekir. İyi veya kötü tanımının ötesinde çocuklara duygularını tanımlamalarında; “dışlanmış, utanmış, keyifli, coşkulu, kaygılı, acı, takdir edilmemiş, hakkı yenmiş, reddedilmiş, zorbalığa uğramış, umutlu, tutkulu, minnettar, meraklı, huzurlu, dingin, dışa dönük, alınmış, ihmal edilmiş, istekli, sabırlı, sabırsız, kayıtsız, hevesi kaçmış, ilgili, şen, sevinçli, şakacı” gibi daha birçok kavramın öğretilmesi, duygularını ifade etme ve regüle etme becerilerinin de öğretim programlarına yansıtılması ve ölçülerek değerlendirilmesinin sağlanması önerilmektedir.

Okullara başlarken alınan boy-kilo bilgisinin sürekliliği sağlanmalı, 6 aylık süreçlerde ebeveyn tarafından sisteme girilerek herhangi bir müdahale durumunda öğrenci sağlık kuruluşuna yönlendirilebilmesi önerilmektedir.

Öğrencilerin gelişimleri gözlemlere dayalı takip edilirken araştırmada geliştirilen, öğretmen görüşleri alınarak hazırlanan “sınıf öğretmeni akademik açıdan değerlendirme formu, branş öğretmeni akademik açıdan değerlendirme formu, sınıf öğretmeni sosyal açıdan değerlendirme formu, branş öğretmeni sosyal açıdan değerlendirme formu ve akran sosyal değerlendirme (sosyometri) formu” ilkokullarda ölçme ve değerlendirmede kullanılabilir.

Öğrencilerin duygu ayarlama becerilerini geliştirecek kazanımlar, etkinlikler ilkokul programına dahil edilebilir. Öğrencilerin duygularının takibi çevrim içi olarak anlık verilerle

takip edilebilir, öğrenciye ait hissedilen ve başkasına (öğretmeni, arkadaşı) hissettirdiği şeklinde kategoriye ayrılarak veriler tutulabilir ve değerlendirilebilir.

Eğitim programları ve paydaşları başarı kavramını birçok açıdan ele almalı öğrencinin iyi olma halini bütüncül olarak destekleyecek akademik performans yanında, beden disiplini, sosyal açıdan kabul görme, öznel olarak iyi olma durumlarının gelişimini de fark ederek gerekli dönütlerin öğrenciye verilmesi önerilmektedir.

Eğitim Uygulayıcılarına Yönelik Öneriler

Öğrencilerin akademik açıdan iyi olma halinde en etkili değişken öğrencinin duygu ayarlamasıdır. Bu amaçla ebeveynlere okullar aracılığıyla seminerler verilebilir. İçeriğinin öğrencilerim “mutsuzlukla” baş etmelerinde ebeveynlerin ve sınıf öğretmenlerinin rehber olması gerektiği, öğrencinin duygu durumunun sorumluluğunun kendisinde olduğunu ve duygularının farkına vararak kendi ifadeleriyle duyguların çeşitli hallerini bilincine varması, ifade edebilmesi, duygulara neden olan düşüncelerinin sorgulanması neler yapılabileceğinin öğrenci ile konuşulması önerilmektedir.

Öğrencilerin akademik açıdan iyi olma halinde araştırma kapsamında ikinci belirleyici faktör öğrenci azim (sebat) düzeyi olmuştur. İlkokuldan başlayarak öğrencilerin kişisel özelliklerini dikkate alan, toplumsal fayda içeren, özgüvenini besleyen, başlamadan önce öğrenci ile 3 veya 6 aylık vazgeçebilme sözleşmeleri imzalanıp öğrenciyi öncesinde düşünmeye odaklayan, uzun süreli görevler verilebilir. İlkokul öğrencilerinin okulda uzun süreli projeler gerçekleştirmelerinin sağlanması önerilmektedir.

Öğrencilerin uzun süreli görevler içeren spor veya sanat alanında ilkokul boyunca sürdürdükleri çaba ilkokuldan ortaokula geçerken dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin gelişim dosyaları öznel, fiziksel, akademik, sosyal yönlerini içermelidir. Öğrencilere ve ebeveynlere; akran, branş öğretmeni, sınıf öğretmeni ve kendisinin değerlendirmelerinin zamana bağlı gelişimi somut olarak sunulması önerilmektedir.

Öğrencilerin azim düzeylerini arttırmak uzun süreli görevlerde küçük başarı dönütleri almaları ile de desteklenmektedir. Sınıflarda öğrencilere çeşitli kazanımlarda sorumluluklar verilip gün sonunda takibi gerçekleştirilebilir. O gün okunacak bir şiir ezberi, saatlerin öğrenilmesi, çarpım tablosu öğrenilmesi gibi görevlerin teneffüslerde takibi öğretmenin sorumluluk verdiği kişi aracılığıyla gerçekleştirilebilir. O kişi günün sonunda öğrencilere dair tuttuğu raporu sesli olarak ifade eder. Burada sınıf öğretmenlerine düşen görev sınıftaki her öğrencinin bir sorumluluğunun olmasıdır. Gün sonunda bütün sorumlulukların öğretmen tarafından çizelgeye not edilmesi önerilmektedir. Öğrenciler de küçük defterler aracılığıyla akran değerlendirme raporlarını kaydedebilirler.

Öğrencilerin duygusal gelişimlerinde duyguların çok çeşitli ifadelerini bilmeleri ve üzerine konuşuyor olmaları gerekir. İyi veya kötü tanımının ötesinde çocuklara duygularını tanımlamalarında; “dışlanmış, utanmış, keyifli, coşkulu, kaygılı, acı, takdir edilmemiş, hakkı yenmiş, reddedilmiş, zorbalığa uğramış, umutlu, tutkulu, minnettar, meraklı, huzurlu, dingin, dışa dönük, alınmış, ihmal edilmiş, istekli, sabırlı, sabırsız, kayıtsız, hevesi kaçmış, ilgili, şen, sevinçli, şakacı” gibi daha birçok kavramın öğretilmesi günlük dilde öğretmenlerin, ebeveynlerin kullanması önerilmektedir.

Öğrencilerin akademik performanslarında ebeveynin “sorumluluk ve dışa dönüklük” kişiliğinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler ilkokul birinci sınıfa başlarken şube ve öğretmen belirlemede ebeveyn kişilik özelliğine bakılarak öğrenci için eksik olan örneğin ebeveyn içe dönük ise dışa dönük öğretmen gibi çeşitli uygun eşleşmeler sağlanabilir.

Öğrencilerin yaşam memnuniyeti temelinde öznel iyi oluşlarını etkileyen en önemli değişkenin azim olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kendilerini okul, çevre, arkadaş, aile, benlik açısından iyi hissetmelerinin yolu yine zorluklara karşı gösterdikleri dirençten geçmektedir. Öğretmenlere öğrencilerin ilgileri, tutkularını keşfetme rehberi olmaları önerilmektedir. Çeşitli başarılı insanların otobiyografileri okunup, üzerine sonucunda görülen başarının uzun süren sebat etme ve çeşitli başarısızlıkların uzmanlığa dönüşmesi ile oluştuğu öğrencilere aktarılabilir. Sadece akademik anlamda değil çocukların benlik,

çevre, okul, aile ve arkadaş açısından iyi hissetmelerinin yolu dayanıklı olmaları uzun süreli kararlılıklar gösterebilmeleridir. Öğrencilerin yaşama dair ellerinden gelen dayanıklılığı gösterdiklerinde sonuçtan bağımsız iyi hissedecekleri çeşitli drama, spor, sanatsal, akademik etkinliklerle sağlanması önerilir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencinin esenliğini arttırabilmesi için motivasyon kaynağının anne olması dikkate alınarak, öğrencinin öğrenmelerinde annenin olumlu dönütler vermesinin, mutlu olmasının işe yarar olduğu ebeveyn seminerlerinde ele alınabilir.

Ebeveynlere Yönelik Öneriler

Öğrencilerin akademik açıdan iyi olma halinde araştırma kapsamında ikinci belirleyici faktör öğrenci azim (sebat) düzeyi olmuştur. İlkokuldan başlayarak öğrencilerin kişisel özelliklerini dikkate alan, toplumsal fayda içeren, özgüvenini besleyen, başlamadan önce öğrenci ile 3 veya 6 aylık vazgeçebilme sözleşmeleri imzalanıp öğrenciyi ve ebeveyni öncesinde düşünmeye odaklayan, uzun süreli görevler verilebilir. İlkokul öğrencilerinin ebeveyn aracılığıyla uzun süreli projeler gerçekleştirmelerinin sağlanması önerilmektedir.

Öğrencilerin azim düzeyi gelirlerindeki farklılıklara göre değişmezken cinsiyete göre kızların daha fazla azimli olduğu belirlenmiştir. Bu durumun çeşitli gerekçeleri olabilir. Kültürel anlamda toplumumuzda kız çocuklarının oğlanlara göre daha fazla evde küçük yaşta sorumluluklar, görevler üstlendiği düşünülerek oğlanların da evde çeşitli görev ve sorumluluklar verilip takibi yapılabilir.

Öğrencilerin duygusal gelişimlerinde duyguların çok çeşitli ifadelerini bilmeleri ve üzerine konuşuyor olmaları gerekir. İyi veya kötü tanımının ötesinde çocuklara duygularını tanımlamalarında; “dışlanmış, utanmış, keyifli, coşkulu, kaygılı, acı, takdir edilmemiş, hakkı yenmiş, reddedilmiş, zorbalığa uğramış, umutlu, tutkulu, minnettar, meraklı, huzurlu, dingin, dışa dönük, alınmış, ihmal edilmiş, istekli, sabırlı, sabırsız, kayıtsız, hevesi kaçmış, ilgili, şen, sevinçli, şakacı” gibi daha birçok kavramın öğretilmesi günlük dilde ebeveynlerin kullanması önerilmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre akademik performansı arttırmanın bir yolu olarak, ağırlıklı bakım veren ebeveynin sorumluluk ve dışa dönüklük özelliklerini geliştirecek davranışları arttırmasının işe yarar olduğu ebeveyn seminerlerinde ele alınabilir. Öğrencilerin rol model aldıkları genetik olarak çok benzedikleri ebeveynlerinin sorumluluk ve dışa dönük kişisel özelliklerini geliştirmeleri önerilmektedir.

Öğrencilerin yaşam memnuniyeti temelinde öznel iyi oluşlarını etkileyen en önemli değişkenin azim olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kendilerini okul, çevre, arkadaş, aile, benlik açısından iyi hissetmelerinin yolu yine zorluklara karşı gösterdikleri dirençten geçmektedir. Ebeveynlere öğrencilerin ilgileri, tutkularını keşfetme rehberi olmaları önerilmektedir. Çeşitli başarılı insanların otobiyografileri okunup, üzerine sonucunda görülen başarının uzun süren sebat etme ve çeşitli başarısızlıkların uzmanlığa dönüşmesi ile oluştuğu çocuklarla konuşulabilir. Sadece akademik anlamda değil çocukların benlik, çevre, okul, aile ve arkadaş açısından iyi hissetmelerinin yolu dayanıklı olmaları uzun süreli kararlılıklar gösterebilmeleridir. Ebeveynlerin yaşamlarında üstlendikleri zorlukları, ne hissettiklerini ve durumun nasıl üstesinden geldiklerini çocuklarıyla konuşmaları da önemli görülmektedir. Öğrencilerin yaşama dair ellerinden gelen dayanıklılığı gösterdiklerinde sonuçtan bağımsız iyi hissedecekleri çeşitli drama, spor, sanatsal, akademik etkinliklerle sağlanması önerilir.

Öğrencilerin öznel iyi oluşlarını etkileyen ikinci değişken duygu ayarlama olduğu belirlenmiştir. Çocukların rutin ortamlarından daha farklı ortamlarda zaman geçirmesini sağlamak yaralı olabilir. Müzeler, kurslar, kamplar, tiyatrolar, sergiler, oyun grupları, sanat faaliyetleri. Kanıksanmış olan okul ve ev ortamından farklı ortamlarda vakit geçirmeleri birçok yaşam becerisini test etmeleri ve duygusal olarak gelişmeleri için ortamlar yaratır. Öğrencilerin günlük tutmaları, tuttukları günlükler aracılığıyla ileride kendilerini daha iyi tanımaları, nelerden hoşlanıp hoşlanmadıklarını anlamaları, yaşamlarına dair nelerin üstesinden geldiklerini görmeleri, yaşama dair kişisel desenlerini görebilmeleri ve ileride yetkin kararlar alabilmeleri için önerilmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmada ilkokul öğrenci ve öğretmenlerinin başarı algısı ele alınmıştır. Öğrenciler en çok motive oldukları kişinin anneleri olduğu belirtmişlerdir. İleriki çalışmalarda, anne “başarı algısı” ile çocuğun “başarı algısı” arasındaki ilişkinin incelenmesi faydalı olabilir.

Öğretmenler ve öğrenciler başarı algılarında toplumsal fayda, kişisel zarara rağmen erdemli davranışı, iletişim becerisini vurgulamaktadırlar. Boylamsal araştırmalarla öğrencilerle toplumsal fayda içeren projeler gerçekleştirilerek, öğrencilerin birçok açıdan iyi olma hallerini oluşturan akademik performans, sosyal kabul, öznel iyi olma ve fiziksel normal olma durumlarına etkisi bakılabilir.

Azim ilgili araştırmada öğrenci ve öğretmenlerin başarı algısında ortak bir kavram olarak, öğrencilerin akademik performansını ve öznel iyi olma halini açıklayan bir değişken olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda, uzun süreli çaba gerektiren çalışmalar projeler yapılarak sebat etme düzeyi yüksek olan çocukların özellikleri, geçmiş yaşantıları, ev, aile durumları incelenebilir. Öğrencilerin azim (sebat) etme düzeylerini geliştiren geliştirebilecek olan etkenler, kültürel ve toplumsal normlar dikkate alınarak araştırılabilir. Bu amaçla geniş veri setleri sağlanabilir.

Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrenciler aileyi, anneyi başarıda önemli bir faktör olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca nicel aşamada ebeveyn (anne) “sorumluluk ve dışa dönüklük” kişilik özelliği öğrencilerin akademik performanslarını açıkladığı belirlenmiştir. Bu bağlamda anne kişiliği ile öğrencilerde gözlemlenen kişilik özelliğinin ilişkisi incelenebilir ve öğrenci kişiliğinin öğrencilerin iyi oluşları ile ilişkisine bakılabilir.

Duygu ayarlama öğretmen ve öğrencilerin başarı algılarında “problem çözebilme, mutluluk, iyi iletişim, ilgi, istek, motivasyon” gibi kavramlarla ilişkili olarak yer almıştır. Ayrıca duygu ayarlama değişkeni, öğrencilerin akademik performansı ve öznel iyi olma durumlarını

açıklamaktadır. Bu bağlamda, ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik özelliği ile öğrenci duygu ayarlama düzeyi arasındaki ilişkiler araştırmacılar tarafından incelenebilir.

Araştırmada azim değişkeni öğrencilerin akademik performansını ve öznel iyi olma durumlarını açıklamaktadır. İleride ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik özelliği ve ebeveyn azim düzeyi ile öğrenci azim düzeyi arasındaki ilişki incelenebilir.

İlgili araştırmada alt gelire sahip aileler daha fazla örneklemde yer almıştır. Sonraki çalışmalarda gelir durumunda alt, orta ve üst sınıfta yer alan ailelere yakın sayıda ulaşılması ve örneklemin çoğaltılarak ilgili değişkenlerle araştırılması önerilmektedir.

Öğrencilerin sosyal kabul görme değişkeni araştırma kapsamında ele alınan hiçbir değişken tarafından açıklanamamıştır. Bu amaçla farklı değişkenler belirlenebilir veya farklı örneklem grubunda aynı değişkenler tekrarlanabilir. Okunduğunda sadece akademik anlamda değil duygular açısında azimli olmayı içeren bir ölçek bu konuda faydalı olabilir, geliştirilebilir.

Öğrenciler başarı algılarında “ödül” ü oldukça sık vurguladıkları belirlenmiştir. Ebeveynlere ve ilkokul öğretmenlerine öğrencinin gelişimindeki başarılarının fark edildiğini hissettiren ödüller yerine etkili geri bildirim verme dilini geliştirecek eğitimler tasarlanıp etkisi test edilebilir.

İlkokul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin sınıf öğretmeninin belirlenmesinde; dikkate alınması gereken ölçütler (aile gelir, cinsiyet, ebeveyn kişiliği, ebeveynin öğrenciye karşı tutumu, öğrencinin duygu ayarlama durumu, ebeveyn azim durumu, ebeveyn duygu ayarlama durumu vb.) araştırılabilir. Böylece sınıf şubelerinde heterojen ve işlevsel olan bir dağılım gerçekleştirilebilir.

Araştırmacılara, öğrencilerin mevcut duygu düzenleme düzeylerinin tespit edilmesi ve tasarlanan çalışmalar ve etkinliklerle öğrencilerin duygu düzenleme becerileri geliştirilmesi önerilmektedir.

İlgili araştırmada kullanılan formlar ilkokulda kapsamlı, işlevsel başarıyı sadece akademik performans anlamında ölçmeyen değerlendirme araçlarına aracılık edebilir. Araştırmacılara ilkokul öğrencilerini akademik, sosyal, fiziksel gibi açılardan incelerken sadece sınıf öğretmeninden veriler alınmaması ve verilerin akran, ebeveyn okul yönetimi gibi verilerin kaynaklarını çeşitlendirmeleri önerilmektedir.

İlgili araştırmada öğrencilerin beden kitle endekslerinin “normal” olma durumu dikkate alınan değişkenlerle açıklanamamıştır. Araştırmacılar öğrencilerin beden kitle endeksinde “normal” olmalarıyla ilişkili olabilecek yeni değişkenlerin tespit ederek çalışmanın tekrarlanması önerilmektedir.

Araştırmada öğrencilerin öğretmen ve akranlarından sosyal kabul görmeleri hiçbir değişkenle açıklanamamıştır. Araştırmacılar sosyal açıdan iyi olma, kabul görme ile ilgili olası ilişkili değişkenleri belirleyerek çalışmayı tekrar edebilirler.

Sınıflarda günlük “mindfullness” etkinlikleri gerçekleştirilip öğrencilerin zihinsel, sosyal, fiziksel ve öznel iyi olma hali üzerindeki etkisi boylamsal olarak incelenebilir. Bilişsel terapi etkinlikleri öğretmenlere öğretilerek etkisi incelenebilir.

Kaynaklar

Abele, A. E., Hagmaier, T. ve Spurk, D. (2016). Does career success make you happy? The mediating role of multiple subjective success evaluations. *Journal of happiness studies*, 17, 1615–1633.

Achor S. (2010). *The Happiness Advantage. The seven principles of Positive Psychology That Fuel Success and Performance at Work.* Crown Business.

Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality and behaviour*. McGraw-Hill Education.

Altıntaş, A., Aşçı, F. H., Kin-İşler, A., Güven-Karahan, B., Kelecek, S., Özkan, A., Yılmaz, A. ve Kara, F. M. (2014). The role of physical activity, body mass index and maturity status in body-related perceptions and self-esteem of adolescents. *Annals of human biology*, *41*(5), 395-402. https://doi.org/10.3109/03014460.2013.857721

Alexander, Karl L., Doris R. Entwisle ve Steffel O. (2007). "Lasting Consequences of the Summer Learning Gap." *American Sociological Review 72*(2), 167–80.

Ali, J. ve Rahman, A. (2012). A comparative study of grit between male and female fencers of Manipur. *The Shield-Research Journal of Physical Education & Sports Science, 7.*

Allen, D., Carlson, D. ve Ham, C. (2007). Well-being: New paradigms of wellness—Inspiring positive health outcomes and renewing hope. American *Journal of Health Promotion, 21*(3), 1-12. https://doi.org/10.4278/0890-1171-21.3.TAHP-1

Alpay, M. R. (2021). *Farkındalık temelli beden eğitimi derslerinin ilkokul 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinin bilinçli farkındalık ile duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerine etkisi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.

Amholt, T. T., Dammeyer, J., Carter, R. ve Niclasen, J. (2020). Psychological well-being and academic achievement among school-aged children: A systematic review*. Child Indicators Research, 13*, 1523-1548. https://doi.org/10.1007/s12187-020-09725-9

Ankara İl Milli eğitim Müdürlüğü (2023). 2021- 2022 Yılı eğitim istatistikleri. https://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24

Andrews, F. M. ve Withey, S. B. (2012). *Social indicators of well-being: Americans' perceptions of life quality*. Springer Science & Business Media.

Ansari, W. E. Ve Stock, C. (2010). Is the health and wellbeing of university students associated with their academic performance? Cross sectional findings from the United Kingdom. *International journal of environmental research and public health*, *7*(2), 509-527. https://doi.org/10.3390/ijerph7020509

Aristoteles. (2014). *Nikomakhos'a Etik*. (F. Akderin, Çev.). Say Yayınları (Orijinal eserin basım tarihi, 1975).

Arslandaş, Y. (2019). *İlkokul öğrencilerinin okula yönelik iyi olma hali ve fen başarıları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Ashar, H. ve Lane-Maher, M. (2004). Success and spirituality in the new business paradigm. *Journal of management inquiry, 13*(3), 249–260.

Atak, H. (2013). The Turkish Adaptation of the Ten-Item Personality Inventory. *Noro Psikiyatri Arsivi*, *50*(4), 312–319. https://doi.org/10.4274/npa.y6128

Ayan, T. (2019). *Assessing childrens subjective well-being in a school context.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.

Bademci, H. Ö., Warfa, N., Bağdatlı-Vural, N., Karadayı, E. F., Yurt, S. ve Karasar, Ş. (2020). Teachers' perceptions of an attachment-informed psychosocial programme for schoolchildren with social and emotional problems in Istanbul, Turkey: theory & practice. *Journal of Social Work Practice*, *34*(1), 53–65. https://doi.org/10.1080/02650533.2019.1611550

Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. The Journal of School Health, 76(8), 397–401. https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x

Bandura, A. (1995) *Self-Efficacy in Changing Societies*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692

Barn, R. (2021). Conceptualising Children's Subjective Well-Being: A Case Study of Bhambapur, Punjab, India. T. Fattore, S. Fegter, C. Hunner-Kreisel (Ed.), *Children's Concepts of Well-being* (s. 237-251) içinde. Children's Well-Being: Indicators and

Research, 24. Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-67167-9_12

Barnett, D., Kidwell, S. L. ve Leung, K. H. (1998). Parenting and Preschooler Attachment among Low-Income Urban African American Families. *Child Development, 69*(6), 1657–1671. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06183.x

Baselmans, B. M. ve Bartels, M. (2018). A genetic perspective on the relationship between eudaimonic–and hedonic well-being. *Scientific reports, 8*(1), 14610 https://doi.org/10.1038/s41598-018-32638-1

Başaran, M., Erol, M. ve Yılmaz, D. (2020). Öğrencilerinin psikolojik sağlamlıkları ile duygusal ve psikolojik iyi oluşlukları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi,* 290–303. https://doi.org/10.21733/ibad.798643

Berger, C., Alcalay, L., Torretti, A. ve Milicic, N. (2011). Socio-emotional well-being and academic achievement: evidence from a multilevel approach. *Psicologia: Reflexão E Crítica, 24*(2), 344–351. https://doi.org/10.1590/S0102-79722011000200016

Bergin, C. ve Bergin, D. (2009). Attachment in the Classroom. *Educational Psychology Review, 21*(2), 141–170. https://doi.org/10.1007/s10648-009-9104-0

Berglas, S. (2013). *The success syndrome: Hitting bottom when you reach the top*. Springer.

Beyhan, Ö. ve Dilmaç, B. (2016). Grit levels of teacher training program students in terms of different variables. In *Proceedings of Teaching and Education Conferences* (No. 3906176). International Institute of Social and Economic Sciences.

Biddle, S. J. ve Ekkekakis P. (2005). Physically active lifestyles and well-being. F. A. Huppert, N. Baylis ve B. Keverne (Ed.), *The science of well-being* (s.140-168) içinde. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198567523.003.0006

Björk, P. ve Kauppinen-Räisänen, H. (2017). A destination's gastronomy as a means for holiday well-being. *British Food Journal*, *119*(7), 1578-1591. https://doi.org/10.1108/BFJ-09-2016-0394

Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H. ve Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child development, 78*(1), 246-263. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.00995.x

Blair, C. ve Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual review of psychology, 66*, 711–731.

Blumenfeld, P. C., Pintrich, P. R., Meece, J. ve Wessels, K. (1982). The formation and role of self-perceptions of ability in elementary classrooms. *The Elementary School Journal, 82*(5), 401-420.

Bolat, Ö. (2019). *Beni ödülle cezalandırma*. Doğan Kitap.

Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist, 36*, 129–148.

Bozgün, K. ve Köşterelioğlu, M. A. (2020). İlköğretim öğrencileri için okulda öznel iyi oluş ölçeğini türkçeye uyarlama çalışması. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 9(2), 884-897.

Bozgün, K. ve Akın-Köşterelioğlu, M. (2021). The roles of social-emotional development, academic grit and subjective well-being in primary school students' reading-writing motivation. Reading Psychology, 42(8), 836–857. https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1955782

Brickman, P., Coates, D. ve Janoff-Bulman, R. (1978). Lottery winners and accident victims: Is happiness relative? *Journal of Personality and Social Psychology, 36(*8), 917–927.

Bornstein, M. H., Davidson, L., Keyes, C. L. M. ve Moore, K. A. (Ed.). (2003). *Well-being: Positive development across the life course.* Lawrence Erlbaum Associates Publishers. https://doi.org/10.4324/9781410607171

Bousfield, W. A. (1942). Certain subjective correlates of sleep quality and their relation to the euphoric attitude. *Journal of Applied Psychology, 26*(4), 487–498. https://doi.org/10.1037/h0058137

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (11. Baskı). Pegem Akademi.

Caldas, S. J. (1993). Reexamination of input and process factor effects on public school achievement. *The Journal of Educational Research, 86*(4), 206-214. https://doi.org/10.1080/00220671.1993.9941832

Cale, L. ve Harris, J. (2013). 'Every child (of every size) matters' in physical education! Physical education's role in childhood obesity. *Sport, Education and Society, 18*(4), 433–452. https://doi.org/10.1080/13573322.2011.601734

Calp, Ş. (2020). Peaceful and happy schools: How to build positive learning environments? *International Electronic Journal of Elementary Education, 12*(4), 311–320. https://doi.org/10.26822/iejee.2020459460

Calvo, V., D'Aquila, C., Rocco, D. ve Carraro, E. (2020). Attachment and well-being: Mediatory roles of mindfulness, psychological inflexibility, and resilience. *Current Psychology, 1*-14. https://doi.org/10.1007/s12144-020-00820-2

Campbell, A. (1976). Subjective measures of well-being. *American Psychologist, 31*(2), 117–124. https://doi.org/10.1037/0003-066X.31.2.117

Can A. (2013). *Spss ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi.* Pegem Akademi.

Carey, F. R., Singh, G. K., Brown III, H. S. ve Wilkinson, A. V. (2015). Educational outcomes associated with childhood obesity in the United States: cross-sectional results from the 2011–2012 National Survey of Children's Health. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 12*(1), 1-11. https://doi.org/10.1186/1479-5868-12-S1-S3

Carson, V., Soeken, K. L. ve Grimm, P. M. (1988). Hope and its Relationship to Spiritual Well-Being. *Journal of Psychology and Theology, 16*(2), 159-167. https://doi.org/10.1177/009164718801600205

Carver, C. (2003). Pleasure as a sign you can attend to something else: Placing positive feelings within a general model of affect. *Cognition and Emotion, 17*(2), 241–261. https://doi.org/10.1080/02699930302294

Cassidy, C., Marwick, H., Dwyer, C. ve Lucas, E. (2022). Creating a learning environment conducive to children's well-being through philosophy with children in a Scottish classroom. *Education 3-13, 1*-13. https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2125333

Chambliss, D. F. (1989). The Mundanity of Excellence: An Ethnographic Report on Stratification and Olympic Swimmers. *Sociological Theory, 7*(1), 70. https://doi.org/10.2307/202063

Chen, X., Chang, L., Liu, H. ve He, Y. (2008). Effects of the peer group on the development of social functioning and academic achievement: A longitudinal study in Chinese children. *Child Development, 79*(2), 235–251. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01123.x

Chin, T. ve Phillips, M. (2003). Just Play? A framework for analyzing children's time use. *Sociological Studies of Children and Youth* (s. 149-178) içinde. Emerald Group Publishing Limited. https://doi.org/10.1016/S1537-4661(03)09009-3

Chu, P. S., Saucier, D. A., Hafner, E. (2010). Meta-Analysis of the Relationships Between Social Support and Well-Being in Children and Adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology, 29*(6), 624–645. https://doi.org/10.1521/jscp.2010.29.6.624

Cizek, G., J. (1996). Learning, Achievement, and Assessment: Constructs at a Crossroads.

Clark, A. E., Frijters, P. ve Shields, M. A. (2006). Income and happiness: Evidence, explanations, and economic implications. https://shs.hal.science/halshs-00590436/file/wp200624.pdf

Clore, G. L. ve Huntsinger, J. R. (2007). How emotions inform judgment and regulate thought. *Trends in Cognitive Sciences, 11*(9), 393-399. https://doi.org/10.1016/j.tics.2007.08.005

Cole, P. M., Martin, S. E. ve Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child development, 75*(2), 317-333. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x

Conrad, P. (1994). Wellness as virtue: Morality and the pursuit of health. Culture, Medicine and Psychiatry 18, 385–401. https://doi.org/10.1007/BF01379232

Crede, E., ve Borrego, M. (2013). From ethnography to items: A mixed methods approach to developing a survey to examine graduate engineering student retention. *Journal of Mixed Methods Research, 7*(1), 62-80. https://doi.org/10.1177/1558689812451792

Creswell, J., W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing Among Five Approaches* (2. Baskı). Sage Publication.

Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2011) *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (2. Baskı). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Creswell, J. W. ve Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches.* Sage publications.

Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3. Baskı). Sage.

Curtis McMillen, J., Katz, C. C. ve Claypool, E. J. (2014). An emotion regulation framework for child welfare intervention and programming. *Social Service Review, 88*(3), 443-468. https://doi.org/10.1086/677656

Cutler, N. E. (1979). Age variations in the dimensionality of life satisfaction. *Journal of Gerontology, 34*(4), 573–578. https://doi.org/10.1093/geronj/34.4.573

Çelik, S. (2013). Internet-assisted technologies for English language teaching in Turkish universities. *Computer assisted language learning, 26*(5), 468–483. https://doi.org/10.1080/09588221.2012.692385

Cho, Y. ve Shim, S. S. (2013). Predicting teachers' achievement goals for teaching: The role of perceived school goal structure and teachers' sense of efficacy. *Teaching and teacher education, 32*, 12-21.

Crivello, G., Camfield, L. ve Woodhead, M. (2009). How can children tell us about their wellbeing? Exploring the potential of participatory research approaches within young lives. *Social indicators research, 90*, 51-72. https://doi.org/10.1007/s11205-008-9312-x

Curci, A., Lanciano, T. ve Soleti, E. (2014). Emotions in the classroom: The role of teachers' emotional intelligence ability in predicting students' achievement. *The American journal of psychology, 127*(4), 431-445.

Çivitci, A. (2007). Çokboyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeğn Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER), (26)*.

Daft, R. L. (2008). *Leadership* (4. Baskı). Thompson/South-Western.

D'Ambrosio, C., Jäntti, M. ve Lepinteur, A. (2020). Money and Happiness: Income, Wealth, and Subjective Well-Being. *Social Indicator Research 148,* 47–66. https://doi.org/10.1007/s11205-019-02186-w

Dalvandi, A., Rohani, C., Mosallanejad, Z. ve Hesamzadeh, A. (2015). Meaning of well-being among Iranian women: A phenomenological descriptive approach. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research, 20*(1), 17.

de Castro, R. M. ve Pereira, D. I. F. (2019). Education and attachment: Guidelines to prevent school failure. *Multimodal Technologies and Interaction*, *3*(1), 10. https://doi.org/10.3390/mti3010010

DeNeve, K. M. ve Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin, 124*(2), 197–229. https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.197

Deniz, S. (2019). *Teknoloji destekli öğretimin matematik ve geometri alanlarında başarı ve tutuma etkisi üzerine bir meta analiz çalışması* [Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Derryberry, D. ve Tucker, D. M. (1994). *Motivating the focus of attention.* P. M. Niedenthal ve S. Kitayama (Ed.), *The heart's eye: Emotional influences in perception and attention* (s. 167–196). Academic Press.

https://doi.org/10.1016/B978-0-12-410560-7.50014-4

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin, 95*(3), 542-575.

https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542

Diener, E., Suh, E. ve Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian journal*

of clinical psychology, 24, 25-41.

Diener, E. (1998). Subjective well-being and personality. *Advanced personality* (s. 311-334) içinde. Springer.

Diener, E. (2003). What is positive about positive psychology: The curmudgeon and Pollyanna. *Psychological inquiry*, *14*(2), 115-120.

Diener, E. (2008). Myths in the science of happiness, and directions for future research. M. E., Randy ve J. Larsen (Ed.) *The science of subjective well-being* (s.493-514) içinde. https://smartlib.umri.ac.id/assets/uploads/files/77459-subjective-well-being.pdf#page=507

Diener, E., Lucas, R. E. ve Lyubomirsky, S. (2008). The myth of hedonic adaptation. *Perspectives on Psychological Science, 3*(4), 300-314. https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2008.00099.x

Diener E. (2009) Subjective Well-Being. E. Diener (Ed.), *The Science of Well-Being* (11-58 s.) içinde. Social Indicators Research Series, vol 37. Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6_2

Disabato, D. J., Goodman, F. R. ve Kashdan, T. B. (2019). Is grit relevant to well-being and strengths? Evidence across the globe for separating perseverance of effort and consistency of interests. *Journal of personality, 87*(2), 194-211. https://doi.org/10.1111/jopy.12382

Dodge, R., Daly, A., Huyton, J. ve Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing, 2*(3), 222–235.

Dolan, P., Peasgood, T. ve White, M. (2008). Do we really know what makes us happy? A review of the economic literature on the factors associated with subjective well-being. *Journal of economic psychology, 29*(1), 94-122.

Dolan, P. (2008). Prospective possibilities for building resilience in children, their families and communities. *Child Care in Practice, 14*(1), 83-91.

Drenowatz, C., Erkelenz, N., Wartha, O., Brandstetter, S., Steinacker, J. M. ve Urmel-Ice Study Group. (2014). Parental characteristics have a larger effect on children's health behavior than their body weight. *Obesity facts, 7*(6), 388-398. https://doi.org/10.1159/000369984

Duckworth, A. L. (2006). *Intelligence is not enough: Non-IQ predictors of achievement* [Doctoral dissertation, University of Pennsylvania]. PQDT Open. https://www.proquest.com/docview/305257845?pqorigsite=gscholar&fromopenview=true

Duckworth, A. L., Quinn, P. D. ve Seligman, M. E. (2009). Positive predictors of teacher effectiveness. *The Journal of Positive Psychology, 4*(6), 540-547. https://doi.org/10.1080/17439760903157232

Duckworth, A. L. ve Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the short grit scale (grit-s). Journal of Personality Assessment, 91(2), 166–174. https://doi.org/10.1080/00223890802634290

Duckworth, A. L., Kim, B. ve Tsukayama, E. (2013). Life stress impairs self-control in early adolescence. *Frontiers in psychology, 3*, 608. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00608

Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance* (First Scribner hardcover edition). Scribner.

Duckworth, A. (2019). Azim*: Sabır, tutku ve kararlılığın gücü* (2. Baskı). (Ö., Taner, Çeviri). Pegasus.

Duggan, M. (2020). Instilling positive attitudes to physical activity in childhood – challenges and opportunities for non-specialist PE teachers. *Education 3-13,* 1–15. https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1833958

Dumith, S. C., Gigante, D. P., Domingues, M. R. ve Kohl III, H. W. (2011). Physical activity change during adolescence: a systematic review and a pooled analysis. *International journal of epidemiology, 40*(3), 685-698. https://doi.org/10.1093/ije/dyq272

Duncan, G.J., Lindsay, P., Chase-Lansdale, Duncan, D., Ellwood, D.T., Gennetian, L.A., Magnuson, K.A., Mead, L., Moore, K.A., Rolston, H., Morris, P.A., Bos, H., Huston, A.C. ve Granger, R.C. (2001). *Welfare reform and child well-being*. Northwestern University.

Dunn, H. L. (1961). *High Level Wellness.* Beatty.

Dülgergil, S. ve Çelik, S. (2019). 1. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabında Toplumsal Cinsiyet Temsilleri. Ş. Çınkır (Ed.), 6. *EJER Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s.1272-1285). 6. EJER Kongresi'nde sunulan bildiri, Ankara. Anı Yayıncılık.

Dülgergil, S. ve Çelik, S. (2023). İlkokul Öğrencilerinin İyi Oluşunu Kavramsallaştırmak: Sistematik bir inceleme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (57),* 1149-1176. https://doi.org/10.53444/deubefd.kuz7574

Dweck, C. (2015). Carol Dweck revisits the growth mindset. *Education week*, *35*(5), 20-24. https://www.studentachievement.org/wp-content/uploads/Carol-Dweck-Revisits-the-Growth-Mindset.pdf

Easterlin, R. A. (1974). Does Economic Growth Improve the Human Lot? Some Empirical Evidence. P. A. David, M. Abramovitz ve M. W. Reder (Ed.), *Nations and households in economic growth.* Essays in honor of Moses Abramovitz. (s. 89–125). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-205050-3.50008-7

Eccles, J. S. (2009). Whoam what and I am I going to do with my life? Personal and collective identities as motivators of action. *Educational Psychologist, 44*, 78–89. https://doi.org/ 10.1080/00461520902832368

Edwards, M.K., Rhodes, R.E., Mann, J.R. ve Loprinzi, P.D. (2018). Effects of acute aerobic exercise or meditation on emotional regulation. *Physiology & Behavior, 186*, 16-24. https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2017.12.037

Eid, M. ve Larsen, R. J. (Eds.). (2008). *The science of subjective well-being*. The Guilford Press.

Eisenberger, R., Kuhlman, D. M. ve Cotterell, N. (1992). Effects of social values, effort training, and goal structure on task persistence. *Journal of Research in Personality, 26*(3), 258-272. https://doi.org/10.1016/0092-6566(92)90043-4

Elias, M. J. (2009). Social-Emotional and Character Development and Academics as a Dual Focus of Educational Policy. *Educational Policy, 23*(6), 831–846. https://doi.org/10.1177/0895904808330167

Elovainio, M., Pulkki-Raback, L., Hakulinen, C., Lehtimaki, T., Jokinen, E., Rönnemaa, T., Mikkilä, V., Tossavainen, P., Jula, A., Hutri-Kähönen, N., Viikari, J., Keltikangas-Järvinen, L., Raitakari, O. ve Juonala, M. (2017). Psychosocial environment in childhood and body mass index growth over 32years. *Preventive medicine, 97*, 50–55. https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2016.12.023

Emmons, R. A. ve Diener, E. (1985). Personality Correlates of Subjective Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin, 11*(1), 89–97. https://doi.org/10.1177/0146167285111008

Emmons, R. A. (1986). Personal strivings: An approach to personality and subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(5), 1058–1068. https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.5.1058

Ericsson, K. A. (2002). Attaining excellence through deliberate practice: Insights from the study of expert performance. M. Ferrari (Ed.), *The pursuit of excellence through education* (s. 21–55) içinde. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Erden-Basaran, Ö. (2021). Protecting refugee students' wellbeing after research. *International Journal of Qualitative Methods, 20*. https://doi.org/10.1177/16094069211025892

Erdoğan, F., Eliaçik, M., Özahi Ipek, İ., Arici, N., Kadak, M. T. ve Ceran, Ö. (2017). Is children's Body Mass Index associated with their parents' personality? A prospective controlled trial. *Minerva pediatrica, 69*(4), 281–287. https://doi.org/10.23736/S0026-4946.16.04241-9

Erikson, E., H. (1993). *Childhood and society*. W. W. Norton.

Erol, M. (2022). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin arkadaşlığa yükledikleri anlamlar doğrultusunda geliştirilen eğitim programının arkadaşlık, akran ilişkileri ve psikolojik iyi oluşa etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Ersoy, F., (2019). Fenomenoloji. A. Saban, A. Ersoy (Ed.) *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (81-139 ss.) içinde. Anı Yayıncılık.

Fabyani, P. (2021). *A Study of Relationship between Grit and Life Satisfaction among the Management Students.* https://doi.org/10.25215/0903.090

Falkner, N. H., Neumark-Sztainer, D., Story, M., Jeffery, R. W., Beuhring, T. ve Resnick, M. D. (2001). Social, educational, and psychological correlates of weight status in adolescents. *Obesity research, 9*(1), 32-42. https://doi.org /10.1038/oby.2001.5

Fan, H., Li, D., Zhou, W., Jiao, L., Liu, S. ve Zhang, L. (2020). Parents' personality traits and children's subjective well-being: A chain mediating model. *Current Psychology*, 1-12. https://doi.org/10.1007/s12144-020-01078-4

Fattore, T., Mason, J. ve Watson, E. (2009). When children are asked about their well-being: Towards a framework for guiding policy. *Child Indicators Research, 2*, 57-77. https://doi.org/10.1007/s12187-008-9025-3

Ferrari, G., Matsudo, V.K., Katzmarzyk, P.T. ve Fisberg, M. (2017). Prevalence and factors associated with body mass index in children aged 9-11 years. *Jornal de pediatria, 93 6*, 601-609. https://doi.org /10.1016/j.jped.2016.12.007

Ferrer-i-Carbonell, A. (2005). Income and well-being: an empirical analysis of the comparison income effect. Journal of public economics, 89(5-6), 997-1019. https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2004.06.003

Frankel, K. A. ve Bates, J. E. (1990). Mother-Toddler Problem Solving: Antecedents in Attachment, Home Behavior, and Temperament. *Child Development, 61*(3), 810. https://doi.org/10.2307/1130965

Fraenkel, J., R., Wallen, N., E. ve Hyun, H., H. (2011). *How to design and evaluate research education* (8. Baskı). Mc Graw Hill.

Franz, C. E., Panizzon, M. S., Eaves, L. J., Thompson, W., Lyons, M. J., Jacobson, K. C., Tsuang, M., Glatt, S. J. ve Kremen, W. S. (2012). Genetic and environmental multidimensionality of well-and ill-being in middle aged twin men. *Behavior genetics, 42*, 579-591. https://doi.org/10.1007/s10519-012-9538-x

Fredrickson, B. L. (1998). What Good Are Positive Emotions? *Review of General Psychology,*

2(3), 300–319. https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300

Fredrickson, B. L. ve Branigan, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires. *Cognition and Emotion, 19*(3), 313-332.

https://doi.org/10.1080/02699930441000238

Frenzel, A. C., Goetz, T., Lüdtke, O., Pekrun, R. ve Sutton, R. E. (2009). Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology, 101*(3), 705–716. https://doi.org/10.1037/a0014695

Freund, J., Brandmaier, A. M., Lewejohann, L., Kirste, I., Kritzler, M., Krüger, A., Sachser, N., Lindenberger, M. ve Kempermann, G. (2013). Emergence of individuality in genetically identical mice. *Science*, *340*(6133), 756-759. http://doi.org/10.1126/science.1235294

Garcia, D. (2011). Two models of personality and well-being among adolescents. Personality and Individual Differences, 50(8), 1208-1212. https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.02.009

George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update* (10. Basım). Pearson.

Georgiou, S. N. (2008). Beliefs of experienced and novice teachers about achievement. *Educational Psychology, 28*(2), 119-131.

Gilbert, D. T. (2006). *Stumbling on happiness*. A.A. Knopf.

Gill, A., Trask-Kerr, K. ve Vella-Brodrick, D. (2021). Systematic Review of Adolescent Conceptions of Success: Implications for Wellbeing and Positive Education. *Educ Psychol Rev 33*, 1553–1582. https://doi.org/10.1007/s10648-021-09605-w

Gipps, C. ve Tunstall, P. (1998). Effort, ability, and the teacher: Young children's explanations for success and failure. *Oxford review of education, 24*(2), 149-165.

Giri, S., Biswas, S. ve Bose, K. (2017). Body Composition among Rural Bengalee Preschool Children of Integrated Child Development Service (ICDS) Scheme of Sagar Island, South 24 Parganas, West Bengal, India. *Journal of Life Sciences, 9*, 111 - 117. https://doi.org/10.1080/09751270.2018.1424510

Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological assessment, 4*(1), 26.

https://doi.org/10.1037/1040-3590.4.1.26

Goldberg, J. M., Clarke, A. M., ten Klooster, P. M., Schreurs, K. M. ve Bohlmeijer, E. T.

(2019). Wellbeing and Social Safeness Questionnaire (WSSQ): Initial psychometric assessment of a short digital screening instrument for primary school children. *Cogent Education, 6*(1), 1597411. https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1597411

Goleman, D. (2006). *Social Intelligence: The new science of human relationships*. Bantam Dell.

Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P. ve Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of school psychology, 45*(1), 3-19. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.002

Green, J., Howes, F., Waters, E., Maher, E. ve Oberklaid, F. (2005). Promoting the social and emotional health of primary school-aged children: reviewing the evidence base for school-based interventions. International Journal of Mental Health Promotion, 7(3), 30-36. https://doi.org/10.1080/14623730.2005.9721872

Gumora, G. ve Arsenio, W. F. (2002). Emotionality, emotion regulation, and school performance in middle school children. *Journal of school psychology, 40*(5), 395-413.

https://doi.org/10.1016/S0022-4405(02)00108-5

Gosling, S. D., Rentfrow, P. J. ve Swann Jr, W. B. (2003). A very brief measure of the Big-Five personality domains. *Journal of Research in personality, 37*(6), 504-528. https://doi.org/10.1016/S0092-6566(03)00046-1

Grant, B.A. (1995). The place of achievement in the life of the spirit and the education of gifted students. *Roeper Review, 18*, 132-134. https://doi.org/10.1080/02783199509553715

Green, E. J., Myrick, A. C. ve Crenshaw, D. A. (2013). Toward secure attachment in adolescent relational development: Advancements from sandplay and expressive play-based interventions. International Journal of Play Therapy, 22(2), 90. https://doi.org/10.1037/a0032323

Gross, M. U. M. (1993). *Exceptionally gifted children*. Routledge.

Göger, G. (2018). *Ebeveynlerin kişilik özellikleri ile çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim].

Gruber, J. ve Moskowitz, J. T. (Ed.). (2014). *Positive emotion: Integrating the light sides and dark sides.* Oxford University Press.

Gunawardena, H., Voukelatos, A., Nair, S., Cross, S. ve Hickie, I. B. (2023). Efficacy and Effectiveness of Universal School-Based Wellbeing Interventions in Australia: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(15), 6508. https://doi.org/10.3390/ijerph20156508

Gupta, P. (1999). Concept of success among executives. *Vikalpa, 24*(2), 23-34.

Gut, D. M. (2010). Integrating 21st century skills into the curriculum. *Bringing schools into the 21st century* (s. 137-157) içinde. Dordrecht: Springer Netherlands.

Gündoğan, A. ve Akar, C. (2019). Happiness scale at school for primary school students: validity and reliability study. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal), 3*(1), 61–75.

Güzel, Z. (2018). *Fen bilimleri öğretiminde öz ve akran değerlendirme uygulamalarının yer aldığı probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi.* [Doktora tezi, Necmettin Erbakan].

Haffejee, S., Vostanis, P., O'Reilly, M., Law, E., Eruyar, S., Fleury, J. ve Getanda, E. (2022). Disruptions, adjustments and hopes: The impact of the COVID-19 pandemic on child well-being in five Majority World Countries. *Children & Society*, *37*(1), 8–28. https://doi.org/10.1111/chso.12563

Hamlin, A. (1987). Well-Being: Its Meaning, Measurement, and Moral Importance. *The Economic Journal, 97*(388), 1016-1017. https://doi.org/10.2307/2233100

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. ve Tatham, R. L. (2013*). Multivariate Data Analysis.* Pearson Education Limited.

Harden, P. W., Pihl, R. O. (1997). Cognitive function, cardiovascular reactivity, and behavior in boys at high risk for alcoholism, G. A. Marlatt ve G. R. VandenBos (Ed.), VandenBos (Eds.), *Addictive behaviors: Readings on etiology, prevention, and treatment* (s.94-103) içinde. American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/10248-019

Hare, W. (2003). Is it good to be open-minded?. *International Journal of Applied Philosophy*, *17*(1), 73-87. https://doi.org/10.5840/ijap20031718

Harari, O. ve Covington, M. V. (1981). Reactions to achievement behavior from a teacher and student perspective: A developmental analysis. *American Educational Research Journal*, *18*(1), 15-28. https://doi.org/10.3102/00028312018001015

Hascher, Tina (2012). Well-being and learning in school. M. Norbert (Ed.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* içinde (s. 3453-3456). Springer. http://dx.doi.org 10.1007/978-1-4419-1428-6_1832

Hattie, J., Fisher, D., Frey, N., Gojak, L. M., Moore, S. D. ve Mellman, W. (2016). *Visible learning for mathematics, grades K-12: What works best to optimize student learning*. Corwin Press.

Hettler, B. (1984). Wellness: Encouraging a lifetime pursuit of excellence. *Health values*, *8*(4), 13-17.

Hill, H. D., Morris, P., Gennetian, L. A., Wolf, S. ve Tubbs, C. (2013). The consequences of income instability for children's well-being. *Child Development Perspectives, 7*(2), 85-90. https://doi.org/10.1111/cdep.12018

Hofstede, G. H. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2. Baskı). Sage.

Hossain, S., O'Neill, S. ve Strnadová, I. (2023). What Constitutes Student Well-Being: A Scoping Review Of Students' Perspectives. Child Indicators Research, 16(2), 447-483. https://doi.org/10.1007/s12187-022-09990-w

Huebner, E. S. (1991). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly,*

6(2), 103–111. https://doi.org/10.1037/h0088805

Huebner, E. S. (1994). Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children. *Psychological Assessment, 6*(2), 149–158. https://doi.org/10.1037/1040-3590.6.2.149

Huebner, E. S. ve Dew, T. (1996). The interrelationships of positive affect, negative affect, and life satisfaction in an adolescent sample. *Social Indicators Research, 38*(2), 129–137. https://doi.org/10.1007/BF00300455

Huebner, E. S., Gilman, R. ve Laughlin, J. E. (1999). A multimethod investigation of the multidimensionality of children's well-being reports: Discriminant validity of life satisfaction and self-esteem. *Social indicators research, 46*, 1-22. https://doi.org/10.1023/A:1006821510832

İlhan, A. ve Gümüşdağ, H. (2022). An investigation of psychological well-being of primary school athlete students. *International Online Journal of Education and Teaching, 9*(4), 1672–1678.

İnanç, L., Altıntaş, M., ve Barış, T. (2017). Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları ile kişilik yapıları arasındaki ilişki*. International Journal of Social Sciences and Education Research, 3*(5), 1731–1745.

Jackson, D. N., Ahmed, S. A. ve Heapy, N. A. (1976). Is achievement a unitary construct? *Journal of Research in Personality, 10*(1), 1-21.

Jackson, N. J. (2013). *Exploring subjective wellbeing and relationships to lifewide education, learning and personal development. Lifewide Learning, Education & Personal Development* e-Book, Issue of June, 1-28. http://www.lifewideeducation.com/uploads/1/0/8/4/10842717/chapter_17.pdf

Jiménez, M.-I., López-Zafra, E. (2011). Actitudes sociales y adaptación social en adolescentes

españoles: el papel de la inteligencia emocional percibida. *International Journal of Social Psychology, 26*(1), 105–117. https://doi.org/10.1174/021347411794078417

Jin, B. ve Kim, J. (2017). Grit, Basic Needs Satisfaction, and Subjective Well-Being. *Journal of Individual Differences, 38*, 29–35. https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000219

John, O. P. ve Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality

processes, individual differences, and life span development. *Journal of Personality, 72*(6), 1301–1333. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00298.x

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. ve Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research, 1(*2), 112-133. https://doi.org/10.1177/1558689806298224

Jones, M. D. (2006). Which is a better predictor of job performance: Job satisfaction or life satisfaction? *Journal of Behavioral and Applied Management, 8*(1), 20-42.

Judge, T. A., Cable, D. M., Boudreau, J. W. ve Bretz Jr, R. D. (1995). An empirical investigation of the predictors of executive career success. *Personnel psychology, 48*(3), 485-519.

Kaplan, A. ve Maehr, M.L. (1999). Achievement Goals and Student Well-Being. *Contemporary educational psychology, 24*(4), 330-358. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.0993

Kapçı, E., G., USLU, R., İ., Akgün, E. ve Acer, D. (2009). İlköğretim Çağı Çocuklarında Duygu

Ayarlama: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması Ve Duygu Ayarlamayla İlişkili Etmenlerin Belirlenmesi. *Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi, 16* (1).

Karadağ, E., Sabiha, İ. Ş. Ç. İ., Öztekin, Ö. ve Suat, A. N. A. R. (2016). Okul iklimi ve akademik başarı ilişkisi: bir meta-analiz çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(2).

Karan, Ş. (2019). *The Subjective Well-Being of Children in Public Primary Schools* [Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi].

https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Karasar, N., (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Nobel.

Karreman, A. ve Vingerhoets, A. J. (2012). Attachment and well-being: The mediating role of emotion regulation and resilience. *Personality and Individual differences*, *53*(7), 821-826. https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.06.014

Kasanen, K., Räty, H. ve Eklund, A. L. (2009). Elementary school pupils' evaluations of the malleability of their academic abilities*. Educational Research, 51*(1), 27-38.

Kashdan, T. B. ve Steger, M. F. (2011). Challenges, pitfalls, and aspirations for positive psychology. K. M. Sheldon, T. B. Kashdan ve M. F. Steger (Ed.), *Designing positive psychology: Taking stock and moving forward* (s. 9–21) içinde. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195373585.003.0002

Kaşarcı, İ. (2013). *Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi: bir meta-analiz çalışması* [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi].

https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Katz, F. M. (1964). The Meaning of Success: Some Differences in Value Systems of Social

Classes. *Journal of Social Psychology, 62*(1), 141–148. https://doi.org/10.1080/00224545.1964.9919510

Kaur, J. (2013). Role of Psychological Well Being and its impact on the Motivational Level of the employees in IT sector. *International Journal of Advanced Research in Management and Social Sciences, 2*(6), 43-51.

Kaya Memiş, A. ve Oğuz Duran, N., (2019). İlkokul öğrencilerinde okul nezaket algısı ve psikolojik ve duygusal iyi oluş arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *İlköğretim Online (elektronik), 18*(4), 1671-16. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.632917

Keane, S. (2020). *An exploratory study of the impact of a mindfulness intervention on the well-being and self-regulation skills of children in a senior primary school setting* [Professional Master of Education, Marino Institute of Education]. TARA. http://www.tara.tcd.ie/bitstream/handle/2262/94253/Sarah%20Keane%20PME%20.pdf?sequence=1

Kemp, A. H. ve Fisher, Z. (2022). Wellbeing, whole health and societal transformation: Theoretical insights and practical applications. *Global Advances in Health and Medicine, 11*, 21649561211073077. https://doi.org/10.1177/21649561211073077

Kesebir, P., Diener E. (2009). The science of well-being: The collected works of Ed Diener. E. Diener (Ed.), *Pursuit of Happiness: Empirical Answers to Philosophical Questions. Social indicators research series: 37,* (s.59–74) içinde. Springer Science.

Keyes, C. L. M. (2005). Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 73*(3), 539–548.

Khan, S. (2016). Subjective Well-Being of Achievement Oriented Individuals. *EC Psychology and Psychiatry*, *1*, 73-75.

Khupantavee, N., Songwathana, P. ve Chuaprapaisilp, A. (2008). A meaning of well-being: from the experience of paraplegic Thai people. *Songklanagarind Medical Journal*, *26*(2), 173-183.

Kiefer, R. A. (2008). An integrative review of the concept of well-being. *Holistic nursing practice*, *22*(5), 244-252. https://10.1097/01.HNP.0000334915.16186.b2

Kim, E. S., Park, N., Sun, J. K., Smith, J. ve Peterson, C. (2014). Life satisfaction and frequency of doctor visits. *Psychosomatic Medicine, 76*(1), 86. https://doi.org/10.1097/PSY.0000000000000024

Kim, H. (2020). *Creativity and Wellbeing in Music Education—philosophy, policy, and practice in the context of contemporary Scottish primary education* [Doctoral dissertation, University of Glasgow]. https://theses.gla.ac.uk/81729/

Kinnunen, P., McCartney, R., Murphy, L. ve Thomas, L. (2007, September). *Through the eyes of instructors: a phenomenographic investigation of student success.* Proceedings of the third international workshop on Computing education research (s. 61-72).

https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/1288580.1288589

Kochanska, G., Friesenborg, A. E., Lange, L. A. ve Martel, M. M. (2004). Parents' personality and infants' temperament as contributors to their emerging relationship. Journal of personality and social psychology, 86(5), 744. https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.5.744

Konu, A. I., Lintonen, T. P. ve Rimpelä, M. K. (2002). Factors associated with schoolchildren's general subjective well-being. *Health education research*, *17*(2), 155-165. https://doi.org/10.1093/her/17.2.155

Kozielska, J. (2020). Happiness, Chance or Hard Work and Ambition? Primary School Students about the Determinants of Professional Success. *Yearbook of Pedagogy, 43*(1), 167-181.

Kozielska, J. W. (2022). Determinants of Professional Success–About the Beliefs of Primary School Students. *Przegląd Badań Edukacyjnych (Educational Studies Review), 2*(40), 139-158.

Krippner, S. (1967). Characteristics of gifted and talented youth. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED015503.pdf

Kristiyani, T. ve Faturochman, F. (2018). Students' perspectives on concepts, factors, and models related to the attainment of achievement. *ANIMA Indonesian Psychological Journal*, *34*(1). https://doi.org/10.24123/aipj.v34i1.2022

Krueger, P. M., Jutte, D. P., Franzini, L., Elo, I. ve Hayward, M. D. (2015). Family structure and multiple domains of child well-being in the United States: a cross-sectional study. *Population health metrics*, *13*(1), 1-11. https://doi.org/10.1186/s12963-015-0038-0

Kurtlar Meşiç, B. (2000). Well-being of institutionalized children: A comparative study on parental deprivation [Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Kwok, S. Y. ve Fang, S. (2022). A longitudinal study of the impact of parental discipline on wellbeing among primary school students in China: The roles of school attachment and growth mindset. *Child Abuse & Neglect, 124*, 105435. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2021.105435

Kwon, K., Hanrahan, A. R. ve Kupzyk, K. A. (2017). Emotional expressivity and emotion regulation: Relation to academic functioning among elementary school children. *School Psychology Quarterly, 32*(1), 75–88. https://doi.org/10.1037/spq0000166

Lan, X. ve Moscardino, U. (2019). Direct and interactive effects of perceived teacher-student relationship and grit on student wellbeing among stay-behind early

adolescents in urban China. *Learning and Individual Differences, 69*, 129-137. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.12.003

Lange, G. W. ve Adler, F. (1997). Motivation and Achievement in Elementary Children. https://eric.ed.gov/?id=ED413059

Larson, R. (1978). Thirty years of research on the subjective well-being of older americans. *Journal of Gerontology, 33*(1), 109–125. https://doi.org/10.1093/geronj/33.1.109

Layard, R. ve Dunn, J. (2009). *A good childhood: Searching for values in a competitive age /*

Richard Layard, Judith Dunn and the panel of The Good Childhood Inquiry. Penguin.

Layous, K., Nelson, S. K., Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A. ve Lyubomirsky, S. (2012). Kindness counts: Prompting prosocial behavior in preadolescents boosts peer acceptance and well-being. *Plos One, 7*(12), e51380. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0051380

Lepper, M. R., Greene, D. ve Nisbett, R. E. (1973). Undermining children's intrinsic interest with extrinsic reward: A test of the" overjustification" hypothesis. *Journal of Personality and social Psychology*, *28*(1), 129. https://doi.org/10.1037/h0035519

Leto, I. V., Loginova, S. V., Varshal, A. ve Slobodskaya, H. R. (2021). Interactions between family environment and personality in the prediction of child life satisfaction. *Child Indicators Research, 14*(4), 1345-1363. https://doi.org/10.1007/s12187-020-09798-6

Lewinsohn, P. M. ve Amenson, C. S. (1978). Some relations between pleasant and unpleasant mood-related events and depression. *Journal of abnormal psychology*, 87(6), 644–654. https://doi.org/10.1037/0021-843X.87.6.644

Li, J. ve Wang, Q. (2004). Perceptions of achievement and achieving peers in US and Chinese kindergartners. *Social Development*, *13*(3), 413-436.

Li, J., Fang, M., Wang, W., Sun, G. ve Cheng, Z. (2018). The Influence of Grit on Life Satisfaction: Self-Esteem as a Mediator. *Psychologica Belgica, 58*, 51 - 66. https://doi.org/10.5334/pb.400

Li, Huan-Yu; Shen, Bo; Yan, Jun; Chen, Ai-Guo; and Zhang, Ting (2023) "Effect of Physical Exercise on Life Satisfaction of Chinese Primary Students: The Chain Mediating Role of Self-Confidence and Resilience,". *International Journal of Physical Activity and Health, 2*(1). https://doi.org/10.18122/ijpah.020119.boisestate

Lindemann-Matthies, P., Benkowitz, D. ve Hellinger, F. (2021). Associations between the naturalness of window and interior classroom views, subjective well-being of primary school children and their performance in an attention and concentration test. *Landscape and Urban Planning, 214*, 104146.

https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2021.104146

Linley, A., Willars, J. ve Biswas-Diener, R. (2010). *The strengths book: Be confident, be successful, and enjoy better relationships by realising the best of you.* CAPP Press.

Lomas, T. ve Ivtzan, I. (2016). Second wave positive psychology: Exploring the positive–negative dialectics of wellbeing. *Journal of Happiness Studies*, *17,* 1753-1768. https://doi.org/10.1007/s10902-015-9668-y

Long, R. F., Huebner, E. S., Wedell, D. H. ve Hills, K. J. (2012). Measuring school-related

subjective well-being in adolescents. *The American Journal of Orthopsychiatry, 82*(1), 50–60. https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2011.01130.x

Long, J. D., Biggs, J. C. ve Hinson, J. T. (1999). Perceptions of education majors and experienced teachers regarding factors that contribute to successful classroom management. *Journal of Instructional Psychology, 26*(2), 105.

Lovecky, D. V. (1997). Identity development in gifted children: Moral sensitivity. *Roeper Review, 20*(2), 90-94. https://doi.org/10.1080/02783199709553862

Lu, C. ve De Lisio, A. (2009). Specifics for generalists: Teaching elementary physical education. *International Electronic Journal of Elementary Education, 1*(3), 170-187. https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/273

Lucas, R. E., Diener, E. ve Suh, E. (1996). Discriminant validity of well-being measures. *Journal Of Personality and Social Psychology, 71*(3), 616.

Lucas, R. E. ve Fujita, F. (2000). Factors influencing the relation between extraversion and pleasant affect. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*(6), 1039–1056. https://doi.org/10.1037//0022-3514.79.6.1039

Lucas, R. E. (2005). Time does not heal all wounds. *Psychological Science, 16*(12), 945–950. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01642.x

Lucas, R. E. (2007). Long-term disability is associated with lasting changes in subjective well-being: Evidence from two nationally representative longitudinal studies. *Journal of Personality and Social Psychology, 92*(4), 717–730. https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.4.717

Lucas, R. E. ve Diener, E. (2009). Personality and *subjective well-being. The science of well-being: The collected works of Ed Diener, 37,* 75-102. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6

Luhmann, M. (2021). Helfen und Wohlbefinden aus psychologischer Perspektive. *Evangelische Theologie, 81*, 423 - 430. https://doi.org/10.14315/evth-2021-810606

Lupien, S. J., McEwen, B. S., Gunnar, M. R. ve Heim, C. (2009). Effects of stress throughout the lifespan on the brain, behaviour and cognition. *Nature reviews neuroscience, 10*(6), 434-445. https://doi.org/10.1038/nrn2639

Lyons-Ruth, K., Connell, D. B., Grunebaum, H. U. ve Botein, S. (1990). Infants at Social Risk: Maternal Depression and Family Support Services as Mediators of Infant Development and Security of Attachment. *Child Development, 61*(1), 85. https://doi.org/10.2307/1131049

Lyubomirsky, S., King, L., and Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin, 131*(6), 803–855. https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803

Lyubomirsky, S. (2007). *The How of Happiness: A Scientific Approach to Getting the Most Out of Life.* Penguin Books.

Määttä, E., Mykkänen, A. ve Järvelä, S. (2016). Elementary schoolchildren's self-and social perceptions of success. *Journal of Research in Childhood Education*, *30*(2), 170-184.

Magnus, K., Diener, E., Fujita, F [Frank] ve Pavot, W. (1993). Extraversion and neuroticism as predictors of objective life events: A longitudinal analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 65*(5), 1046–1053. https://doi.org/10.1037/0022-3514.65.5.1046

Mahalakshmi, S. ve Abirami, M. (2019). Body mass index profile among school children: an anthropometric study. *International Journal Of Community Medicine And Public Health*.

https://doi.org/10.18203/2394-6040.ijcmph20193977

Manurung, K. (2022). Membingkai Kontribusi Orang Tua Kristen dalam Mengajarkan Tanggung Jawab pada Anak. *CHARISTHEO: Jurnal Teologi dan Pendidikan Agama Kristen*, *2*(1), 73-85. https://doi.org/10.54592/jct.v2i1.48

Matthews, G., Zeidner, M. ve Roberts, R. D. (2004). *Emotional intelligence: Science and myth.* MIT press.

Maximova, K., Khan, M. K., Dabravolskaj, J., Maunula, L., Ohinmaa, A. ve Veugelers, P. J. (2022). Perceived changes in lifestyle behaviours and in mental health and wellbeing of elementary school children during the first COVID-19 lockdown in Canada. *Public Health, 202*, 35-42. https://doi.org/10.1016/j.puhe.2021.10.007

Mayer, E. (2011). Gut feelings: the emerging biology of gut–brain communication. *Nature Reviews Neuroscience 12*, 453–466. https://doi.org/10.1038/nrn3071

Mayo, M. (2000). Cultural Strategies for Health and Well-being. *Cultures, Communities, Identities* (s.155-157) içinde. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9780333977828_8

McComas, W.F. (2014). "21st-Century Skills". W. F. McComas (Ed.). *The Language of Science Education* (s.1) içinde. Sense Publishers, Rotterdam. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-497-0_1

McConley, R. L., Mrug, S., Gilliland, M. J., Lowry, R., Elliott, M. N., Schuster, M. A., Bogart, L. M., Franzini, L., Escobar Chaves., S. L. ve Franklin, F. A. (2011). Mediators of maternal depression and family structure on child BMI: parenting quality and risk factors for child overweight. *Obesity, 19*(2), 345-352. https://doi.org/10.1038/oby.2010.177

McCrae, R. R. ve Costa, P. T. (1991). Adding Liebe und Arbeit: The Full Five-Factor Model and Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin, 17*(2), 227–232. https://doi.org/10.1177/014616729101700217

Mcgregor, G. D. (2001). Gifted and Talented Youth as Philosophers of the New Millennium. *Journal of Advanced Academics, 12*, 157-159.

McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M. ve Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: Evidence from the National Longitudinal Study of Adolescent Health. The Journal of School Health, 72(4), 138–146. https://doi.org/10.1111/j.17461561.2002.tb06533.x

Medley, M. L. (1980). Life satisfaction across four stages of adult life. *International Journal of Aging ve Human Development, 11*(3), 193–209. https://doi.org/10.2190/D4LG-ALJQ-8850-GYDV

Mehigan T. J. ve Pitt I. (2012) Detecting learning style through biometric technology for mobile

GBL. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL), 2*(2), 55–74.

Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation.* John Wiley & Sons.

Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. ve Ed.). Nobel Yayıncılık.

Messersmith, E.E. ve Schulenberg, J.E. (2010). Goal attainment, goal striving, and well-being during the transition to adulthood: a ten-year U.S. national longitudinal study. *New directions for child and adolescent development 130*, 27-40. https://doi.org/10.1002/cd.279

Mettler, E. A., Preston, H. R., Jenkins, S. M., Lackore, K. A., Werneburg, B. L., Larson, B. G., Bradley, K. L., Warren, B. A., Olsen, K. D., Hagen, P. T., Vickers, K. S. ve Clark, M. M. (2014). Motivational improvements for health behavior change from wellness coaching. *American journal of health behavior, 38*(1), 83-91. https://doi.org/10.5993/AJHB.38.1.9

Michalos, A.C. ve Weijers, D. (2017). Western Historical Traditions of Well-Being. R., Estes ve M. Sirgy (Ed.), *The Pursuit of Human Well-Being. International Handbooks of Quality-of-Life* (s.31-57) içinde. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-39101-4_2

Miles, M. B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded source book*. Sage.

Miles, M. B., Huberman, A. M. ve Saldaña, J. (2018). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Sage publications.

Milli Eğitim Temel Kanunu, (1973), T.C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf adresinden alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı. https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018120201950145-BEDEN%20EGITIMI%20VE%20SPOR%20OGRETIM%20PROGRAM%202018.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. (2020). *T.C. Resmi Gazete* (31213, 14 Ağustos 2020). https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm

Millî Eğitim Bakanlığı (2020). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2019-2020. http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=396

Milli Eğitim Bakanlığı Bilim Sanat Merkezleri Yönergesi (2022). Erişim adresi. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (2023, 14 Ekim). *Resmi Gazete* (Sayı: 32339). https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/10/20231014.pdf

Mishra, M. B. ve Mishra, S. (2011). Sugar-sweetened beverages: general and oral health hazards in children and adolescents. *International Journal of Clinical Pediatric Dentistry*, *4*(2), 119. https://doi.org/10.5005/jp-journals-10005-1094

Montgomery, L. (2020). *The impact of a biodiversity focussed outdoor learning programme in school grounds on primary school children's mood, wellbeing, resilience, connection to nature, knowledge, and perception of nature* [Doctoral dissertation, Royal Holloway, University of London].

Morgan, P. ve Bourke, S. (2008). Non-specialist teachers' confidence to teach PE: the nature

and influence of personal school experiences in PE. *Physical Education and Sport Pedagogy, 13*(1), 1–29. https://doi.org/10.1080/17408980701345550

Moss, E. ve St-Laurent, D. (2001). Attachment at school age and academic performance. *Developmental Psychology, 37*(6), 863–874. https://doi.org/10.1037/00121649.37.6.863

Moustakas, C., E., (1994). Phenomenological research methods. Sage.

Muhammad, I. A. (2019). *The Progression of Organizational Development: The Power of Realizing An Employee's Well-Being* (SSRN Scholarly Paper 3332168). https://doi.org/10.2139/ssrn.3332168

Muth, N. D. (2018). Pediatricians play important role in decreasing sugary drink intake in young children. *NAM Perspectives*. https://doi.org/10.31478/201803a

Neal A, Yeo G, Koy A, Xiao T. (2012) Predicting the form and direction of work role performance from the Big 5 model of personality traits. *Journal of Organizational Behavior, 33*(2),175–192.

Ng, P. T. (2004). Students' perception of change in the Singapore education system. *Educational Research for Policy and Practice, 3*(1), 77-92.

Noble, K. G., Houston, S. M., Brito, N. H., Bartsch, H., Kan, E., Kuperman, J. M., Akshoomoff, N., Amaral D. G., Bloss C. S., Libiger, O., Schork, N. J., Murray S. S., Casey, B. J., Chang L., Ernst T. M., Frazier, J. A., Gruen, R. J., Kennedy D. N., Zijl, P. V., … Sowell, E. R. (2015). Family income, parental education and brain structure

in children and adolescents. *Nature neuroscience*, *18*(5), 773-778. https://doi.org/10.1038/nn.3983

Noddings, N. (2005). What does it mean to educate the whole child? *Educational Leadership, 63*(1), 8-13.

Norwood, S. (2007). Validity of self-reports of psychopathology from children of 4–11 years of age. *Vulnerable Children ve Youth Studies, 2*(2), 89–99.https://doi.org/10.1080/17450120701403136

Oarga, C., Stavrova, O. ve Fetchenhauer, D. (2015). When and why is helping others good for

well-being? The role of belief in reciprocity and conformity to society's expectations. European Journal of Social Psychology, 45, 242-254. https://doi.org/10.1002/ejsp.2092

O'Connor, M. C. ve Paunonen, S. V. (2007). Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual differences, 43*(5), 971-990. https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.03.017

Oishi, S., Diener, E. ve Lucas, R. E. (2009). The Optimum Level of Well-Being: Can People

Be Too Happy? E. Diener (Ed.), *Social indicators research series, 1387-6570: 37-39. The collected works of Ed Diener* (s. 175–200). Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6_8

Oriol, X., Miranda, R., Oyanedel, J. C. ve Torres, J. (2017). The role of self-control and grit in domains of school success in students of primary and secondary school. *Frontiers in psychology, 8*, 1716. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01716

Özdemir, Y., Hiğde, A. Y. ve Sağkal, A. S. (2021). İlkokul çocukları için okul mutluluğu ölçeği'nin (İÇİOMÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Milli Eğitim Dergisi, 50(231), 111-127. https://doi.org/10.37669/milliegitim.745320

Özeren, E. (2013). Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları üzerine bir meta analiz çalışması [Yüksek Lisans, Fırat Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Pallas, A. M., Entwisle, D. R., Alexander, K. L. ve Cadigan, D. (1987). Children who do exceptionally well in first grade. *Sociology of Education,* 257-271.

Palys, T. S. ve Little, B. R. (1983). Perceived life satisfaction and the organization of personal project systems. *Journal of Personality and Social Psychology, 44*(6), 1221–1230. https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.6.1221

Parducci, A. (1984). *Value judgments: Toward a relational theory of happiness. In Attitudinal judgment* (s. 3-21). Springer.

Park, J. ve Hess, T. M. (2020). The effects of personality and aging attitudes on well-being in different life domains. *Aging & Mental Health, 24*(12), 2063-2072. https://doi.org/10.1080/13607863.2019.1660849

Parveen, S. ve Kumar, S. (2019). *The Correlation of Academic Performance and Emotion Regulation: A Review of Literature*. https://www.researchgate.net/profile/Satish-Kumar-115/publication/357419778_The_Correlation_of_Academic_Performance_and_Emotion_Regulation_A_Review_of_Literature/links/61cd77c7b6b5667157b5321b/The-Correlation-of-Academic-Performance-and-Emotion-Regulation-A-Review-of-Literature.pdf

Pawelski, J. O. (2016a). Defining the 'positive'in positive psychology: Part I. A descriptive analysis. *The Journal of Positive Psychology*, *11*(4), 339-356. https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1137627

Pawelski, J. O. (2016b). Defining the 'positive' in positive psychology: Part II. A normative analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 11:4, 357-365. https://doi.org10.1080/17439760.2015.1137628

Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J. ve Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *The Journal of School Health, 70*(5), 179–185. https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2000.tb06468.x

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational psychology review, 18*(4), 315-341. https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9

Penington, J. (2002). *Feeling Happy and Healthy, Having Fun and Friends: Children's Understanding of Well-Being: A Qualitative Study*. Open University (United Kingdom).

https://www.proquest.com/openview/87635d8581b69a68fbbc6c00fd8c6e1c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y

Perdue, N. H., Manzeske, D. P. ve Estell, D. B. (2009). Early predictors of school engagement:

Exploring the role of peer relationships. *Psychology in the Schools, 46*, 1084–1097.

Petrie, K., Hunter, L., (2011). Primary teachers, policy, and physical education. *European Physical Education Review, 17*(3), 325–329. https://doi.org/10.1177/1356336X11416729

Pianta, R. C. ve Nimetz, S. (1992). Student-teacher relationship scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*. https://doi.org/10.1037/t11872-000

Phillips, M. (2011). Parenting, Time Use, and Disparities in Academic Outcomes. G. J. Dunjan ve R. J. Murnane (Ed.), *Rising inequality schools and childrens life chances* (s.207-228) içinde.

Pianta, R. C. ve Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School psychology review, 33*(3), 444-458. https://doi.org/10.1080/02796015.2004.12086261.

Pleeging, E., Burger, M. ve van Exel, J. (2021). The Relations between Hope and Subjective Well-Being: a Literature Overview and Empirical Analysis. *Applied Research Quality Life 16*, 1019–1041. https://doi.org/10.1007/s11482-019-09802-4

Poropat, A. E. (2014). Other-rated personality and academic performance: Evidence and implications. *Learning and Individual Differences*, *34*, 24-32. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.05.013

Price, C. (2014). *Increasing physical activity levels of primary school-aged children and its effects on physical health and psychological well-being: Evaluations of a home-based and a school-based behavioral self-management intervention* [Doctoral dissertation, Murdoch University]. Esploro.

Pronk, N. P., Kottke, T. E., Lowry, M., Katz, A. S., Gallagher, J. M., Knudson, S. M., Rauri, S. J. ve Tillema, J. O. (2016). Concordance between life satisfaction and six elements of well-being among respondents to a health assessment survey, HealthPartners employees, Minnesota, 2011. *Preventing Chronic Disease13* (1): E173. doi:10.5888/pcd13.160309. http://dx.doi.org/10.5888/pcd13.160309

Razzaq, F. ve Razzaq, S. (2022). perceived personality characteristics relation with well-being among adults. *The Mind-Journal of Psychology, 1*(1), 19-28. https://doi.org/10.36755/themind.v1i1.40

https://researchportal.murdoch.edu.au/esploro/outputs/doctoral/Increasing-physical-activity-levels-of-primary/991005540895307891

Reffruschinni, J. O. (1978). Some Multi-dimensional And Value Aspects Of Happiness (Order No. 7820402). ProQuest Dissertations ve Theses Global.

https://www.proquest.com/dissertations-theses/some-multi-dimensional-value-aspects-happiness/docview/302879884/se-2?accountid=11248

Reiter, B. (2017). Theory and methodology of exploratory social science research. Government and International Affairs Faculty Publications. 132. https://digitalcommons.usf.edu/gia_facpub/132

Reschly, A. L., Huebner, E. S., Appleton, J. J., and Antaramian, S. (2008). Engagement as flourishing: The contribution of positive emotions and coping to adolescents' engagement at school and with learning. *Psychology in the Schools, 45*(5), 419–431. https://doi.org/10.1002/pits.20306

Rest, S., Nierenberg, R., Weiner, B. ve Heckhausen, H. (1973). Further evidence concerning the effects of perceptions of effort and ability on achievement evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology, 28*(2), 187–191. https://doi.org/10.1037/h0035739

Riddick, C. C. (1980). The Life Satisfaction Of Retired And Employed Older Women: A Re-examination Of The Disengagement Theory (Order No. 8024483). ProQuest Dissertations ve Theses Global. https://www.proquest.com/dissertations-theses/life-satisfaction-retired-employed-older-women-re/docview/303074590/se-2?accountid=11248 adresinden 17 Mart 2021 tarihinde alınmıştır.

Rojas, M. (2020). New Development Strategy: Development as Well-Being. *Well-Being in Latin America* (s.165-177) içinde. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-33498-7_12

Roth, T., Kramer, M. ve Roehrs, T. (1976). Mood before and after sleep. *Psychiatric Journal of the University of Ottawa*.

Roberts, B. W. ve Mroczek, D. (2008). Personality trait change in adulthood. *Current directions*

in psychological science, 17(1), 31-35.

Roeper, A. ve Silverman, L. K. (2009). Giftedness and moral promise. D. Ambrose ve T. Cross (Ed.), *Morality, ethics, and gifted minds* (s. 251-264) içinde. Springer.

Rotherham, A. J. ve Willingham, D. (2009). 21st century. *Educational leadership*, *67*(1), 16-21.

https://cesa7ita2009.pbworks.com/f/21st+Century+Skills+Curriculum+Teachers+Assessment.pdf

Ross, M. (1975). Salience of reward and intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 32*(2), 245. https://doi.org/10.1037/0022-3514.32.2.245

Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American educational Research journal, 32*(3), 583-625. https://doi.org/10.3102/00028312032003583

Ryff, C. D. (1995). Psychological Well-Being in Adult Life. Current Directions in Psychological Science, 4(4), 99-104. https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772395

Ryff, C. D. ve Singer, B. (1996). Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. Psychotherapy and psychosomatics, 65(1), 14-23. https://doi.org/10.1159/000289026

Sarıçam, H., Çelik, İ. ve Oğuz, A. (2016). Kısa Azim (Sebat) Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması:

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışma. *International Journal of Turkish Literature Culture Education, 5* (2), 927-935. https://doi.org/10.7884/teke.622

Sauer, W. (1977). Morale of the urban aged: A regression analysis by race. *Journal of Gerontology, 32*(5), 600–608. https://doi.org/10.1093/geronj/32.5.600

Salmela, M., Uusiautti, S. (2015). A positive psychological viewpoint for success at school–10 characteristic strengths of the Finnish high-achieving students. *High Ability Studies, 26*(1), 117-137.

Salimi, E. A. ve Zhaleh, K. (2021). An Exploration of Convergence and Divergence on the Characteristics of Successful Iranian EFL Teachers: Learners' and Teachers' Perspectives. *Research in English Language Pedagogy, 9*(1), 24-50.

Santos, J. R. A. (1999). Cronbach's alpha: A tool for assessing the reliability of scales. *Journal*

of extension, 37(2), 1-5.

Savolaine, J. ve Granello, P. F. (2002). The function of meaning and purpose for individual wellness. *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, *41*(2), 178-189. https://doi.org/10.1002/j.2164-490X.2002.tb00141.x

Schimmack, U. ve Diener, E. (2003). Predictive validity of explicit and implicit self-esteem for subjective well-being. *Journal of Research in Personality, 37*(2), 100–106. https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00532-9

Schimmack, U., Diener, E. ve Oishi, S. (2009). Life-Satisfaction Is a Momentary Judgment

and a Stable Personality Characteristic: The Use of Chronically Accessible and Stable Sources. E. Diener (Ed.), *Social indicators research series,1387-6570 37-39. The collected works of Ed Diener* (s. 181–212). Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2354-4_9

Schimmack, U. ve Oishi, S. (2005). The influence of chronically and temporarily accessible information on life satisfaction judgments. *Journal of Personality and Social Psychology, 89*(3), 395–406. https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.3.395

Scourfield, J. (2010). Gender and ChildWelfare in Society: Introduction to Some Key Concepts. B. Featherstone, C.A. Hooper, J. Scourfield, J. Taylor (Ed.*) Gender and child welfare in society,* (s.1-25) içinde. John Wiley & Sons.

Selden, R. (1990). Should Test Results Be Adjusted for Socioeconomic Differences? *School Administrator, 47*(5), 14.

Seligman, M. E. P. (1999). The president's address. *American psychologist*, *54*(8), 559-562.

Seligman, M. E. P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. American Psychologist, *55*(1), 5–14. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5

Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon and Schuster.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim* (26. Baskı). Anı Yayıncılık.

Senoo, K. ve Takagi, O. (2004). Helping behavior and psychosocial well-being in elderly people. *The Japanese journal of psychology, 75* (5), 428-34.

https://doi.org/ 10.4992/jjpsy.75.428

Shah, S. K. ve Gupta, M. (2022). An Evidence Based Review Of The Impact Of Mindfulness Meditation On Mental Health Of Children And Preadolescents. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 2039-2043. https://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.S06.266

Shaikh, S., Mahalanabis, D., Chatterjee, S., Kurpad, A.V. ve Khaled, M.A. (2003). Lean body mass in preschool aged urban children in India: gender difference. *European Journal of Clinical Nutrition, 57*, 389-393. https://doi.org/10.1038/sj.ejcn.1601571

Shehu, B. (2019). Peer acceptance in early childhood: Links to socio-economic status and social competences. *Journal of Social Studies Education Research, 10*(4), 176-200. https://www.learntechlib.org/p/216540/

Sheldon, K., Fredrickson, B., Rathunde, K., Csikszentmihalyi, M. ve Haidt, J. (2000). *Akumal manifesto*. http://ppc. sas. upenn. edu/opportunities/conference-archives

Shields, A. ve Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology, 33(*6), 906–916. https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.906

Sierra, P. G. (2012). Attachment and preschool teacher: An opportunity to develop a secure base. International Journal of Early Childhood Special Education, 4(1), 1-16. https://doi.org/10.20489/intjecse.107935

Slezackova, A. ve Krafft, A. (2016). Hope: A driving force of optimal human development. Idea of excellence: Multiple perspectives, 1-12. https://www.alexandria.unisg.ch/server/api/core/bitstreams/342012fc-30b2-42e1-9088-42a7640d44d3/content

Sointu, E. (2006). The search for wellbeing in alternative and complementary health practices. *Sociology of health & illness*, *28*(3), 330-349. https://doi.org/10.1111/j.1467-9566.2006.00495.x

Sonnentag, S. (2015). Dynamics of well-being. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, *2*(1), 261-293. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032414-111347

Soomar, S. M. (2019). Inculcating Practices of Social Interaction among Young Children for Better Mental Well Being. *Aga Khan University School of Nursing and Midwifery, Pakistan*.

Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Anı Yayıncılık.

Spencer, S.J., Korosi, A., Layé, S., Shukitt-Hale, B. ve Barrientos, R.M. (2017). Food for thought: how nutrition impacts cognition and emotion. *NPJ Science of Food, 1*. https://doi.org/10.1038/s41538-017-0008-y

Speziale, H. S., Streubert, H. J. ve Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative*. Lippincott Williams & Wilkins.

Spratt, J., Shucksmith, J., Philip, K. ve Watson, C. (2006). 'Part of who we are as a school should include responsibility for well-being': Links between the school environment, mental health, and behaviour. Pastoral Care in Education, 24(3), 14-21. https://doi.org/10.1111/j.1468-0122.2006.00374.x

Stake, R.E. (2002). Teachers Conceptualizing Student Achievement. *Teachers and Teaching, 8*, 303 - 312. https://doi.org/10.1080/135406002100000459

Stanley, M. ve Cheek, J. (2003). Well-being and older people: A review of the literature. *Canadian Journal of Occupational Therapy, 70*(1), 51-59. https://doi.org/10.1177/000841740307000107

Stanton, A., Zandvliet, D., Dhaliwal, R. ve Black, T. (2016). Understanding Students' Experiences of Well-Being in Learning Environments. Higher Education Studies, 6, 90-99. http://dx.doi.org/10.5539/hes.v6n3p90

Stark, J., Singleton, P. A. ve Uhlmann, T. (2019). Exploring children's school travel, psychological well-being, and travel-related attitudes: Evidence from primary and secondary school children in Vienna, Austria. *Travel behaviour and society, 16*, 118-130. https://doi.org/10.1016/j.tbs.2019.05.001

Steel, P., Schmidt, J. ve Shultz, J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Bulletin, 134*(1), 138–161. https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.1.138

Steel, P. (2011). *The Procrastination Equation: How to Stop Putting Things Off and Start Getting Stuff Done.* Pearson Life.

Steptoe, A., Deaton, A. ve Stone, A. A. (2015). Psychological wellbeing, health, and ageing. Lancet, 385(9968), 640. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(13)61489-0

Strauss, G. P. ve Allen, D. N. (2006). The experience of positive emotion is associated with the automatic processing of positive emotional words. *The Journal of Positive Psychology, 1*(3), 150-159. https://doi.org/10.1080/17439760600566016

Streuli, N., Woodhead, M. ve Camfield, L. (2009). What's the Use of 'Well-Being' in Contexts of Child Poverty? Approaches to Research, Monitoring and Children's Participation. *The International Journal of Children's Rights*, *17*(1), 65-109. https://doi.org/10.1163/157181808X357330

Suldo, S. M., Riley, K. N., Shaffer, E. J. (2006). Academic Correlates of Children and Adolescents' Life Satisfaction. *School Psychology International, 27(*5), 567–582. https://doi.org/10.1177/0143034306073411

Sweeney, P. D., Shaeffer, D. E. ve Golin, S. (1982). Pleasant events, unpleasant events, and

depression. Journal of Personality and Social Psychology, 43(1), 136–144. https://doi.org/10.1037/0022-3514.43.1.136

Şen, S., (2020*). Mplus ile yapısal eşitlik modellemesi uygulamaları*. Nobel.

Tamir, M. ve Gross, J. J. (2011). "Beyond pleasure and pain? Emotion regulation and positive psychology". K. M., Sheldon, T. B. Kashdan ve M. F. Steger (Ed.), *In Designing positive psychology: Taking stock and moving forward, (*s. 89–100) içinde. Oxford University Press.

Taneva, S. (2016). What is psychological well-being and how it changes throughout the employment cycle?. https://hdl.handle.net/2134/23567

Tangney, J. P., Baumeister, R. F. ve Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality, 72*(2), 271–324. https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x

Tapia-Fonllem, C., Fraijo-Sing, B., Corral-Verdugo, V., Garza-Terán, G. ve Moreno-Barahona, M. (2020). School environments and elementary school children's well-being in northwestern Mexico. Frontiers in psychology, 11, 510.

Taskiran, A. (2021). Psycho-social and educational dimension of the COVID-19 lockdown for elementary school students. Journal of Educational Technology & Online Learning, 4(4), 562–575. https://doi.org/10.31681/jetol.1015191

Taylor, S. E. ve Brown, J. D. (1988). Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin, 103*(2), 193–210. https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.2.193.

Teddlie, C. ve Tashakkori, A. (2009) *Foundations of Mixed Methods Research*. Sage Publications.

Telef, B. B. (2020). Hope and life satisfaction in elementary school students: Mediation role of affective experiences. *Journal of Positive School Psychology*, *4*(2), 176-186.

Tellegen, A., Lykken, D. T., Bouchard, T. J., Wilcox, K. J., Segal, N. L. ve Rich, S. (1988). Personality similarity in twins reared apart and together. Journal of Personality and Social Psychology, 54(6), 1031–1039. https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1031

Ten Berge, M. A. ve De Raad, B. (1999). Taxonomies of situations from a trait psychological perspective. A review. *European Journal of Personality, 13*(5), 337–360. https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0984(199909/10)13:5<337::AID-PER363>3.0.CO;2-F

Thompson, R. A. (1994). Emotıon Regulation: A Theme In Search Of Definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(2-3), 25–52. https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x

Thompson S. ve Aked J. (2009). A guide to measuring children's well-being. Backing the Future: Practical guide 2. https://neweconomics.org/uploads/files/094c9bd92c79f7129f_w5m6i2zzh.pdf

Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. *Student Success, 3*(1), 1.

Tirri, K. ve Nokelainen, P. (2007). Comparison of academically average and gifted students' self-rated ethical sensitivity. *Educational Research and Evaluation, 13*(6), 587-601. https://doi.org/10.1080/13803610701786053

Tommasi, M., Loforese, F., Sergi, M. R., Arnò, S., Picconi, L. ve Saggino, A. (2022). Scholastic psychological well-being and irrational thoughts in students of primary and secondary school: An Italian study. *Acta Psychologica, 231*, 103787.

https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103787

Tong, Y., Li, J. X. ve Shu, B. (2021). Is Children's Academic Performance Valuable to Parents? Linking Children's Effort Vs. Results and Fathers' Vs. Mothers' Subjective Well-Being. *Child Indicators Research*, *14*(2), 583-605.

https://doi.org/10.1007/s12187-020-09763-3

Toraman, S. (2021). Karma Yöntemler Araştırması: Kısa Tarihi, Tanımı, Bakış Açıları ve Temel Kavramlar/ Mixed Methods Research: A Brief History, Definitions, Perspectives, and Key Elements. *Nitel Sosyal Bilimler, 3*(1), 1–29. https://doi.org/10.47105/nsb.847688

Trajkovik V, Malinovski T, Vasileva-Stojanovska T ve Vasileva M (2018). Traditional games in elementary school: Relationships of student's personality traits, motivation and experience with learning outcomes. *PLoS ONE 13*(8). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0202172

Türkiye İstatistik Kurumu. (2023). Gelir Dağılımı İstatistikleri 2022 (Yayın no 49745).

https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Gelir-Dagilimi-Istatistikleri-2022-49745

Türkiye İstatistik Kurumu. (2023). İstatistiklerle Çocuk, 2022 (Yayın no 49674).

https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2022-49674

Ul-Haq, Z., Mackay, D. F., Fenwick, E. ve Pell, J. P. (2013). Meta-analysis of the association between body mass index and health-related quality of life among children and adolescents, assessed using the pediatric quality of life inventory index. *The Journal of pediatrics, 162*(2), 280-286. https://doi.org/10.1007/s12187-020-09725-9

Ulusal Tez Merkezi. (2021, 16 Nisan). [YÖKTEZ]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

UNICEF Innocenti Research Centre. (2007). 'Child poverty in perspective: An overview of child well-being in rich countries' Innocenti Report Card 7. UNICEF Innocenti Research Centre. https://www.unicef-irc.org/publications/445-child-poverty-in-perspective-an-overview-of-child-well-being-in-rich-countries.html

University of London Childhood Wellbeing Research Centre, Institute of Education. (2012). The impact of pupil behaviour and wellbeing on educational outcomes. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10083693/1/Gutman%20and%20Vorhaus.pdf

Usán Supervía, P. ve Quílez Robres, A. (2021). Emotional Regulation and Academic Performance in the Academic Context: The Mediating Role of Self-Efficacy in Secondary Education Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*. https://doi.org/10.3390/ijerph18115715

Uusiautti, S. (2016). Success at work requires hope and the ability to engage in an optimistic attitude. *European Journal of Workplace Innovation, 2*(2), 41-64.

Uusiautti, S. ve Hyvärinen, S. (2020). Defining the new concept of sustainable success: A state-of-the-art analysis on the phenomenon. *New Ideas in Psychology, 60*. https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2020.100819

VanAuker-Ergle, K. A. (2003). *Barriers to low achievers' success in the elementary classroom as perceived by teachers: a qualitative study* [Doctoral dissertation, University of Florida]. ProQuest Information and Learning Company.

https://www.proquest.com/openview/d40d072f8b22d1506febec856b76eaac/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y

VanCoevering, V. G. R. (1973). *An Exploratory Study Of Middle-aged And Older Widows To Investigate Thosevariables Which Differentiate High And Low Life Satisfaction* [Doctorol dissertation, Wayne State University]. ProQuest Dissertations ve Theses Global. https://www.proquest.com/dissertations-theses/exploratory-study-middle-aged-older-widows/docview/302701054/se-2?accountid=11248

Vandekerckhove, M. ve Wang, Y. (2017). Emotion, emotion regulation and sleep: An intimate relationship. *AIMS Neuroscience, 5*, 1 - 17. https://doi.org/10.3934/Neuroscience.2018.1.1

Vecchio, G. M., Gerbino, M., Pastorelli, C., Del Bove, G., & Caprara, G. V. (2007). Multi-faceted self-efficacy beliefs as predictors of life satisfaction in late adolescence. *Personality and Individual differences, 43*(7), 1807-1818. https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.05.018

Veenhoven, R. (2023). Rank report Average Happiness in Nations 2010-2019, World Database of Happiness, Erasmus University Rotterdam, The Netherlands. https://worlddatabaseofhappiness.eur.nl/rank-reports/ adresinden 18 Temmuz 2023 tarihinde alınmıştır.

Watkins, C. S. ve Howard, M. O. (2015). Educational success among elementary school children from low socioeconomic status families: A systematic review of research assessing parenting factors. *Journal of Children and Poverty, 21*(1), 17-46.

Weinstein, L. (1982). Positive contrast as due to happiness. *Bulletin of the Psychonomic Society, 19*(2), 97–98. https://doi.org/10.3758/BF03330051

Wenger, Etienne (1998). *Communities of practice*. Cambridge Univ. Press.

Wheeler, S., Green, K. ve Thurston, M. (2019). *Social class and the emergent organised sporting habits of primary-aged children. European Physical Education Review, 25*(1), 89–108. https://doi.org/10.1177/1356336X17706092

World Health Organization (2020). Preamble to the Constitution of the World Health Organization basic documents (49.Baskı). Geneva: World Health Organization. https://apps.who.int/gb/bd/pdf_files/BD_49th-en.pdf

Wilson, W. R. (1960). *An Attempt To Determine Some Correlates And Dimensions Of Hedonic Tone.* [Doctorol dissertation, University Northwestern]. ProQuest Dissertations ve Theses Global. https://www.proquest.com/dissertations-theses/attempt-determine-some-correlates-dimensions/docview/301856881/se-2?accountid=11248

Wilson, W. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin, 67*(4), 294–306.

https://doi.org/10.1037/h0024431

Wilson, R. S. ve Matheny, A. P. (1983). Assessment of temperament in infant twins. *Developmental Psychology, 19*(2), 172–183.

Winton, S. (2013). How schools define success: The influence of local contexts on the meaning

of success in three schools in Ontario, Canada. *Comparative and International Education, 42*(1).

World Database of Happiness (2021). Happiness in Turkey (TR), R. Veenhoven, Erasmus University Rotterdam. worlddatabaseofhappiness.eur.nl adresinden 5 Mayıs 2021 tarihinde alınmıştır.

World Helath Organization. (2023). Body Mass Index Amaong Children. https://www.who.int/data/gho/data/themes/topics/topic-details/GHO/body-mass-index adresinden 3 Temmuz 2023 tarihinde alınmıştır.

Wynne, C., Comiskey, C., Hollywood, E., Quirke, M. B., O'Sullivan, K. ve McGilloway, S. (2014). The relationship between body mass index and health-related quality of life in urban disadvantaged children. *Quality of Life Research, 23*, 1895-1905. https://doi.org/10.1007/s11136-014-0634-7

Xhelilaj, L. K., ve Deren, K. O. (2022). The Concept of Child Well-Being: Parenting and School. *Interdisciplinary Journal of Research and Development, 9*(4), 1-1. https://doi.org/10.56345/ijrdv9n405

Xue, Y. (2022). The Role of EFL Teachers' Self-Efficacy and Emotional Resilience in Appraisal of Learners' Success. *Frontiers in Psychology, 12*, 817388.

Yang, S. ve Shin, C. S. (2008). Parental attitudes towards education: What matters for children's well-being? *Children and Youth Services Review*, *30*(11), 1328-1335. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2008.03.015

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yun, S. (2022). Influence of Evelopmental environmental factors on Grit in Male and female elementary school students: Analyzing the Korean children and youth panel survey 2018. *Korean Association For Learner-Centered Curriculum And Instruction*.

Zainal, N. H. ve Newman, M. G. (2022). Life satisfaction prevents decline in working memory, spatial cognition, and processing speed: Latent change score analyses across 23 years. *European Psychiatry*, *65*(1), e27. https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2022.19

Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American psychologist, 35*(2), 151. https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.2.151

Zautra, A. ve Hempel, A. (1984). Subjective well-being and physical health: A narrative literature review with suggestions for future research. *The International Journal of*

Aging and Human Development, 19(2), 95-110. https://doi.org/10.2190/A9RB-7D02-G77K-M3N6

Zeide, I. ve Odina, I. (2020). 21st century skills in the context of life quality. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference 5*, (s. 322-332) içinde. https://doi.org/10.17770/sie2020vol5.4820

Zhu, X., Tian, L., Zhou, J. ve Huebner, E. S. (2019). The developmental trajectory of behavioral school engagement and its reciprocal relations with subjective well-being in school among Chinese elementary school students. *Children and Youth Services Review, 99*, 286-295. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.01.024

Zink, K. J. (2005). Stakeholder Orientation and Corporate Social Responsibility as a Precondition for Sustainability. *Total Quality Management, 169*(8), 1041–1052. https://doi.org/10.1080/14783360500163243

Zins, J. E., Payton, J. W., Weissberg, R. P. ve O'Brien, M. U. (2007). Social and emotional learning for successful school performance. G. Matthews, M. Zeidne ve R. D. Roberts (Ed.), *The science of emotional intelligence: Knowns and unknowns* (s.376-395) içinde. Oxford University Press.

EK-A: Nitel Araştırma Öğretmen Görüşme Soruları

1. Kendinizi tanıtır mısınız? (Cinsiyet, Kıdem, Öğrenim Düzeyi, Aylık kitap okuma sayısı)
2. Sizce başarı nedir? Neden? Örnek verebilir misiniz?
3. Sizce ilkokul başarısında en belirleyici şey nedir? Neden?
4. İlkokulun öğrenciyi yaşamda başarılı olması için katabileceği en önemli özellik yetkinlik sizce nedir? Neden?
5. İlkokul öğrencisini başarılı olması için en motive edici şey nedir? Çocuklar neyle ve nasıl motive olur?
6. İlkokulda başarıyı tespit etmenin yolu nedir? Bu nasıl yapılmalıdır?
7. İlkokul öğrencisinin azmini artırmanın en güçlü yolu nedir?
8. İlkokul başarısı gelecekteki başarıyla ilgili bize ipucu verir mi? Neden?
9. İlkokul öğrencisinin ileride de başarılı olabileceğinin en büyük göstergesi nedir?
10. İlkokul öğrenci başarısı için gerekli ev, okul, yaşam olanakları açısından koşullar sizce nedir?
11. Bilim Sanat Merkezlerine ilkokul düzeyinde öğrenci seçilmesini başarı bağlamında nasıl değerlendiriyorsunuz?
12. Başarıda zekâ mı çevre mi daha etkilidir sizce? Neden?
13. Hayatta başarılı olmak için en önemli gördüğünüz faktörler/etkenler/koşullar nelerdir?
14. Hayatta hedeflenen başarılar sizce her zaman erişilebilir midir? Hayırsa neden çabalarız?

EK-B: Nitel Araştırma Öğrenci Görüşme Soruları

1. Kendini tanıtır mısın? (Okulunun türü, Sınıfı, Cinsiyeti, kardeş sayısı, odası, takip ettiği hobisi, tatili nerde geçiriyorsun?)
2. Sizce başarı nedir? Nasıl tanımlarsınız? Örnek verir misiniz?
3. Sizce ilkokulda başarılı sayılan öğrencilerin en belirgin özellikleri nedir?
4. Sizce ileride başarılı biri olmak için ilkokulda öğrenmen, bilmen gereken en önemli şey nedir? Neden?
5. Sizi çalışmaya, başarmaya en çok motive eden şey nedir?
6. Sizce ilkokulda kimin başarılı olduğuna nasıl karar verilmelidir?
7. Çevrenizde başarılı bulunan bir insan var mı? Evetse bu insan sence neden başarılı olmuştur?
8. Sizce Bilim Sanat Merkezleri'ne seçilen öğrenci ile seçilemeyen öğrenci arasındaki en önemli fark nedir?
9. Sizce ilkokulda başarılı olmak için olması gereken şeyler nelerdir? Hangi şartlar /koşullar sağlanırsa başarılı olabilirsiniz.
10. Zeynep ve Ayşe 7 yaşında keman çalmaya başlayan iki öğrenci. Ali doğuştan yetenekli olarak tanımlanıyor ve günde ortalama 1 saatini kemana ayırıyor. Ayşe'nin ise böyle bir tanımlanan yeteneği yok o da günde 3 saat aynı hoca ile çalışıyor. 10 yıl sonra Dünya genelinde yapılan bir müzik yarışmasında ikisinden birisi birinci oluyor. Sence kim olmuştur? Neden?
11. Ali çok çalışkan bir iş insanı, küçüklüğünden beri her gün 5 saat çalışarak 20 yaşında çok zengin oldu. Ahmet ise günde 1 saat çalışarak normal bir yaşam sürdü ve 20 yaşında ikramiyeden para kazanarak Ali'nin zenginliği kadar bir para kazandı. Kimin yerinde olmak isterdiniz? Neden?
12. 11'in devamı kimin senin arkadaşın olmasını isterdin?
13. Cemre ve Nil bir ay sonra koşu yarışmasına katılacaklar. Cemre kazanmayı çok istiyor ve her gün tek başına 3 saat antrenman yapıyor. Nil ise Cemre kadar istekli olmamasına rağmen bir öğretmen yardımı ile 3 saat çalışıyor sizce kim kazanır? Neden?
14. Bir işi başardığında en çok kimin sevinmesi sizi mutlu eder?
15. Mehmet, Barış ve Mert sınıf arkadaşlarıdır. Mehmet matematik dersinde Barış ve Mert kadar iyi değildir. Mehmet, bir hafta sonra olacak matematik sınavı için Barış ve Mert'den yardım istemiştir. Mert kabul etmiş Barış kabul etmemiştir. Barış tek başına çalışırken Mehmet ve Mert beraber çalışmışlardır. Mert Mehmet'e konuları anlatırken bir hayli zaman harcamış ve normalde çalışacağından daha az süre çalışmıştır. Sınav sonunda genelde benzer ve yüksek not alan Barış, Mert'tir. Mehmet ise genelde 40 almaktadır. Sınav sonuçları:

    En başta: Mert:80 / Barış:80 / Mehmet:40

    Sınava hazırlanırken: Mert Mehmet'e yardım etmiş. Barış kendisi çalışmıştır.

    Sınav Sonucu: Barış:90 Mehmet:60 Mert:60
16. Bu şekildedir sizce bu sınavda kim/kimler başarılı olmuştur? Neden?

EK-C: Nitel Araştırma Çocuk Gönüllü Katılım Formu

Merhaba çocuklar,

Sizi Prof. Dr. Serkan ÇELİK danışmanlığında, Sümeyra DÜLGERGİL tarafından yürütülen “Başarı Kavramı İlkokul Öğrencileri ve Öğretmenleri Tarafından Nasıl Tanımlanmaktadır?” başlıklı tez çalışmasına davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, nerdeyse herkes ve her yerden duyduğumuz “başarı” kavramını bir de sizlerden duymak bu kavramın sizin açınızdan kapsamını keşfetmek, nelerden etkilendiğini ortaya çıkarabilmek kısaca sizin için anlamını keşfetmektir. Bu bağlamda araştırmanın uygulamaları için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Aynı şekilde araştırmaya katılacak olan sizlerden de gerekli izinlerin alınması planlanmıştır.

Bu çalışmaya katılmakta tamamen özgürsünüz. Çalışmamız, gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, ses kaydı eşliğinde araştırmacı tarafından size sesli olarak yöneltilecek, araştırma için hazırlanmış kapsamı sınırı belirli olan 15 soruya içtenlikle cevap vermenizdir. Bu formu okuyup onayladığınız takdirde, araştırmaya katılmayı kabul etmiş olacaksınız. Ancak, şunu da bilmelisiniz ki; çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkınız da var. Bu çalışma sizde herhangi bir rahatsızlık hissi uyandırdığı anda araştırmacı tarafından müdahale edilecek ve sorunun giderilmesi için elimizden gelen yapılacaktır. Araştırma yürütüldüğü esnada pandemi süreci devam ediyorsa gerekli önlemler alınarak(sosyal mesafe, açık hava) araştırma yürütülecektir.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup size ait bilgiler gizli tutulacaktır; ancak verdiğiniz cevaplar bilimsel analizler yapılarak yayın amacı ile kullanılacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya daha sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız, araştırmacıya yüz yüze sorabilir veya …. e-posta adresi ve ……. numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Sümeyra DÜLGERGİL

_____

Yukarıda araştırmaya ilişkin verilen bilgileri okudum. Bu araştırmaya gönüllü olarak katılmak istiyorum.

Ad Soyad:_____

Sınıf:_____

Okul: _____

EK-D: Nitel Araştırma Veli Gönüllü Katılım Formu

Sizi Prof. Dr. Serkan ÇELİK danışmanlığında, Sümeyra DÜLGERGİL tarafından yürütülen “Başarı Kavramı İlkokul Öğrencileri ve Öğretmenleri Tarafından Nasıl Tanımlanmaktadır?” başlıklı tezine katkı sunmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, çocuklarınızın yaşamları boyunca onlara rehberlik edebilecek, onları motive edebilecek başarı kavramlarının ilkokul düzeyinde nasıl olduğunu, nelerden etkilenebildiğini, ilkokul başarısı ile yaşam başarısını nasıl ilişkilendirdiklerini kendi söylemleri aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırma kapsamında öğretmenlerle de görüşmeler yapılacak olup, öğretmen ve öğrencilerin tanımlamalarındaki benzerlik ve farklılıklar da ele alınacaktır. Araştırmanın hem araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerimize hem de çalışmayı yürüten biz araştırmacılara ve araştırma sonunda okuyacak olan tüm paydaşlara yaşam boyu rehberlik edecek olan “başarı” kavramına ilişkin bir farkındalık oluşturması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın uygulamaları için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Aynı şekilde siz değerli öğrencilerimizin velilerinden de gerekli izinlerin alınması planlanmıştır. Bilime velisi olduğunuz öğrenci aracılığıyla yapmış olduğunuz katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Yapılacak bu araştırmada araştırmaya katılacak öğrencimizin cevaplaması beklenen 15 soru bulunmaktadır. Tahminen 40 dakika sürecek olup öğrencinin cevaplama süresine göre süre artıp azalabilecektir. Velisi olduğunuz öğrenci ile görüşmemiz Covid-19 pandemi riskinin devam etmesi durumunda açık havada sosyal mesafeye uyarak ve ses kaydı alınarak gerçekleştirilecektir.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup velisi olduğunuz öğrenciye ve size ait bilgiler **gizli tutulacaktır;** ancak öğrencinin verdiği cevaplar bilimsel analizler yapılarak yayın amacı ile kullanılacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya daha sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız, araştırmacıya yüz yüze sorabilir veya ……e-posta adresi ve …….numaralı

telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

□Velisi olduğum öğrenciyle yapılacak araştırmanın, Covid-19 nedeniyle internet aracılığıyla ***görüntülü ve sesli*** olarak yürütülmesini kabul ediyorum.

□ Velisi olduğum öğrenciyle yapılacak araştırmanın, Covid-19 nedeniyle internet aracılığıyla ***sesli*** olarak yürütülmesini kabul ediyorum.

Yukarıda yer alan metni ve araştırmadan önce velisi olduğum öğrencinin cevaplandıracağı soruları okudum, çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Bana kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya hiçbir baskı ve telkin olmaksızın, kendi isteğimle velisi olduğum oğlum/kızım……’ın/in katılmasını ve ses kaydının alınmasını kabul ediyorum.

Veli**:**

Adı

Soyadı:.....İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta: Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını; □ kabul ediyorum □ kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Araştırmacının

Adı-Soyadı:Sümeyra DÜLGERGİL İmzası:

EK-E: Nitel Araştırma Yetişkin (Öğretmen) Gönüllü Katılım Formu

Değerli meslektaşlarım,

Sizi Prof. Dr. Serkan ÇELİK danışmanlığında, Sümeyra DÜLGERGİL tarafından yürütülen "Başarı Kavramı İlkokul Öğrencileri ve Öğretmenleri Tarafından Nasıl Tanımlanmaktadır?" başlıklı tezine katkı sunmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, çocuklara yaşamları boyunca onlara rehberlik edebilecek, onları motive edebilecek başarı kavramlarının ilkokul düzeyinde nasıl olduğunu, nelerden etkilenebildiğini, ilkokul başarısı ile yaşam başarısını nasıl ilişkilendirdiklerini kendi söylemleri ve sizin söylemleriniz aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencilerin tanımlamalarındaki benzerlik ve farklılıklar da ele alınacaktır. Araştırmanın hem araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerimize hem de çalışmayı yürüten biz araştırmacılara ve araştırma sonunda okuyacak olan tüm paydaşlara yaşam boyu rehberlik edecek olan "başarı" kavramına ilişkin bir farkındalık oluşturması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın uygulamaları için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Aynı şekilde siz saygıdeğer öğretmenlerimizden de gerekli izinlerin alınması planlanmıştır. Bilime araştırmamız aracılığıyla yapmış olduğunuz katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Yapılacak bu araştırmada cevaplanması beklenen 16 soru bulunmaktadır. Tahminen 40 dakika sürecek olup sizin cevaplama süresine göre süre artıp azalabilecektir. Bu kapsamda sorulara bilgi ve tecrübelerinizi katarak içtenlikle cevaplayacağınızı düşünüyoruz. Görüşmemiz Covid-19 pandemi riskinin devam etmesi durumunda açık havada sosyal mesafeye uyarak ve ses kaydı alınarak gerçekleştirilecektir.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup size ait bilgiler **gizli tutulacaktır;** ancak cevaplarınız bilimsel analizler yapılarak yayın amacı ile kullanılacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya daha sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız, araştırmacıya yüz yüze sorabilir …….e-posta adresi ve ……. numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

□Covid-19 nedeniyle görüşmenin internet aracılığıyla ***görüntülü ve sesli*** olarak yapılmasını kabul ediyorum.

□ Covid-19 nedeniyle görüşmenin internet aracılığıyla ***sesli*** olarak yapılmasını kabul ediyorum.

Yukarıda yer alan metni okudum, çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Bana kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya hiçbir baskı ve telkin olmaksızın, kendi isteğimle katılmayı ve ses kaydımın alınmasını kabul ediyorum.

Katılımcı(Öğretmen):

Adı-

Soyadı:.....İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta: Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını; □ kabul ediyorum □ kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Sümeyra DÜLGERGİL İmzası:

EK-F: Nicel Araştırma Demografik Bilgi Formu

Aile Gelir Düzeyi:	8.500 - 17.000	Alt1
	17.001- 25.500	Alt2
	25.501 - 34.000	Orta1
	34.001- 42.500	Orta2
	42.501 ve üzeri	Üst
Öğrencinin Cinsiyeti:	Kız	
	Erkek	
Öğrencinin Boy ve Kilosu:	Boy:	
	Kilo:	
Süreğen hastalık durumu	Evet	
	Hayır	

EK-G: On-Maddeli Kişilik Ölçeği

Kendimi …… olarak görürüm.

1	Dışa dönük, istekli	1	2	3	4	5	6	7
2	Eleştirel, kavgacı	1	2	3	4	5	6	7
3	Güvenilir, özdisiplinli	1	2	3	4	5	6	7
4	Kaygılı, kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayan	1	2	3	4	5	6	7
5	Yeni yaşantılara açık, karmaşık	1	2	3	4	5	6	7
6	Çekingen, sessiz	1	2	3	4	5	6	7
7	Sempatik, sıcak	1	2	3	4	5	6	7
8	Altüst olmuş, dikkatsiz	1	2	3	4	5	6	7
9	Sakin, duygusal olarak dengeli	1	2	3	4	5	6	7
10	Geleneksel, yaratıcı olmayan	1	2	3	4	5	6	7

EK-H:Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği (Günlük Yaşamı Değerlendirme Formu)

	Hiçbir zaman	Bazen	Sık sık	Her zaman
1. Arkadaşlarım bana karşı sevecen ve cana yakındırlar.	( )	( )	( )	( )
2. İnsanlar benimle bir arada olmaktan hoşlanırlar.	( )	( )	( )	( )
3. Okulda kendimi kötü hissediyorum.	( )	( )	( )	( )
4. Arkadaşlarımla kötü zaman geçiririm.	( )	( )	( )	( )
5. İyi yapabildiğim bir çok şey var.	( )	( )	( )	( )
6. Okulda bir çok şey öğreniyorum.	( )	( )	( )	( )
7. Anne-babamla zaman geçirmeyi severim.	( )	( )	( )	( )
8. Ailem bir çok aileden daha iyidir.	( )	( )	( )	( )
9. Okulla ilgili sevmediğim bir çok şey var.	( )	( )	( )	( )
10. Güzel / yakışıklı olduğumu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )
11. Arkadaşlarım harikadır.	( )	( )	( )	( )
12. Eğer ihtiyaç duyarsam arkadaşlarım bana yardım ederler.	( )	( )	( )	( )
13. Keşke okula gitmek zorunda olmasaydım.	( )	( )	( )	( )
14. Kendimi seviyorum.	( )	( )	( )	( )
15. Arkadaşlarım bana iyi davranırlar.	( )	( )	( )	( )
16. Çoğu insan beni sever.	( )	( )	( )	( )
17. Ailemle birlikte evde olmaktan hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )
18. Ailemdeki kişiler birbirleriyle iyi geçinirler.	( )	( )	( )	( )
19. Okula gitmeyi dört gözle beklerim.	( )	( )	( )	( )
20. Anne-babam bana adil davranır.	( )	( )	( )	( )
21. Okulda olmaktan hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )
22. Arkadaşlarım bana karşı kaba ve kırıcı davranırlar.	( )	( )	( )	( )
23. Okul ilgi çekici bir yer.	( )	( )	( )	( )
24. Okul etkinliklerinden hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )
25. Keşke başka bir evde yaşasaydım.	( )	( )	( )	( )
26. Aile fertlerimiz birbirleriyle güzel bir dille konuşurlar.	( )	( )	( )	( )
27. Arkadaşlarımla beraber çok eğleniriz.	( )	( )	( )	( )
28. Anne-babam ve ben birlikte eğlenceli şeyler yaparız.	( )	( )	( )	( )
29. Mahallemizi / semtimizi severim.	( )	( )	( )	( )
30. Keşke başka bir yerde yaşasaydım.	( )	( )	( )	( )
31. Ben iyi biriyim.	( )	( )	( )	( )
32. Bu kent / kasaba kötü insanlarla dolu.	( )	( )	( )	( )
33. Komşularımızı severim.	( )	( )	( )	( )
34. Yeterince arkadaşım var.	( )	( )	( )	( )
35. Keşke mahallemizde / semtimizde başka insanlar olsaydı.	( )	( )	( )	( )
36. Yaşadığım yeri seviyorum.	( )	( )	( )	( )

EK-I: Kısa Azim (Sebat) Ölçeği

Bu anketlerden elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. Her sorunun karşısında bulunan; (**1)Hiç bana göre değil (2) Çok az bana göre (3) Biraz bana göre (4) Oldukça bana göre ve (5) Tam bana göre** anlamına gelmektedir. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederim.

1	Yeni fikirler ve projeler, bazen eski fikir ve projelerim konusunda aklımı karıştırır.	1	2	3	4	5
2	Engeller beni yıldıramaz.	1	2	3	4	5
3	Kısa süreliğine belirli bir fikir ya da projeye takılırım, fakat daha sonra ilgim kaybolur.	1	2	3	4	5
4	Çalışkan biriyim.	1	2	3	4	5
5	Kendime sık sık hedef belirlerim fakat daha sonra farklı bir hedefin peşinden koşmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
6	Tamamlamak için birkaç aydan daha fazla süre alan projelerde odaklanmayı sürdürmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5
7	Başladığım işi her ne olursa olsun bitiririm.	1	2	3	4	5
8	Gayretli/hamarat biriyim.	1	2	3	4	5

EK-İ: Duygu Ayarlama Ölçeği

	Çocuğum;	**Hiçbir zaman**	**Bazen**	**Sık Sık**	**Hemen Her Zaman**
1	Neşeli bir çocuktur.	1	2	3	4
2	Duygularında aşırı değişiklikler gösterir(Olumlu duygulardan olumsuz duygulara hızla geçtiği için duygusal durumunu önceden tahmin etmek güçtür.	1	2	3	4
3	Yetişkinlerin sıradan ya da dostça yakınlık kurma çabalarına olumlu tepki verir.	1	2	3	4
4	Bir etkinlikten başka bir etkinliğe kolayca geçer; bunu yaparken kaygı, öfke, sıkıntı ya da aşırı heyecan belirtileri göstermez.	1	2	3	4
5	Üzüntüsünden ya da sıkıntısından kolayca kurtulabilir (Örneğin, onu üzen bir olaydan sonra kırgınlığını, kaygısını ya da üzüntüsünü uzun süre sürdürmez.)	1	2	3	4
6	Bir engelle karşılaştığında kolayca vazgeçer.	1	2	3	4
7	Yaşıtlarının sıradan ya da dostça yakınlık kurma çabalarına olumlu tepki verir.	1	2	3	4
8	Kolayca öfke patlamaları ya da öfke krizleri geçirir.	1	2	3	4
9	İstediği bir şeye kavuşmayı erteleyebilir.	1	2	3	4
10	Başkalarının sıkıntısından ya da acısından keyif alır (Örneğin, birisinin canı yandığında ya da birisi cezalandırıldığında güler; başkalarını kızdırmaktan hoşlanır).	1	2	3	4
11	Heyecan verici durumlarda coşkusunu denetleyebilir(Örneğin, hareketli oyunlarda kendini kaybetmez; ya da uygun olmayan ortamlarda şımarmaz).	1	2	3	4
12	Yetişkinlere yapışır ya da mızmız davranır.	1	2	3	4
13	Taşkınlık yapmaya ya da enerjisini yıkıp dökerek boşaltmaya yatkındır.	1	2	3	4
14	Yetişkinlerin kural ya da sınır koymalarına öfkeyle tepki verir.	1	2	3	4
15	Üzüldüğünde, kızdığında ya da korktuğunda duygularını anlatır.	1	2	3	4
16	Üzgün ya da cansız görünür.	1	2	3	4
17	Başkalarıyla oyun başlatmaya çalışırken aşırı taşkın davranır.	1	2	3	4
18	Duygusal olarak donuk görünür(yüz ifadesi boş ve anlamsızdır; olaylara duygusal olarak katılmıyor gibidir).	1	2	3	4
19	Yaşıtlarının sıradan ya da dostça yakınlık kurma çabalarına olumsuz tepki verir. (Örneğin, öfkeli bir sesle konuşur ya da ürkek bir tepki verir).	1	2	3	4
20	Dürtüseldir (aklına eseni düşünmeden yapar).	1	2	3	4
21	Başkalarının duygularını anlar; başkaları üzgün ya da sıkıntılıyken onlarla ilgilenir.	1	2	3	4
22	Başkalarının işine karışacak ya da onları rahatsız edecek biçimde taşkınlık yapar.	1	2	3	4
23	Yaşıtlarının düşmanca, saldırgan ya da müdahaleci davranışlarına karşı öfke, korku, düş kırıklığı ya da sıkıntı gibi uygun olumsuz duygularını gösterir.	1	2	3	4
24	Başkalarıyla oyun başlatmaya çalışırken olumsuz duygular gösterir.	1	2	3	4

EK-J: Başarı İçin Gereken Özelliği Belirleme Çalışması

İlkokulda bir öğrencinin başarılı olduğunu gösteren özelliği sizce nedir? Aşağıdaki nitelikleri tümünü okuduktan sonra önem derecesine göre 1'den (en az önemli) 5'e (en önemli) kadar bir sayı ile özelliği değerlendirir misiniz? Akademik bir çalışmanın alt yapısı için kullanılacak olan bu çalışmaya vermiş olduğunuz katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

	Nitelik	Önem Derecesi (1-5)	Nitelikle İlgili Fikrim Yok
1	Kitap okuma alışkanlığına sahip olmak.		
2	Zeki olmak.		
3	Çevresiyle iyi iletişim kurabiliyor olmak.		
4	Çalışma alışkanlığına sahip olmak.		
5	İlgili ve eğitimli bir aileye sahip olmak.		
6	Sorumluluk sahibi olmak.		
7	Yüksek motivasyona sahip olmak.		
8	Azimli olmak.		
9	Öğretmeni sevmek.		
10	Saygılı olmak.		
11	Özgüveni yüksek olmak.		
12	Cesaretli olmak.		
13	Yüksek bir gözlem yeteneğine sahip olmak.		
14	Sabırlı olmak.		
15	Başladığı işi çoğunlukla tamamlamak.		
16	Bir hobiye sahip olmak.		
17	Olumsuz duygularla baş etmede başarılı olmak.		
18	İyi bir dinleyici olmak.		
19	Yapılan çalışmalardan, ödevlerden keyif almak ve belli etmek.		
20	Meraklı olmak.		
21	Dürüst olmak.		
22	Derslere aktif katılmak.		
23	Ödevlerini zamanında ve doğru yapmak.		
24	Davranış problemleri yaşamamak.		
25	Toplum önünde olan görevlere gönüllü olmak.		
26	Neşeli olmak.		
27	Sorulan sorulara uygun yanıtlar vermek.		
28	Öğretmeni zorlayan sorular soruyor olmak.		
29	Problemlere yaratıcı çözümler getirebiliyor olmak.		
30	Çalışmalara rahatça odaklanabiliyor olmak.		

(Varsa)Size ait ilkokulda başarı kriteri önerisi:……..…….
……
……
…….

EK-K: Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formları

Sınıf Öğretmeni Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu

Okul:
Şube:

Açıklama: Merhaba saygıdeğer öğretmenim. Bir doktora tezinde kullanılacak olan bu formu, istenen ölçütler doğrultusunda, sınıfınızdaki öğrencilerinizin her birini dikkate alarak doldurmanız beklenmektedir. İstenen ölçütlere uygun öğrencilerin **okul numaralarını belirterek** yazınız. Çalışma öğretmen performansından ziyade, öğrencinin çevre-aile koşullarının başarısına yansımasını ele almaktadır. Bilime katkınızdan dolayı teşekkürler. İyi çalışmalar dilerim.

1.Sınıfımda aşağıdaki okul numaralarını belirttiğim öğrencimin/öğrencilerimin kitap okuma alışkanlığı vardır.	
2.Sınıfımda aşağıdaki okul numaralarına sahip öğrencim/öğrencilerim sorumluluk sahibidir.	
3.Sınıfımda aşağıdaki okul numaralarına sahip öğrencim/öğrencilerim azimlidir.	
4.Sınıfımda aşağıdaki okul numaralarına sahip öğrencim/öğrencilerim meraklıdır.	
5.Sınıfımda aşağıdaki okul numaralarını belirttiğim öğrencimin/öğrencilerimin çalışma alışkanlığı vardır.	

EK-L: Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu (Branş Öğretmeni)

Branş Öğretmeni Akademik Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu

Okul:
Şube:

Açıklama: Merhaba saygıdeğer öğretmenim. Bir doktora tezinde kullanılacak olan bu formu, istenen kriterler doğrultusunda, derslerine girdiğiniz şubedeki öğrencilerinizin her birini dikkate alarak doldurmanız beklenmektedir. İstenen kriterlere uygun öğrencilerin **okul numaralarını belirterek** yazınız. Çalışma öğretmen performansından ziyade, öğrencinin çevre-aile koşullarının kendi başarısına yansımasını ele almaktadır. Bilime katkınızdan dolayı teşekkürler. İyi çalışmalar dilerim.

1.Bu sınıfta aşağıdaki okul numaralarını belirttiğim öğrencinin/öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı vardır.	
2.Bu sınıfta aşağıdaki okul numaralarına sahip öğrenci/öğrenciler sorumluluk sahibidir.	
3.Bu sınıfta aşağıdaki okul numaralarına sahip öğrenci/öğrenciler azimlidir.	
4.Bu sınıfta aşağıdaki okul numaralarına sahip öğrenci/öğrenciler meraklıdır.	
5.Bu sınıfta aşağıda okul numaralarını belirttiğim öğrencinin/öğrencilerin çalışma alışkanlığı vardır.	

EK-M: Sosyal Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formları

Sınıf Öğretmeni Sosyal Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu

1. Sınıfımda aşağıda okul numaralarıyla belirttiğim öğrecimin/öğrencilerimin son üç yıl içinde rehberlik servisine/okul idaresine yansıyan davranış problemi **yoktur.**	
2. Sınıfımda aşağıda okul numaralarıyla belirttiğim öğrenciler arkadaşları tarafından sevilir.	
3. Sınıfımda aşağıda okul numaralarıyla belirttiğim öğrenciler arkadaşları ile güzel vakit geçirebilirler.	
4. Sınıfımda aşağıda okul numaralarıyla belirttiğim öğrenciler anne-baba ile yeterince vakit geçirir.	
5.Sınıfımda aşağıda okul numaralarıyla belirttiğim öğrencinin/öğrencilerin en az 1 yıldır okul dışında sürdürdüğü bir hobisi yeteneği vardır.	

Branş Öğretmeni Sosyal Açıdan Öğrenci Değerlendirme Formu

1.Bu sınıfta aşağıdaki okul numaralarına sahip öğrencinin/öğrencilerin ders akışını bozan davranışları **yoktur.**	

Sosyometri Formu(Öğrenci-Öğrenci Sosyal Açıdan Değerlendirme)

Oynamaktan, birlikte vakit geçirmekten keyif aldığınız sınıf arkadaşlarınızın adını ve soyadını yazınız.
1.
2.
3.

EK-N: Nicel Araştırma Çocuk Gönüllü Katılım Formu

Merhaba çocuklar,

Sizi Prof. Dr. Serkan ÇELİK danışmanlığında, Sümeyra DÜLGERGİL tarafından yürütülen "İlkokul Öğrencilerinin İyi Oluşlarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi: Bir Karma Yöntemler Araştırması" başlıklı doktora tez çalışmasına davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, sizlerin mutluluklarına, esenliklerine katkı sunan değişkenlerin neler olduğunu yani mutluluğunuzun refahınızın nelerden etkilendiğini ve nasıl daha fazla artırabileceğimizi keşfetmeye çalışmaktır. Bu bağlamda araştırmanın uygulamaları için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Aynı şekilde araştırmaya katılacak olan sizlerden de gerekli izinlerin alınması planlanmıştır.

Bu çalışmaya katılmakta tamamen özgürsünüz. Çalışmamız, gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, araştırmacı eşliğinde çıktısı size sunulan yaklaşık beş ve on dakika sürecek olan iki anketi doldurmanız. Ayrıca sınıf arkadaşlarınızın hangileriyle oynamaktan keyif aldığınızı soran tek bir soruyu içeren "Sosyal Açıdan Öğrenci-Öğrenci Değerlendirme" formunu doldurmanız. Bu anketlerden ilki sizin ne kadar azimli gayretli olduğunuzu ölçmeye çalışan kapsamı ve sınırı belirli olan sekiz maddelik "Kısa Azim Ölçeği" dir. İkincisi ise yaşamdan ne kadar keyif aldığınızı belirlemeyi amaçlayan sohbet eder gibi yanıtlayacağınız otuzaltı maddelik kısa cümlelerden oluşan "Çok Boyutlu Yaşam Doyumu Ölçeği"dir.

Bu formu okuyup onayladığınız takdirde, araştırmaya katılmayı kabul etmiş olacaksınız. Ancak, şunu da bilmelisiniz ki; çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkınız da var. Bu çalışma sizde herhangi bir rahatsızlık hissi uyandırdığı anda araştırmacı tarafından müdahale edilecek ve sorunun giderilmesi için elimizden gelen yapılacaktır. Araştırma yürütüldüğü esnada pandemi süreci devam ediyorsa gerekli önlemler alınarak (sosyal mesafe, maske) araştırma yürütülecektir.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup size ait bilgiler gizli tutulacaktır; ancak verdiğiniz cevaplar bilimsel analizler yapılarak yayın

amacı ile kullanılacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya daha sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız, araştırmacıya yüz yüze sorabilir veya …….e-posta adresi ve …….. numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Sümeyra DÜLGERGİL

_____

Yukarıda araştırmaya ilişkin verilen bilgileri okudum. Bu araştırmaya gönüllü olarak katılmak istiyorum.

Ad Soyad:_____

Sınıf:_____

_

Okul:

_____

EK-O: Nicel Araştırma Veli Gönüllü Katılım Formu

Merhaba Sayın Veli,

Bu metin katkı sunmanızı talep ettiğim araştırma ile ilgili sizi bilgilendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bilime, özellikle ilkokul düzeyindeki öğrenime deneyimlerinizle sunmuş olduğunuz katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Bu araştırma Sınıf Öğretmeni ve Hacettepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Sümeyra DÜLGERGİL tarafından, Prof. Dr. Serkan ÇELİK danışmanlığındaki doktora tezi kapsamında yürütülmektedir.

Çalışmanın Amacı Nedir?

Bu araştırmanın amacı ilkokul öğrencilerinin çeşitli değişkenler ile akademik performans, öznel iyi oluş, fiziksel açıdan normallik ve sosyal açıdan uyumları (esenlik, mutluluk, başarı) arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Araştırmaya çocuğunuzla birlikte katılmanız beklenmektedir. Araştırmaya çocuğunuzun katılmasını ve sizin katılmanızı kabul ederseniz:

Çocuğunuzdan, kendi Sınıf Öğretmeni eşliğinde çıktısı alınmış iki anketi (yaklaşık 5 dakika ve 10 dakika sürecek) doldurması (öğrencinin azmini ve yaşam doyumunu belirlemeyi amaçlayan),

Yazılı not ortalamaları (e-okul sisteminden)

Sizden ise yaklaşık 10 dakika sürecek iki anketi (kendi kişiliğinize ve çocuğunuzun duygu ayarlama durumuna dair) doldurmanız beklenmektedir.

Çocuğunuzun Sınıf Öğretmeninden alınacak olan öğrencinin akademik başarısına ilişkin kişisel özellikleri ve sosyal uyumuna dair görüşleri.

Araştırma sonuçlarının doğruluğu ve güvenilirliği açısından, tüm sorulara sizi ve çocuğunuzu en iyi yansıtacak şekilde samimi cevaplar vermeniz çok önemlidir. Sizin ve çocuğunuzun bilgileri kesinlikle bireysel bir analize tabi olmayacak, alınan okul numarası

bilgisi ile anketlerin birbirine bağlantısını sağlanacak olup araştırmacılar haricinde hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

Sizden Topladığımız Bilgileri Nasıl Kullanacağız?

Bu araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük temelinde olmalıdır. Anketlere vereceğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve araştırmacılar tarafından toplu halde değerlendirilecektir. Katılımcılardan elde edilecek bilgiler eğitim amaçlı olarak ve/veya bilimsel yayımlarda kullanılacaktır.

Katılımınızla ilgili bilmeniz gerekenler:

Anketler, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular içermemektedir. Ancak, katılımınız sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir sebepten ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz anketleri doldurma işini yarıda bırakabilirsiniz. Böyle bir durumda anketi tamamlamadığınızı, anketi uygulayan kişiye söylemeniz yeterli olacaktır.

Bu çalışma ile ilgili daha fazla bilgi almak isterseniz Hacettepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği doktora öğrencisi Sümeyra DÜLGERGİL (E-posta: .....@hacettepe.edu.tr) ile iletişim kurabilirsiniz.

Yukarıda yer alan metni ve araştırmadan önce velisi olduğum öğrencinin cevaplandıracağı soruları okudum, çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Bana kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya hiçbir baskı ve telkin olmaksızın, kendi isteğimle velisi olduğum oğlum/kızım……’ın/in katılmasını ve kendim de katılmayı tamamen gönüllü olarak kabul ediyorum.

Veli**:**

Adı

Soyadı:.....İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta: Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını; □ kabul ediyorum □ kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Araştırmacının

Adı-Soyadı:Sümeyra DÜLGERGİL İmzası:

EK-Ö: Akademik İyi Oluş Bağımlı Değişkeni ile Çoklu Doğrusal Regresyon Analizine Yönelik Varsayımlar:

- Araştırmanın örneklemi 201 kişiden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğünün (n)k tane bağımsız değişken için n >k*15 olması beklenmektedir. Yedi bağımsız değişken için 201> 7*15. Örneklem büyüklüğü varsayımı sağlanmıştır.
- Bağımsız değişkenler; ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik tipleri, öğrenci azim ve duygu ayarlama düzeyi ve bağımlı değişkenler; yaşam memnuniyeti, akademik başarı, öğrenci sosyallik düzeyi ve vücut kitle endeksi en az aralık ölçeğindedir.
- Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenlerle ilişkisinin ≥,30'dan büyük veya p<,05 anlamlı olması tercih edilir. Akademik iyi oluş değişkeni ile ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliklerinden "sorumluluk ve dışa dönüklük" kişilikleri, azim, duygu ayarlama bağımsız değişkenleri arasında doğrusal ilişki varsayımı karşılanmıştır.
- Bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları r<,70 şeklindedir. Bağımsız değişkenler arasında kuvvetli ilişkiler olmaması bu aşamada çoklu-bağlantılılık (Multicollinearity) sorunu olmadığını göstermektedir.
- Durbin Watson istatistiği değerlendirildiğinde, bu istatistik 1 ila 3 arasında değişir. Regresyon Analizi için bağımsız değişkenler arasında oto korelasyonun olmaması istenir. Durbin-Watson değerinin bir regresyon analizi için 1.5 ile 2.5 arasında olması gerekir ki bu modelde durbin-watson istatistiği 1,840 bulunmuş olup çoklu regresyon modeli için uygun değerler arasındadır. Tahmin hataları bağımsızdır ve regresyon katsayıları için standart hatalar kabul edilebilir sınırdadır. Bir başka deyişle, çoklu regresyon modeli için gerekli olan bağımsız değişkenler arasında oto korelasyonun

olmaması varsayımı sağlanmıştır. Değişkenlerin; Tolerans>,10, VIF<10, CI<30 değerleri uygun olduğundan çoklu-bağlantılılık sorununun olmadığı desteklenmektedir.

- Tahmin hataları istatistikleri için, “Maksimum Standardized Residual <3,3”, “Maksimum Cook Mesafesi<1” ve “Maksimum Mahalonobis Mesafesi<16,27” bağımsız değişken sayısına göre belirlenen kritik değeri aşmadığından dolayı akademik iyi oluş bağımlı değişkeni ve “sorumluluk, dışa dönüklük, azim ve duygu ayaralama” bağımsız değişkenleri arasında çoklu normal dağılım varsayımları sağlanmıştır.
- Tahmin hatalarının bağımlı değişkenin tahmini puanları ile ilişkisini gösteren grafik incelendiğinde (Normal P-P Plot of Regression standardized Residual) ilişkinin doğrusal olduğu gözlenmiştir. Saçılma grafiğine veri noktaları (0:0) noktası etrafında rastgele dağıldığı için Tahmin Hataları (Residuals) dağılımı normal ve Eşvaryanslı (Homoscedastic) kabul edilmiştir. Belli bir örüntü saçılım grafiğinde göze çarpmamaktadır.

EK-P: Fiziksel İyi Oluş Bağımlı Değişkeni ile Çoklu Doğrusal Regresyon Analizine Yönelik Varsayımlar:

- Araştırmanın örneklemi 201 kişiden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğünün(n) k tane bağımsız değişken için n >k*15 olması beklenmektedir. Yedi bağımsız değişken için 201> 7*15. Örneklem büyüklüğü varsayımı sağlanmıştır.
- Bağımsız değişkenler; ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik tipleri, öğrenci azim ve duygu ayarlama düzeyi ve bağımlı değişkenler; yaşam memnuniyeti, akademik başarı, öğrenci sosyallik düzeyi ve beden kitle indeksi en az aralık ölçeğindedir.
- Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken değişkenle ilişkisinin ≥,30'dan büyük veya p<,05 anlamlı olması tercih edilir. Fiziksel iyi oluş değişkeni ile araştırmaya dahil edilen hiçbir bağımsız değişken arasında ilişki ≥,30'dan büyük veya p<,05 olmadığından dolayı çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmamıştır.

EK-R: Sosyal İyi Oluş Bağımlı Değişkeni ile Çoklu Doğrusal Regresyon Analizine Yönelik Varsayımlar:

- Araştırmanın örneklemi 201 kişiden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğünün(n) k tane bağımsız değişken için n >k*15 olması beklenmektedir. Yedi bağımsız değişken için 201> 7*15. Örneklem büyüklüğü varsayımı sağlanmıştır.
- Bağımsız değişkenler; ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik tipleri, öğrenci azim ve duygu ayarlama düzeyi ve bağımlı değişkenler; yaşam memnuniyeti, akademik başarı, öğrenci sosyallik düzeyi ve vücut kitle endeksi en az aralık ölçeğindedir.

- Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenle ilişkisinin ≥,30'dan büyük veya p<,05 anlamlı olması tercih edilir. Sosyal iyi oluş değişkeni ile araştırmaya dahil edilen hiçbir bağımsız değişken arasında ilişki ≥,30'dan büyük veya p<,05 olmadığından dolayı çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmamıştır.

EK-S: Öznel İyi Oluş Bağımlı Değişkeni ile Çoklu Doğrusal Regresyon Analizine Yönelik Varsayımlar:

- Araştırmanın örneklemi 201 kişiden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğünün(n) k tane bağımsız değişken için n >k*15 olması beklenmektedir. Yedi bağımsız değişken için 201> 7*15. Örneklem büyüklüğü varsayımı sağlanmıştır.
- Bağımsız değişkenler; ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişilik tipleri, öğrenci azim ve duygu ayarlama düzeyi ve bağımlı değişkenler; öznel iyi oluş (yaşam memnuniyeti), akademik başarı, öğrenci sosyallik düzeyi ve vücut kitle endeksi en az aralık ölçeğindedir.
- Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenle ilişkisinin ≥,30'dan büyük veya p<,05 anlamlı olması tercih edilir. Öznel iyi oluş değişkeni ile azim, duygu ayarlama bağımsız değişkenleri arasında doğrusal ilişki varsayımı karşılanmıştır. Öznel iyi oluş ve ağırlıklı bakım veren ebeveyn kişiliğinin hiçbiri arasında doğrusal ilişki varsayımı karşılanamamıştır.
- Bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları r<,70 şeklindedir. Bağımsız değişkenler arasında kuvvetli ilişkiler olmaması bu aşamada çoklu-bağlantılılık (Multicollinearity) sorunu olmadığını göstermektedir.
- Durbin Watson istatistiği değerlendirildiğinde, bu istatistik 1 ila 3 arasında değişir. Regresyon Analizi için bağımsız değişkenler arasında oto korelasyonun olmaması istenir. Durbin-Watson değerinin bir regresyon

analizi için 1.5 ile 2.5 arasında olması gerekir ki bu modelde durbin-watson istatistiği 1,874 bulunmuş olup çoklu regresyon modeli için uygun değerler arasındadır. Tahmin hataları bağımsızdır ve regresyon katsayıları için standart hatalar kabul edilebilir sınırdadır. Bir başka deyişle, çoklu regresyon modeli için gerekli olan bağımsız değişkenler arasında oto korelasyonun olmaması varsayımı sağlanmıştır. Değişkenlerin; Tolerans>,10, VIF<10, CI<30 değerleri uygun olduğundan çoklu-bağlantılılık sorununun olmadığı desteklenmektedir.

- Tahmin hataları istatistikleri için, “Maksimum Standardized Residual <3,3”, “Maksimum Cook Mesafesi<1” ve “Maksimum Mahalonobis Mesafesi<16,27” bağımsız değişken sayısına göre belirlenen kritik değeri aşmadığından dolayı öznel iyi oluş bağımlı değişkeni ve “sorumluluk, dışa dönüklük, azim ve duygu ayarlama” bağımsız değişkenleri arasında çoklu normal dağılım varsayımları sağlanmıştır.
- Tahmin hatalarının bağımlı değişkenin tahmini puanları ile ilişkisini gösteren grafik incelendiğinde (Normal P-P Plot of Regression standardized Residual) ilişkinin doğrusal olduğu gözlenmiştir. Saçılma grafiğine veri noktaları (0:0) noktası etrafında rastgele dağıldığı için Tahmin Hataları (Residuals) dağılımı normal ve Eşvaryanslı (Homoscedastic) kabul edilmiştir. Belli bir örüntü saçılım grafiğinde göze çarpmamaktadır.

EK-Ş: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi

Tarih: 16/04/2022
Sayı: E-35853172-300-00002138521

00002138521

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-35853172-300-00002138521 16.04.2022
Konu : Etik Komisyon İzni (Sümeyra DÜLGERGİL)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 16.03.2022 tarihli ve E-51944218-300-00002091383 sayılı yazınız.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi doktora programı öğrencilerinden **Sümeyra DÜLGERGİL**'in, **Prof. Dr. Serkan ÇELİK** danışmanlığında yürüttüğü **"İlkokul Öğrencilerinin Esenliklerini Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi: Bir Karma Yöntemler Araştırması"** başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **12 Nisan 2022** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: D2E9B707-5566-4256-A920-2F24C66CFC48 Belge Doğrulama Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
E-posta:yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik Ağ: www.hacettepe.edu.tr
Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992
Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Çağla Handan GÜL
Bilgisayar İşletmeni
Telefon: 03123051008

EK-T: Araştırma Uygulama İzni Onay Bildirimi

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-51703595
Konu : Araştırma İzni

13.06.2022

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 27.05.2022 tarihli ve 00002204141 sayılı yazınız.

Enstitümüz Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi doktora programı öğrencisi Sümeyra DÜLGERGİL'in **"İlkokul Öğrencilerinin Esenliklerini Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi: Bir Karma Yöntemler Araştırması"** konulu çalışması kapsamında İlimize bağlı resmi ve özel ilkokullarda uygulama yapma talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları (18 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Hacettepe Üniversitesi

Bilgi:
B Planı

Adres:
Telefon No
E-Posta
Kep Adresi:

Belge Doğrulama Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için:
Unvan: Memur
İnternet Adresi: Faks

6dcc-8acd-3085-b728-d469

EK-U: ETİK BEYANI

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

* tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
* görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
* başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
* atıfta bulunduğum eserlerin bütününü kaynak olarak gösterdiğimi,
* kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
* bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

21/01/2024

(İmza)

Sümeyra DÜLGERGİL

EK-Ü: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

20/01/2024

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: İlkokul Öğrencilerinin İyi Oluşları ile Bağıntılı Değişkenlerin İncelenmesi: Bir Karma Yöntemler Araştırması

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
20/01/2024	297	490.534	28/12/2023	%2	2274545205

Uygulanan filtreler:
1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Sümeyra DÜLGERGİL

Öğrenci No.: N17144320

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim

Programı: Sınıf Eğitimi

Statüsü: ☐ Y.Lisans ☒ Doktora ☐ Bütünleşik Dr.

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Prof. Dr. Serkan ÇELİK

EK-V: Thesis/Dissertation Originality Report

20/01/2023

HACETTEPE UNIVERSITY

Graduate School of Educational Sciences

To The Department of Primary Education

Thesis Title: The Investigation Of The Variables Related To The Well-Being Of Primary School Students: A Mixed Methods Research

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
20/01/2024	297	490.534	28/12/2023	2%	2274545205

Filtering options applied:
1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Sümeyra DÜLGERGİL

Student No.: N17144320 Signature

Department: The Department of Primary Education

Program: Primary Education

Status: ☐ Masters ☒ Ph.D. ☐ Integrated Ph.D.

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
Prof. Dr. Serkan ÇELİK

EK-Y: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan **"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına ilişkin Yönerge"** kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. (1)

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren … ay ertelenmiştir. (2)
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. (3)

..... /..... /.....

(imza)

Sümeyra DÜLGERGİL

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

(1) Madde 6. 1. Lisansüstü tezle ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma *sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü Üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.*

(2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanın önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

(3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü Üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.*

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

*(4) *Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.*