



T.C.

**ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

UYGULAMALI PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ERGENLERDE OKULA BAĞLANMA, YAŞAM KALİTESİ VE
MUTLULUK ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ**

ÖMER ÖCAL

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Tayfun DOĞAN

İSTANBUL, 2020

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
UYGULAMALI PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ERGENLERDE OKULA BAĞLANMA, YAŞAM KALİTESİ VE
MUTLULUK ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ**

ÖMER ÖCAL

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Tayfun DOĞAN

İSTANBUL-2020

YEMİN METNİ

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

29.11.2020

Ömer ÖCAL

İmza

ÖNSÖZ

Bu araştırmada “ergenlerde okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesi” amaçlanmıştır. Araştırma Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel ve devlet liselerinde geniş katılımlı bir ölçekte yapılmıştır. Araştırmada okula bağlanma düzeylerinde 9. 10. Sınıfların ortalamalarının 11. ve 12. Sınıf ortalamalarından yüksek olduğu; sınıf düzeylerine göre ise mutluluk puanlarının 9. Sınıflarda yüksek olduğu, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ise yaşam kalitelerinin 9. Sınıflarda yüksek 12. Sınıflarda düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Daha önce ilgimi çekmeyen ve olumsuz olarak değerlendirdiğim bu alan hakkında ön yargılarımı yıkan ve beni bu bilim alanı ile tanıştıran ve sonra da tez danışmanlığımı yapan aynı zamanda araştırmamın her aşamasında bana rehberlik eden gece gündüz demeden aklıma takılan sorularıma yanıt vermede gücenmeyen, araştırma sürecinin yürütülmesinde titizliği ile yol gösteren, sabrını esirgemeyen tez danışmanım sayın Doç. Dr. Tayfun Doğan hocama öncelikle teşekkür etmek istiyorum.

Tez savunmamda jüri başkanlığı yapan, bilimsel eleştirileriyle ve önerileriyle ufkumu açan sayın Doç. Dr. Uğur Doğan hocama teşekkür ediyorum. Tez savunmamda jüri üyesi olan araştırma metnlerinin daha nitelikli hala getirilmesi ile önerileri ve motive edici önerileriyle ben cesaretlendiren Dr. Öğretim Üyesi Sayın Zeynep Gümüş hocama teşekkür ederim.

Eğitim gördüğüm süre içinde ders hocalarımı unutmam mümkün değildir. Ders hocalarımdan özellikle Prof. Dr. Gökben Hızlı Sayar’a, Doç. Dr. Onur Noyan’a, Uzm. Psikolog Ahmet Yılmaz’a, Dr. Hüseyin Ünlübol’a ayrı ayrı teşekkür ederim.

En zor zamanımda yanımda olan desteklerini esirgemeyen ve eleştirileri ile katkı sağlayan ölçme ve değerlendirme uzmanı sevgili öğrencim Hüseyin Kadir Yüksel’e içten teşekkür ederim.

Araştırma ölçeklerini okullarda özenle uygulayan araştırmada adı gecen il ve okullardaki bütün öğretmen ve rehberlik uzmanlarına emeklerinden dolayı teşekkür ederim.

Tez çalışmamda ve bakanlık nezdinde izin alma konusunda bana yol gösteren, resmi usulleri yerine getirme konusunda destek veren Milli Eğitim Bakanlığı personel genel müdürlüğünde görevli İhsan Yalçinkaya'ya teşekkür ederim.

Son olarak araştırma sürecinde optiklerin illere gönderilmesinde, okullarla iletişim kurulmasında, gelen optiklerin sayımında, tasnifinde destek veren değerli Öğretmen arkadaşım Merve Karataş'a ve Psikolog Tuğba Aldemir'e, Tez ölçeklerinin optik haline getirilmesinde ve optiklerin titizlikle okunmasında desteğini esirgemeyen Pronet Yazılım yetkilisi Sayın Ali Bülbül'e teşekkür ediyorum. Onlarla geçireceğim zamanın çoğunu bu araştırmada geçirmeme izin veren kızım Neslican ve oğlum Ömercan'a da sabırlarından dolayı teşekkür ediyorum.

Ömer ÖCAL

29.12.2020

ÖZET

Araştırmanın amacı, “ergenlerde okula bağlanma”, “yaşam kalitesi” ve “mutluluk” arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Araştırma; Türkiye’de İBBS ya da (NUTS)’a göre sınıflandırılmış 12 bölgeden rastgele seçilmiş 33 il ve yine rastgele seçilmiş 42 lise düzeyinde okuyan ergenler üzerinde yapılmıştır.

Araştırmaya 2019-2020 eğitim- öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel ve devlet okullarında 9.sınıf, 10.sınıf, 11.sınıf ve 12.sınıfta öğrenim gören 7157 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veriler; “Demografik Bilgi Formu”, “Kıdscreen-52 (Çocuk ve Ergenlerde Sağlıkla İlişkili Yaşam Kalitesi Ölçeği)”, “Ergen Okula Bağlanma Ölçeği”, “Ergen Mutluluk Ölçeği” ile elde edilen bilgilerle toplanmıştır.

Bu araştırmanın verileri IBM SPSS 25 paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada boyutların ikili grup karşılaştırmalarında t-testi analizi uygulanmıştır. Üç veya daha fazla grup karşılaştırmaları için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonuçları anlamlı bulunan farklılıkların kaynağını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma analizi, Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson korelasyon ve regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyleri, cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumu ve anne babanın birlikte olması, gelir düzeyleri gibi değişkenlerin “okula bağlanma”, “yaşam kalitesi” ve “mutluluk” arasında bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Okul türlerine göre okula bağlanma ve mutluluk ilişkisinde ise özel okul öğrencilerinin okula bağlanma ve mutluluk puan ortalamalarının devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin okula bağlanma ve mutluluk puan ortalamalarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Ergenlik, yaşam kalitesi, mutluluk ve okula bağlanma*

ABSTRACT

The aim of the study is to examine the relationships between school attachment, quality of life and happiness in adolescents. This research was completed based on statistical classification of units in Turkey (NUTS) and classified according to the randomly selected 12 region, 33 province and 43 high school level adolescents.

7157 students studying in the 9th grade, 10th grade, 11th grade and 12th grade at private and public schools affiliated to the Ministry of National Education in the 2019-2020 academic year participated in the study. The data in the study were collected by using the demographic information form, Kidscreen-52 (Health-Related Quality of Life Scale for Children and Adolescents), “Adolescent School Attachment Scale”, “Adolescent Happiness Scale”.

The data of this research were analyzed with using IBM SPSS-25 package programs. In the study, t-test analysis was used for multiple comparison of dimensions. One-way analysis of variance (ANOVA) was used for comparisons of three or more groups. In order to determine the source of significant differences in ANOVA results, multiple comparison analysis was performed using Tukey test as one of the Post Hoc tests. Pearson's correlation and regression analysis was used to determine the relationships between variables.

As a result of the research, it was concluded that there is a relationship between "school attachment", "quality of life" and "happiness" in variables such as students' grade levels, gender, age, parents' education status and being together of parents, and income levels.

According to school types, it was concluded that the mean scores of school attachment and happiness of private school students were higher than the school attachment and happiness scores of students enrolled in public schools.

Keywords: *Adolescent, life quality, happiness and school attachment*

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
ÖNSÖZ	ii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xviii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	6
1.2. Problem Cümlesi	6
1.3. Alt Problemler	6
1.4. Sayıtlılar.....	7
1.4.1. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.4.2. Araştırmanın amacı ve önemi.....	7
1.5. Tanımlar.....	10
İKİNCİ BÖLÜM.....	11
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Pozitif Psikoloji	11
2.2. Okula Bağlanma	15
2.3. Yaşam Kalitesi.....	22
2.3.1. Çocuk ve ergenlerde yaşam kalitesi	27
2.3.2. Okul yaşam kalitesi	30

2.4. Ergenlerde Mutluluk.....	34
2.5. Mutlulukla ilgili kuramlar.....	42
2.6. Konuya İlişkin Yapılan Çalışmalar	45
2.6.1. Yaşam kalitesi ile ilgili çalışmalar	46
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	49
2.6.3. Okula bağlanma ile ilgili Yurt içinde yapılan çalışmalar.....	54
2.6.4. Okula Bağlanmaya İlişkin Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	57
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	62
3. ARAŞTIRMA MODELİ.....	62
3.1. Araştırma Modeli.....	62
3.2. Evren ve Örneklem	62
3.3. Veri Toplamada Kullanılan Araçlar	68
3.4. Demografik bilgi formu:.....	68
3.5. KIDSCREEN - 52: Yaşam Kalitesi Ölçeği (KIDSCREEN-52 Çocuklar ve Gençler için Sağlık Anketi) Çocuk ve Ergen sürümü 8-18 Yaş Türkçe (TR).....	69
3.6. Çocuk ve Ergenlerde Okula bağlanma ölçeği:	73
3.7. Ergenlerde Mutluluk Ölçeği:	74
3.8. Verilerin toplanması	75
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	76
4. BULGULAR.....	76
4.1. İşlemler ve Analiz.....	76
4.1.1. Öğrencilerin sınıf düzeylerine ilişkin bulgular.....	77
4.1.2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bulgular.....	89
4.1.3. Öğrencilerin anne, baba eğitim durumlarına ilişkin bulgular.....	92
4.1.4. Öğrencilerin anne, baba medeni durumlarına ilişkin bulgular	115
4.1.5. Öğrencilerin aile gelir düzeyine ilişkin bulgular	118
4.1.6. Öğrencilerin kayıtlı oldukları okul türüne ilişkin bulgular	130

4.1.7. Ergenlerde okula bağlanma ve mutluluk arasındaki ilişkiye yönelik bulgular ...	134
BEŞİNCİ BÖLÜM	135
5. TARTIŞMA	135
ALTINCI BÖLÜM	153
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	153
KAYNAKLAR	156
EKLER.....	167
Ek-1: TÜRKİYE’DE İBBS’YE GÖRE SINIFLANDIRILMIŞ BÖLGELER.....	167
Ek-2: ETİK KURUL KARARI	168
Ek-3: ANKET İZNİ.....	169
Ek-4: ARATIRMA İZNİ	170
EK-6: ERGENLERDE OKULA BAĞLANMA ÖLÇEĞİ (LİSE FOMU).....	172
ÖZGEÇMİŞ	173

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Psikolojide Hastalık ve Sağlık Modeli.....	15
Tablo 2: Öğrencilerin Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Dağılımları	63
Tablo 3: Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Ve Yaşlarına Göre Dağılımları	63
Tablo 4: Öğrencilerin Anne Ve Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	64
Tablo 5: Öğrencilerin Anne Ve Baba Medeni Durumlarına Göre Dağılımları.....	64
Tablo 6: Öğrencilerin Gelir Durumlarına Göre Dağılımları	65
Tablo 7: Öğrencilerin Not Ortalamalarına Göre Dağılımları.....	65
Tablo 8: Öğrencilerin Yakın Arkadaş Sayılarına Göre Dağılımları	65
Tablo 9: Öğrencilerin Mutlu Olma Durumlarına Göre Dağılımları.....	66
Tablo 10: Veri Toplanan Bölgeler	67
Tablo 11.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Bağlanma Puanları	77
Tablo 11.2: Sınıf Düzeylerine Göre Bağlanma Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 12.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Mutluluk Puanları.....	78
Tablo 12.2: Sınıf Düzeylerine Göre Mutluluk Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	79
Tablo 13.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları	79
Tablo 13.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	80
Tablo 14.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları	80
Tablo 14.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	81

Tablo 15.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları	81
Tablo 15.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	82
Tablo 16.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları.....	82
Tablo 16.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	83
Tablo 17.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları	83
Tablo 17.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	84
Tablo 18.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları	84
Tablo 18.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	85
Tablo 19.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları	85
Tablo 19.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	86
Tablo 20.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları	86
Tablo 20.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	87
Tablo 21.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları	87
Tablo 21.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	88

Tablo 22: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Zorbalık Alt Boyutu Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları.....	88
Tablo 23: Bağlanma ve Mutluluk Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	89
Tablo 24: Yaşam Kalitesi Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	90
Tablo 25: Yaşam Kalitesi Ölçeği Zorbalık Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	92
Tablo 26.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Bağlanma Puanları.....	93
Tablo 26.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Bağlanma Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	93
Tablo 27.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Mutluluk Puanları	94
Tablo 27.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Mutluluk Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	94
Tablo 28.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları.....	95
Tablo 28.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	95
Tablo 29.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları	96
Tablo 29.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	96
Tablo 30.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları	97
Tablo 30.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	97
Tablo 31.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları	97

Tablo 31.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	98
Tablo 32.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları	98
Tablo 32.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	99
Tablo 33.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları	99
Tablo 33.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	100
Tablo 34.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları.....	101
Tablo 34.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	101
Tablo 35.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları.....	102
Tablo 35.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	102
Tablo 36.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları.....	103
Tablo 36.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	103
Tablo 37.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Bağlanma Puanları	104
Tablo 37.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Bağlanma Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	104
Tablo 38.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Mutluluk Puanları	105
Tablo 38.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Mutluluk Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	105

Tablo 39.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları.....	106
Tablo 39.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	106
Tablo 40.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları	107
Tablo 40.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	107
Tablo 41.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları	108
Tablo 41.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	108
Tablo 42.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları	108
Tablo 42.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	109
Tablo 43.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları	109
Tablo 43.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	110
Tablo 44.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları	110
Tablo 44.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	111
Tablo 45.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları.....	112
Tablo 45.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	112

Tablo 46.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları.....	113
Tablo 46.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	113
Tablo 47.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları.....	114
Tablo 47.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	114
Tablo 48: Bağlanma ve Mutluluk Puanlarının Anne-Baba Medeni Durumuna Göre İncelenmesi	115
Tablo 49: Yaşam Kalitesi Puanlarının Anne-Baba Medeni Durumlarına Göre İncelenmesi	116
Tablo 50.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Okula Bağlanma Puanları	118
Tablo 50.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Bağlanma Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	119
Tablo 51.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Mutluluk Puanları	119
Tablo 51.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Mutluluk Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	120
Tablo 52.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları.....	120
Tablo 52.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Bedensel Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	121
Tablo 53.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları	121
Tablo 53.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Hissedilenler Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	122

Tablo 54.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları.....	122
Tablo 54.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Duygularım Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	123
Tablo 55.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları.....	123
Tablo 55.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	124
Tablo 56.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları	124
Tablo 56.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Boş Zaman Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	125
Tablo 57.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları	125
Tablo 57.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	126
Tablo 58.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları.....	126
Tablo 58.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Para Konusu Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	127
Tablo 59.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları.....	127
Tablo 59.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	128
Tablo 60.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları.....	128
Tablo 60.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	129

Tablo 61: Öğrencilerin Aile Gelir Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Zorbalık Alt Boyutu Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları.....	129
Tablo 62: Bağlanma ve Mutluluk Puanlarının Öğrencilerin Kayıtlı Oldukları Okul Türüne Göre İncelenmesi.....	130
Tablo 63: Yaşam Kalitesi Puanlarının Öğrencilerin Kayıtlı Oldukları Okul Türüne Göre İncelenmesi	131
Tablo 64: Yaşam Kalitesi Zorbalık Alt Boyutunun Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi	133
Tablo 65: Okula Bağlanma ve Mutluluk Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	134

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öznel İyi Oluşun Yapısı.....	28
---------------------------------------	----



SİMGELER VE KISALTMALAR

1. **İBBS** : Türkiye İstatistik Bölge Birimleri Sınıflandırması
2. **NUTS** : Nomenclature of Territorial Units For Statistics
3. **MEB** : Millî Eğitim Bakanlığı
4. **SPSS** : Statistical Packets For Social Sciences
5. **WHO** :Dünya Sağlık Örgütü
6. **Akt** : Aktaran
7. **Ark** : Arkadaşları
8. **Çev** : Çeviren
9. **Ör** : Örnek
10. **vd** : Ve Diğerleri
11. **Üni** : Üniversite
12. **TNSA** :Türkiye Nüfus Sağlık Araştırması

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Aristoteles'in "Metafizik" adlı eserinin girişindeki "İnsan doğası gereği bilmek ister" ifadesi bilimsel araştırmanın önemine vurgu yapmaktadır (Tağmen ve Ertan, 2017). Bu merak ve bilgi edinme motivasyonu insanı araştırma yapmaya sevk eder. İnsanın bu meraklı bilgi edinme çabası yöntemli sorgulamaya ve sistematik bilgi edinmeye dönüşürse ortaya çıkan bilgi bilimsel nitelik kazanır (Kıncal, 2017). Kanıtlanmış bilgiler, sağlam temele dayanan kuramlar, insanlar için birer ön deyi olanağı verir (Tağmen ve Ertan, 2017). Ön deyiler geleceği tahmin etme ve olası sorunlara karşı tedbir alma, olayları ve olguları kontrol altına alma olanağı sağlar.

Son yıllarda teknolojinin hızla gelişmesi, internet kullanım oranlarının artması, insanın ve özellikle çocuk ve ergenlerin teknolojik araçlarla daha çok meşgul olması ve bunun getirdiği aile içi sorunlar, eğitimde artan talepler, öğrencilerden akademik başarı beklentiler, özel okullaşmanın oranının artışı gibi nedenler; ergenlerde mutluluk, "okula bağlılık" ve "yaşam kalitesi" gibi konuları ilgi odağı olmuştur (Mcinnis, 2004; Boylu, Paçacıoğlu, 2016; Şenbil, Turgut, 2009; Ateş, Akbaş, 2004; Sarı, Ötünç, 2007; Memik, Ağaoğlu, Coşkun, 2007; Havlioğlu, Koruk, 2013 ve diğerler).

Ergenlik, büyümek, gelişmek, olgunlaşmak anlamına gelmektedir (Muss, 1990). Ergenlik tek başına fizyolojik bir olgu değildir. Ergenliği, bilişsel, psikolojik, biyolojik, sosyal niteliklerle birlikte yetişkinliğe geçiş dönemi olarak ele almak gerekir (Orakçı, 2015). Ergenlik dönemi, erinlik çağı ile başlayan ve erişkinliğe ulaşıldığında son bulan bu dönemdir. Genellikle 12 ile 19 yaşları arasını kapsamaktadır. Ancak gelişimsel farklılıklar nedeniyle tam bir kesinlik olamamakla birlikte genellikle alan yazında kızlarda 10-12, erkeklerde ise 13-15 yaşlarında başlayıp, 21-24 yaşları arasında sona eren dönem olarak ifade edilmektedir (Törüner ve Büyükgönenç, 2012; Özyurt, 2011; Yörükoğlu, 1989; Köknel, 1986; Koptagel, İlal, 2001).

Ergenlik dönemleri alan yazında; 11-14 yaş aralığını erken ergenlik dönemi, 15-17 yaş aralığını orta ergenlik dönemi, 18-21 yaş aralığını geç ergenlik dönemi (Karabekiroğlu, 2014;Törüner ve Büyükgönenç, 2012; Ocakçı, 2015; Hockenberry, 2011;Kulaksızoğlu 2014) olarak tanımlanmaktadır. Ülkemizde ergenlik dönemindeki birey sayısı ülke nüfusunun yaklaşık % 15'ine kaşılık gelmektedir.

Niceliksel olarak bu kadar bireyin okuduğı okula bağlanması, mutluluğı ve yaşam kalitesinin yüksek olması son derece önemlidir. Margaret Mead'in (1960) ileri sürdüğü gibi ergenliğin sosyokültürel, sosyo-tarihsel ve bir oluşum tarafı vardır (Santrock, 2012). Pek çok Avrupalı bilim insanı ergenliğe bakış açısını değıştirmekte ve onların ekonomik alana daha kontrollü girmelerini sağlayan siyaset ve eğitim politikaları üretilmekte, okullar iş ve ekonomide fayda yaratmak için ortaokullar ve liselerin fonksiyonu entelektüel becerileri gençlere kazandırarak temel amacın gençleri ekonomik alanın içerisine yerleştirmek olduğı belirtilmektedir (Santrock, 2012).

Son yıllarda popüler kültürde belli yıllar arasındaki doğum sürelerine ve yaşam biçimlerine göre kuşaklara çeşitli etiketler verilmektedir (Sontrock, 2012). Örneğın, 1925- 1944 yılları arasında dünyaya gelenler "sessiz kuşak", 1945-1964 yılları arasında doğanlara "Baby Boomer" kuşağı, 1965- 1970 yılları arasında dünyaya gelenler "X kuşağı", 1980 -1999 yılları arasında doğanlara "Y kuşağı", 2000 sonrası dünyaya gelenlere ise "Z kuşağı" denilmektedir (Kuran, 2018).

Z kuşağının karakterize edilen en belirgin özelliğı "daima iletişim" içinde olmak olarak tanımlanmaktadır. Dijital teknolojiyi, sosyal medyaya dalmış biçimde ve aynı zamanda taşınabilir çok amaçlı araçları neredeyse bedeninin bir parçası gibi kullanmaktadır (Santrock, 2012). Her on ergenden 8'i neredeyse yürürken bile yanından ayıramadığı teknolojiyle bu kadar iç içeyken teknoloji devriminin içinde büyüyen ergenlerin "okula bağlanmaları", onların "yaşam kaliteleri", "mutlulukları" hep merak edilen konu olmuştur.

Alan yazında ergen toplumsal ilişkiye bakıldığında bu dönemin kimlik gelişim sürecinin hız kazandığı bireysel rollerin ve düşünce sistemlerinin keşfedilme çabasının yoğunlaştığı bu dönemde onların doğru anlaşılaraq, doğru verilere göre gerek rehberlik alanında gerekse okul ortamında, bir üst eğitim programına katılmada, kültür sanat, siyaset ve de ekonomiye katılma süreçlerinde önemli olduğı vurgulanmaktadır (Karabekiroğlu,2014; Öztürk,2007; Yavuzer, 2013).

Ergenliği, çocukluktan yetişkinliğe geçişin gerçekleştiği, biyolojik, bilişsel, sosyo-duygusal, değişimlerin (Santrock, 2012) yaşandığı dönem olarak tanımlandığı bir süreçte onların yaşam kaliteleri, öğrenim gördükleri okul ile ilişkinin kalitesi ve onların mutluluğunun ne kadar önemli olduğu ortadadır. Aynı zamanda ergenlerin “yaşam kalitelerini” ve “mutluluk düzeyi” ve kaynaklarını bilmek iyi eğitim doğru yönlendirme ve yöneltme bakımından son derece önemlidir.

İster çocuk isterse ergen olsun okula bağlanmadan bahsetmeden önce okul uyumundan söz edilebilir. Alan yazında on yılı aşkın yapılan çoğu araştırmalarda, bireylerin güvenli bağlanma stiline sahip olmasında, kendi bakım vereniyile aralarındaki ilişkinin önemi ortaya çıkmaktadır (Cowen ve ark, 2009).

Çalışmaların çoğu bağlanma tarzlarıyla okul çağındaki süreçlere uyum arasındaki ilişkiyi doğrulamaktadır (De Ruiterve Van ve IJzendoorn, 1993; Erickson ve ark. 1985). Okula uyumda, gelişimsel başarısızlıklar, istismar, ihmal, kötü muamele geçirmiş olma, yeterince desteğin verilmeyişi, sosyal desteğin olamayışı ya da yetersiz verilmiş olması, yoksunluk, sınırlı konut, aile içinde nüfus yoğunluğu, kaynak yetersizliği, düşük sosyal sermaye, yoksulluk, kullanılabilir kaynak yetersizliği, yoksul yaşam alanların da yaşayan çocuklar okula uyum sorunu yaşamaktadır. (Leiter ve Johnson 1994; Ainsworth, 2002; Murry ve ark, 2011; Nikulina ve ark, 2011, Blair ve Raver, 2012; Evans ve Kim 2013; Bright ve Jonson- Reid, 2008).

Bunun sonucunda çocuklarda okula bağlanmada, düşük zekâ, akademik başarıda yetersizlik, okuldan kaçma, yalan söyleme, sınıf tekrarı, okuldan atılma, akran zorbalığı, devamsızlık, okul terki pek çok davranışlar ortaya çıkmaktadır (Yıldız, 2019).

“Okula bağlanma” ya da “okul bağlılığı”, “okula katılma”, “ortama girme”, “etkinlikte bulunma”, “ait hissetme”, “bağlanma”, “üyyesi olma”, “motive olma” (Usta, 2019) gibi çeşitli tutum ve davranışları ifade etmektedir. “Okula bağlanma” ya da “okula bağlılıkla” ilgili konu son yıllarda araştırma konusu edilmekte ve bu konu özellikle öğrencilerin akademik başarısı, benlik saygısı, motivasyon, duygusal ve davranışsal sorunlar (Kapçı ve Karaşar, 2016) ailenin başarı beklentisi, sosyal ilişkilerin gelişmesi, okul sosyal etkinliğine katılma, okul olanaklarında etkili yararlanma, okul faaliyetlerine bağlanma, iyi bir yüksek öğretime geçme olarak ifade edilmektedir(Furlong, Wildhagen, Jean, Simenthal, Soliz ve Punthuna, 2003).

Bağlanma davranışını Schore(2011), canlılar arasında biyolojik uyumu sağlayan nörobiyolojik tabanlı biyodavranışsal sistemin sonucuna dayalı süreç olarak değerlendirirken evrimsel kuramcı Bowlby ise, canlının erken dönemlerinde şekillenen ve insanın diğer insanlarla ilişki kurma örüntüsünü şekillendiren ilişkiler bütünü olarak değerlendirmektedir (Bowly, 1998).

Ayrıca bağlanma davranışı başka bireyde yakınlık arama ve sürdürme olarak tanımlanmaktadır (Bowly, 1998). Bağlanma ilişkileri bebeğin bireysel ve sosyal dünyaları arasında köprü kurar (Öztürk, 2014). Bağlanma iki kişi arasında, içinde “korunma” ve “bakım” barındıran bir bağdır. Bağlanma yaşantımızdaki etkileşimde bulunduğumuz bize huzur ve neşe veren zor yaşantılarımızda ise varlıkları ile rahatladığımız özel kişilere karşı geliştirdiğimiz güçlü duygusal bağdır (Öztürk, 2014).

İnsanların bakım vereni ile bebeklik döneminde kurduğu ilişki türü ve bağlanma biçimi ilerleyen yaşlarda özellikle de ergenlik döneminde gerek öğretmenleriyle ilişkilerini gerekse yakın arkadaşlık ilişkilerini, sosyal hayatını, stres kontrolünü, psikolojik sağlığını, zihinsel gelişimini, ebeveyn dışında bağımsızlaşmalarını ve kimlik edinme süreçlerini (Uytun ve ark., 2012) etkilemektedir.

Okula bağlanmanın duygusal, davranışsal, bilişsel ve sosyal, akademik sonuçlarıyla ilgili pek çok araştırma vardır(Fredricks,2004;Connell,1990;Skinner ve Belmont,1993; Voelkl,1997; Finn,1993). Okula bağlılıkta, öğretmenle kurulan olumlu ilişkilerin, yaşam doyumu ve iyi oluş süreçleri ile çok yakın ilişki içinde olduğunu, okula karşı bağlı hisseden öğrencilerin riskli davranışlarda bulunma olasılıklarının düşük olduğunu (Demeray, 2010; Malecki ve ark., 2009; Furrer ve Skinner, 2003) gösteren pek çok çalışma bulunmaktadır. Ana-babaya güvenli bağlanmanın, akran grubuna bağlanma üzerinde yaşam doyumunu yordayan araştırmalar yapılmıştır (Dwyer ve Booth-La force, 1988, Burgess ve Rose- Krosner, 2004).

Ana-babaya bağlanmanın ve okula bağlanmanın, ana- babaya bağlanma ile mutluluk doyumu arasında aracılık rolünün, hem ana-babaya bağlanma hem de öğretmene bağlanma yaşam doyumundaki değişimi yordayan araştırmalara bulunmaktadır (Özdemir ve Koruklu, 2013).Yaş ile yaşam kalitesi arasında önemli bir ilişki vardır (Bradford, Rutherford ve John,2002). Yaşın artması ile yaşam kalitesinin olumsuz etkilendiği, kızların yaşam kalitesinin ergenlerin yaşam kalitesine göre daha düşük olduğu ortaya konmuştur (Abdel-Khalek, 2010). Ergenlerde yaşam kalitesi denildiğinde okul içinde ve

okul dışındaki çevre ile ilişkileriyle bütün ele alınmalıdır (Schmidt, 1992; Linakyla ve Brunell, 1996). “Yaşam kalitesini” ya da “ergen refahını” sadece okul ortamında ele almak ya da sadece okulla ilişkilendirmek ergen dünyasını anlamada yetersiz kalır.

Ergenlerde yaşam kalitesi alan yazında genellikle “iyi olma halleri”nin göstergeleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Sarı, 2012). Yani çocuk ya da ergenlerin mutlu olma, iyi olma hallerinin göstergelerinden biri olarak kabul edilen “okul yaşam kalitesi” okul sosyal hayatına ve oradan genel toplumsal hayata katılmaları ve katıldığı ortamlarla bütünleşmelerinden kaynaklanan iyi olma durumu olarak incelenebilir.

Ergenlikte yaşam kalitesinin kökeni daha genel bir anlam taşıyan “yaşam kalitesi” kavramına dayanmaktadır (Ötünç ve ark. 2007). Oysa ergenlerde yaşam kalitesi denildiğinde aile içinde başlayan ilişkileri, genel sağlık durumu, duygusal iyi oluşu, kendi hakkındaki olumlu duyguları, boş zamanını değerlendirme biçimi, ekonomik durumu, arkadaş sayısı ve ilişki kalitesi, okul yaşamındaki bütünsel iyi oluşu, arkadaş ilişkilerindeki olumlu yaşantıları veya olumsuzluklara karşı psikolojik sağlamlığı, okul performansındaki iyilik halinin, pozitif duygularındaki olumlu yaşantıların sıkça yaşanması olarak değerlendirilebilir (Wank ve Fredricks,2013;Li ve Lerner, 2011;Barnes ve Wong,2005)

Dijital ağlarla örgütlenen yeni sosyal oluşumlarda bilgi, bilgi edinmedeki kolaylık insanları, toplulukları birbirine daha çok yaklaştırmaktadır. Bu yakınlaşma etkileşimi de artırmaktadır.(Genç,2001). “Mutluluk”, “iyi oluş”, “iyi yaşam”, gibi terimler günümüzde en yoğun olarak pozitif psikolojinin alanı içinde incelenmektedir. Farklı bilimsel yaklaşımlar, mutluluğu değişik açılardan ele alıp incelese de mutluluk, genel olarak yaşamdan yeterince doyum almak, gün içinde yeterince olumlu duygular hissetmek ve kaliteli yaşam sürmek (Koydemir ve Bulgan, 2017) şeklinde ifade edilmektedir.

Psikolog Ed Diener’ in yaptığı bilimsel araştırmalara göre “mutluluk”: yaşantılar genel olarak değerlendirildiğinde ondan doyum aldığımızı; neşe, umut, enerji, ilham gibi olumlu duyguları gün içinde öfke, korku, üzüntü, hayal kırıklığı gibi olumsuz duygulardan daha fazla sıklıkta hissetmektedir (Koydemir ve Bulgan, 2017). Ergenlerden okul akademik başarı beklentileri gerekse okula uyum süreçleri açısından bakıldığında onların bu görevleri yerine getirme ve sosyal uyum içinde olma aynı zamanda kendi kimliğini kazanma sürecinde onların mutluluğunun önemi ortaya çıkmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Ergenlerde “okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk” arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi temel problem olarak belirlenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada ergenlerin mutluluk, okula bağlanma ve yaşam kalitesi düzeylerinin belirlenmesi ve mutluluk düzeylerinin okula bağlanma ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1.3. Alt Problemler

1. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre, “okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk” düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre “okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk” düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre “okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk” düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre “okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk” düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin anne baba medeni durumlarına göre “okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk” düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre “okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk” düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
7. Öğrencilerin kayıtlı oldukları okul türüne göre “okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk” düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
8. Ergenlerde okula bağlanma mutluluğu anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

1.4. Sayıtlılar

Ergenlerin okula bağlanma durumlarının belirlenmesinde; Hill (2006) tarafından geliştirilen ve orijinal adı “Schooll Attachment Scale” (SAS) olan ve Savi (2011)’ nin uyarlamasını yaptığı “Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği”nin ergenlerde okula bağlanma düzeylerini ölçtüğü varsayılmıştır.

Ergenlerin yaşam kalitesinin belirlenmesinde, Baydur (2016) ve arkadaşları tarafından Türkçe ’ye uyarlanan “Çocuk ve gençler için geliştirilmiş sağlıkla ilgili yaşam kalitesi ölçeği KIDSCREEEN-52”nin ergenlerde yaşam kalitesini ölçtüğü varsayılmıştır.

Ergenlerin mutluluk düzeyinin belirlenmesinde Işık ve Atalay (2019) tarafından geliştirilen “Ergen Mutluluk Ölçeği (EMÖ)”nin ergenlerin mutluluk düzeyini ölçtüğü varsayılmıştır.

1.4.1. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Türkiye’de İBBS’ne göre sınıflandırılmış ikinci ve üçüncü düzeyde belirtilmiş(TÜİK) 12 bölgeyi temsil eden 33 ilde yapılmıştır. Araştırma bu illerdeki 42 özel ve devlet okullarında okuyan 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerle sınırlıdır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin “Okula bağlanma, yaşam kalitesi ve ergenlerde mutluluk”, düzeylerini ölçtüğü varsayılmıştır.

1.4.2. Araştırmanın amacı ve önemi

Ergenlik dönemi psikolojik, biyolojik, sosyal değişimin yaşandığı bir geçiş dönemi olması araştırmacıların ilgisini çekmiştir(Tamar,2005). Bu dönemde ergenlerde değişimlere adapte olma, gelecekleri için mesleki kararlar verme, aynı zamanda kendini belirleme gibi davranışlar gözlemlenmektedir (Meydan ve Çankaya, 2018). Ergenlerin bu davranışlarının yanında başarması gereken bazı görevler vardır, bu görevlerin başında sağlıklı uyum ve sosyal ortamlara entegre olması (Jessor, 1991)gelmektedir.

İnsan hangi yaşta olursa olsun yaşam kalitesi, hayatı anlamlı yaşaması bakımından son derece önemli bir konudur. Ergenlikte, mutluluk, yaşam kalitesi, okula bağlanma ergen yaşantılarının temel bileşenleri arasında yer almaktadır. Ergenlik bir yönden hayatın en hızlı yaşandığı bir yaşam dilimi olduğuna göre bu dönemde yaşananlar ileriiki

yaşlarda “iyi yaşanmamış olması” (Doğan,2019) suçluluğu içinde barındırabileceğinden onların yaşam kalitesi, okula bağlanması ve mutluluğu son derece önemlidir. Erickson’un gelişim basamakları açısından da bakıldığında ergen yaşam kalitesi ve mutluluk düzeylerinin yüksek olması, ileriki duraklardaki çatışmaları daha az yaşayacak olması ve olumlu bir hayat sürmesine katkı sağlaması bakımından da önemlidir.

Ergenlik; yetişkin rollerini üstlenme, meslek seçimi, cinsel kimlik kazanma, evlilik ve aile yaşamına hazırlık, duygusal bağımsızlığa geçiş gibi önemli değişimin yaşandığı bu dönemde “okula bağlanma”, “yaşam kalitesi”, “mutluluk” ve geleceğe iyi hazırlanmaları son derece önemli bir konulardır (Diener, Scollon ve Lucas, 2003; Park, 2004). Pozitif psikoloji kapsamında ülkemizde ergenlik dönemi, okula bağlanma ve mutluluk” konularında çeşitli araştırmalar yapılmış olsa da yeterli değildir (Sarı,Cenkseven,2008;Ateş,Akbaş,2012;Kaya,Kutlu,Demir,2016;Meydan,Çankaya,2018 vd.).

Yapılan çalışmalar genellikle “ergenlik ve bilinçli farkındalık”, “ergenlik döneminde mutluluk ve umut”, “iyimserlik”, “okula bağlanma ve akademik başarı”, “mutluluk ve özgünlük”, “ergenlerde bilinçli farkındalık deneyimleri” “mutluluk ve benlik saygısı”, ergenlerde iyimserlik ve kötümserlik ölçeği”, “ergenlik ve serbest zaman”, “mutluluk ve özgünlük” gibi değişik açılardan inceleyen çalışmalardır.

Ancak “ergenlerde okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk arasındaki ilişkinin” incelenmesi ile ilgili araştırmaya rastlanılmamıştır. Araştırma bu açıdan önemlidir. Bu araştırmanın katılımcılarının sayıca yüksek olması on iki bölgede özel ve devlet okullarında uygulanması, araştırmanın titizlikle yürütülmesi bakımından da son derece önemlidir. Ergenlere ilişkin pek çok kültürde çeşitli olumsuz kalıp yargılar içinde değerlendirilmektedir. Örneğin ergenler “bunlar hazırcı”, “tembel”, “bu günün çocukları benim kuşağın değerlerine sahip değiller”, “benmerkezciler”, (Santrock, 2012) gibi bu kalıp yargıların dışına çıkarak pozitif psikoloji çerçevesinde pozitif ergen bakış açısıyla anlamaya ve değerlendirilmeye çalışılması da bir yönden araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Bu kapsamda ergenlerde içsel güdülenme, pozitif duygulanımlar, öğrenme ve okul süreçlerine aktif katılım, öz- iyileşme, umut, olumlu sosyal ilişkiler, sağlıklı aile ortamına katılım (Hefferon, 2014), meraklarının peşinden koşma ve öğrenmeye isteyerek bilerek

zaman ayırma ve geniş ölçekli veriler elde etme ergenlere ilişkin eğitim ortamları ve öğretim programları hazırlama bakımından da bu araştırma önem arz etmektedir.

Ed Diener (2000), 17 ülkede üniversitede okuyan öğrenciler üzerinde yaptığı bilimsel çalışmada “mutluluk” ve “yaşam doyumu”nun toplumlar arasında değişiklik göstermesine rağmen tüm diğer devletlerde yaşam süren ergenler için gelir düzeyinde de öncelikli olacak şekilde önemli olduğu ortaya konmuştur. “Ergen mutluluğu”, “yaşam kalitesi” ve “okula bağlanma” ile ilgili başka başka araştırmalar da öğrenci davranışlarında uyum süreçlerinde, “iyi oluş”larında, motivasyon süreçlerinde, akademik başarılarında, akran ilişkileri konularında sosyal ve kişisel, davranışsal sonuçların önemini olduğunu ortaya koymuştur (Davidson, 2013; Garcia ve Archer, 2012; Lyubomirsky, 2011; King ve Diener, 2005).

Okula bağlanmanın duygusal, davranışsal ve bilişsel boyutları vardır. Bu boyutların olumu yönde gelişmesi, öğrencilerin yaşamış oldukları sorunların azaltılmasına, akademik başarılarının somut olarak artmasına ve zorbalığın azalmasına neden olmaktadır. Bu olumlu değişimler öğrencilerin yetişkin dönemlerindeki ilişkilerini de olumlu yönde etkilediğinden bu tür araştırmaların artırılması ve araştırma sonuçlarının paylaşılması okullardaki eğitim kalitesini artıracığından bu türden araştırmaların önemi büyüktür (Kapçı ve Karaşar, 2016).

Ergenlerde “okula bağlanma”, “yaşam kalitesi” ve “mutluluk” negatif okul, negatif öğretmen algısı yerine pozitif öğretmen ve pozitif okul algısı akademik başarının artması, riskli davranışların azalması, okul terkinin ortadan kalkması, güçlü sosyal ilişkilerin geliştirilmesi bakımından son derece yararlı olacağı düşünülmektedir. Okula bağlılık, okul yaşam memnuniyetiyle doğrudan ilişkili bir kavramdır. Okula bağlanmayı etkileyen sayısal değişkenlerden hareketle okul yaşam kalitesinin ve okul memnuniyetlerinin farklı okul türlerinin de içine alınabileceği etraflı çalışmaların Türkiye’de eğitim kalitesinin daha da yükselteceği düşünülmekte ve bu konularda daha fazla araştırmalara gereksinim duyulmaktadır.

Özellikle farklı okul türlerinin ve farklı sınıf düzeylerinin ilgisine yönelik etkinliklerin zenginleştirilmesi okul program ve okul politikalarının çağa uygun revize edilmesinde bu tür çalışmaların katkısı olduğu bu bağlamda okul bağlılığı çalışmalarının artırılmasının geliştirilmesi önemlidir (Tabak ve İşeri, 2019).

Türkiye genç bir nüfusa sahiptir. Ülkedeki “nüfus sağlık araştırması” verilerine göre 10-19 yaş grubu nüfusun Tüm nüfus içindeki payı %19,7’dir (TNSA,2003). Ergenlik dönemini yaşam kalitesinin araştırılması ülkemiz için bireysel, toplumsal, ekonomik açıdan önemi son derece büyüktür (Fetihi,2002). Bu oran bir ülkenin geleceği, sosyal yapısı için ne kadar önemli olduğu ortadır. Toplum için bu kadar önemli bir oranın ve genç nüfusun yaşam kalitesi ve mutluluğu gençlerin ailelerini de hesaba katılırsa bu konuların sosyo-ekonomik ve sosyo-psikolojik açıdan son derece önemli olduğu görülmektedir.

1.5. Tanımlar

Ergenlik: Gelişim dönemleri içerisinde bir dönem olarak, onlu yaşların başlarında başlayıp yirmili yaşların başlarında son bulan çocukluktan yetişkinliğe geçişin gerçekleştiği gelişimsel dönem olarak tanımlanabilir (Santrock, 2012).

Okula bağlanma: Okula bağlanma, okulun bir üyesi olan öğrencinin değerli olduğuna ve saygı duyulduğuna inanması, okul grubu olarak ait olma duygusu açısından temel bir ihtiyaç olarak tanımlanabilir (Savi, 2011).

Yaşam kalitesi: Alan yazında yapılan araştırmalara göre içinde yaşanılan toplumsal yapı ve değerler içerisinde amaçları, beklentileri standartları ve gelecekleri açısından yaşamdaki durumu ile ilgili algılamaları olarak tanımlanmaktadır(Üneri ve Memik, 2007).

Mutluluk: Mutluluk; hayatımızı genel olarak değerlendirdiğimizde ondan doyum aldığımızı düşünmek; umut, neşe, enerji, ilham gibi olumlu duyguları gün içinde öfke, korku, üzüntü, hayal kırıklığı gibi olumsuz duygulardan daha fazla sıklıkta hissetmek” olarak tanımlanmaktadır (Diener,2006).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın ana temasını oluşturan pozitif psikolojinin temel kavramlarından olan ve “okula bağlanma”, “yaşam kalitesi” ve “ergenlerde mutluluk” ile ilgili kavramsal tanımlamalara ve açıklamalara yer verilecektir.

2.1. Pozitif Psikoloji

Psikoloji insan davranışlarını ve bu davranışların altındaki nedenleri anlama çabasının ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Psikolojide bireyin davranışlarına ilişkin açıklamalar genelde içsel dürtülerin insanı ittiği, çevre uyarıcılarının ise bireyi çektiği anlayışına dayanmaktadır. İnsan davranışları bu “itme” ve “çekme” düşüncesi ile başka kuramlarca uzun süre desteklendi ve bazı kuramlar insan davranışlarının varsayımlarını hala bu ilkeye göre temellendirmektedir. Örneğin S.Freud, çözülmemiş çocukluk yaşantılarının yetişkin dönemde davranışları yönettiği, davranışçı kuramlar davranışın dışardan pekiştirildiği zaman yenilendiği önermeleri ileri sürüyorlardı. Etoloji kuramcıları davranışların genler tarafından belirlendiğini sabit eylem modellerinden kaynaklandığını ileri sürüyordu (Saligman, 2007).

Son yüzyılda bütün bilimsel paradigmalarda olduğu gibi psikoloji alanında da değişim yaşanmış, bu değişimde en dikkat çeken özellik hastalık odaklı anlayışın yerini yavaş yavaş sağlık odaklı bir bilimsel bakışın almış olmasıdır (Sheldon ve King, 2001). Psikoloji alanında insanların işlevsel olamayan davranışları, duygu ve düşünce biçimleriyle ilgilenmek yerine onların olumlu ve güçlü yanlarına yönelme eğilimi giderek artmaktadır (Owen, 2016).

İnsana genelde içine düştüğü anormal durumların yarattığı patoloji ve sorun perspektifinden bakan psikolojinin bu bakış açısının yeterli olamadığı, mevcut durumdan daha iyiye gidebilmenin yolunun insanın güçlü yönlerinin keşfi ve bu güçlü yönlerin ortaya çıkarılması gereği, pozitif psikolojinin yeni bir disiplin olarak gündeme gelmesini ve bu alanda pek çok araştırma yapılmasını sağlamıştır. Bu anlamda pozitif psikolojiye

konu olan mükemmel durumda olan insan değildir, normal yaşam süren bireylerin güçlü taraflarının, özelliklerinin keşfi ve bu özelliklerin insan hayatındaki önemi konu edilmektedir.

Bu noktada pozitif psikoloji, “öznel iyi oluş”, “yaşam doyumu”, “psikolojik iyi olma hali”, “psikolojik sağlamlık”, “iyimserlik”, “yaşamın anlamı”, “affetme”, “umut”, “erdemler”, “karakter güçleri”, “mutluluk” ve “mutluluğun belirleyicileri”, “akış”, “kişisel güçlü yanlar”, “olumlu duygular”, “bilgelik”, “yaratıcılık”, “hayal gücü”, “iyimserlik”, “iş- yaşam”, “sevgi”, “duyarlılık”, “aşk” alanlarını ve kavramlarını inceleme konusu yapan bir disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır (Hefferon ve Boniwell, 2011).

Pozitif psikoloji terimi, normal ölçülerde yaşam süren insanların durumlarının değerlendirilmesi ve psikoloji alanında neyin işlevsel olduğu, neyin pozitif anlamda geliştirici olduğu alanları mercek altına almakta ve geliştirici perspektiften durumlara, davranışlara bakmaktadır (Linley ve ark. 2006). Pozitif psikoloji hem klinik bir alanı olan hem de betimsel, istatistiksel aynı zamanda klinik, deneysel metotları kullanan bir girişimdir (Carr, 2016).

Pozitif psikolojinin araştırma konusu, ele aldığı “sağlık modeli” Dünya Sağlık Örgütü’nün tanımlamalarıyla da örtüşmektedir. İnsan hayatını değerli kılan her ne ise onları araştırmak ve bireylerin güçlü, olumlu yanlarına odaklanarak bunları geliştirmek, öznel ve psikolojik iyi oluşu yaşama sevincini geliştirmeye çalışmak ve önleyici fonksiyonlarıyla insanların olası yaşayacağı ruhsal sorunların yıkıcı etkilerini azaltamaktır (Doğan, 2020).

Pozitif psikoloji insanın güçlü erdemli yönlerinin işlerlik kazanmasını, olumlu gelişimini destekleyen, biyolojik, kişisel, kültürel ve küresel anlamda çok boyutlu bir disiplindir (Arslan,2020; Doğan,2016). Pozitif psikoloji çeşitli kaynaklarda farklı tanımlansa da kısaca insanın hayata bağlanmasına yaşamını bulunduğu konumdan daha iyi konuma götürmesine katkı sağlayan, neyin olumlu olduğu ile ilgilenen disiplin olarak da tanımlanabilmektedir (Peterson,2000)

Pozitif psikoloji insanın olumlu deneyimlerine rastgele bakmaz eylemleri, üç zaman boyutunda ele alır. Yaşam doyumu ve iyi oluş insanın yaşamının geçmiş yaşamları, mutluluk ve akış deneyimi ise içinde bulunduğumuz zaman dilimi açısından, umut,

iyimserlik kavramları ise gelecek yaşam perspektifiyle ele alır (Hefferon ve Boniwell, 2014). Pozitif psikolojinin kökenlerinin olduğu fikirler incelendiğinde Protagoras (MÖ. 420)'ın "İnsan her şeyin ölçüsüdür" sözüne kadar götürmek mümkündür (Mason ve Tiberius, 2009). Daha sonra Platon (M.Ö. 427) ve Aristoteles (M.Ö.384)'in akıl temelli insan yaşam önerisi, Zenon (M.Ö.336)'un mutlu olmak için doğaya uygun yaşamının gereği tam da "öznel iyi oluşu" işaret etmiştir (Gökberk, 1979).

Aristoteles'ten sonra mutluluk üzerine araştırma yapan faydacı yaklaşımlara rastlanılmaktadır. Pozitif psikolojinin bilimsel alt zemini William James (1842-1910)'ın "neden bazı insanlar kaynaklarını ve tam kapasitelerini kullanabilirken diğerlerinin bunda başarısız olduğunu" (Doğan, 2016) sorgulamasıyla başlatılabilir. 1940'lı yıllardan itibaren pozitif psikoloji konularında merak uyandıran araştırmalar yapılmaya başlamış ve pozitif psikoloji kavramını ilk olarak Maslow (1908-1970) kullanmıştır (akt. Hefferon ve Boniwell, 2014). Alfred Adler, insanın güçlü yönlerini ön planda tuttuğu bireysel psikoloji olarak isimlendirdiği psikoloji yaklaşımını iyimser ve mutlu bir bilim olarak nitelendirmiştir (Moore,2002). Viktor Frankl ise pozitif psikoloji disiplini içinde önemli yere sahip "hayatın anlamı" kavramının temellerini atmış ve insanın anlam arayışının önemini vurgulamıştır (Frankl,2018). Son olarak pozitif psikolojiye en önemli katkıyı hümanist psikoloji yaklaşımı sağlamış bu yaklaşım üçüncü güç olarak bütüncül bir boyut kazandırmıştır. Hümanist yaklaşım bireyin fenomenolojik alanına, bireyin potansiyelini işaret ederek, bireyin pozitif yönlerine değer verir (Hefferon ve Boniwell, 2014).

Pozitif psikolojinin metodolojik olarak bu günkü durumunu anlamak için psikolojinin neden hastalık odaklı geliştiğini anlamak gerekir. Sanayi devrimi sonrası meydana gelen sefaletin, savaşların yarattığı insani ve toplumsal acıların yaralarını onarmaya odaklanan psikoloji odağına insan sorunlarının çözümünü almıştır. Sorunların ve travmaları onarma çabası insan yaşamına dönük açıklamalar bir yönüyle hep eksik kalmıştır (Bakınız Tablo1). Pozitif psikoloji insan yavrusunun doğumundan ölümüne kadar hayata mutlu bağlanması, bulunduğu mevcut durumdan daha olumlu noktalara gelmelerine katkıda bulunmak ve neyin olumlu olduğu ile ilgili veriler ortaya koyan bir araştırma disiplini olarak karşımıza çıkmaktadır (Peterson, 2001).

Marie Johoda (1958), "Pozitif ruh sağlığının güncel kavramları" adlı kitabı, Viktor Frankl(1905-1997)'in "hayatın anlamı"nı konu edinen eserleri, Paul T. Wong'un "Pozitif psikoloji 2.0" kitabında pozitif psikolojinin temeline "yaşamın anlamını" koyması pozitif

psikolojinin bilimsel bir alt disiplin olması bakımından son derece önemli gelişmeler olarak değerlendirilebilir (Doğan, 2016).

Maslow (1908-1970)'un “motivasyon ve kişilik” adlı eserinde ilk defa “pozitif psikolojiye doğru” ifadesini kullanması, Csikszentmihlyi'nin “akış” kuramı ve Peterson'un bilimsel çalışmaları, Martin Saligman'ın pozitif psikolojiye yeni bir yaklaşım getirmesiyle psikolojinin bir alt disiplini, alan yazında önemli gelişmeler pozitif psikolojinin gelişmesinde önemli adımlar olmuştur. İnsanın güçlü yönleri, iyilik ve mutlu yönlerine ilişkin yapılan araştırmaların birikimli ilerlemesi sonucu seksenli yılların sonlarına doğru gelindiğinde psikoloji insanın güçlü yönlerine odaklanan insan kapasitesinin geliştirilmesi, insanın daha iyi nasıl olabileceği üzerine yoğunlaşması pozitif psikolojiyi ruh sağlığının korunmasına ilişkin bir disiplin haline getirmiştir.

Bu gün pozitif psikoloji disiplininin konu alanına bakacak olursak mutluluk ve mutluluğun nedenleri, mutluluğun kaynakları, pozitif kişilik ve pozitif kişiliğin özellikleri, umut ve iyimserlik, akış, duygusal zeka, pozitif benlik, psikolojik iyi oluş, psikolojik dayanıklılık, yaşam kalitesi, pozitif ergenlik, travma sonrası gelişme, pozitif yaşlanma, değerler, motivasyon ve amaç kavramları, pozitif psikoloji müdahaleler, iyi oluşun kaynakları, bireylerin ve kurumların pozitif gelişimi gibi konuları sıralayabiliriz (Haidt ve Gable, 2005; Savi, 2011; Carr, 2015; Doğan, 2016; Güleç, 2018).

Pozitif psikoloji ergenler için neden önemlidir?

Sosyolojik, siyasi ve ekonomik nedenler psikoloji bilimini daha çok normal dışı davranışların, patolojilerin anlaşılmasına ve bu patolojilerin iyileştirilmesine odaklanmış yani insanla, kültürle ilgili sorunları odağına almış, insanın potansiyellerinin, güçlü yanlarını ve değerler büyük oranda ihmal edilmiştir (Doğan, 2020).

Pozitif psikoloji insanın potansiyel gelişimini “bilimsel tutumu” temel alarak araştırma ve bu araştırma sonuçlarına dayanarak uygulama yapan bir disiplindir. Pozitif psikoloji alanında çalışan araştırmacılar, bilim insanları onu kendi çalışmaları perspektifinde tanımlama yapmıştır. Saligman ve Csikszentmihalyi (2000), pozitif psikolojiyi insanın gelişimini, aktif yaşamını, gelişimini, bireysel, kişilerarası, ilişkisel, kültürel değerler bağlamında çok boyutlu disiplin olarak tanımlamaktadırlar (Doğan, 2020).

Tablo 1: Psikolojide Hastalık ve Sağlık Modeli

Hastalık Modeli	Sağlık Modeli
Depresyon, Anksiyete, Öfke vs.	İyi oluş, Mutluluk, Yaşam doyumu, Neşe vs.
- 8 -----0----- + 8	
Yaşamdaki olumsuzlukları gidermek	Hayatı yaşamaya değerli kılacak özellikleri araştırmak
Sorun çözmeye odaklanmak	Gelişmeye odaklanmak
Eksiklik ve yetersizlikleri tamamlamak	Olumlu ve güçlü özellikleri geliştirmek
Zayıflıklara odaklanmak	Öznel ve psikolojik iyi oluşu ve yaşam sevinicini artırmak
Hastalıkları tedavi etmek, iyileştirmek	Erdemlere odaklanmak
Sıkıntıların üstesinden gelmek	Olumlu duyguları ve neşeyi yaşamak
Acıdan kaçmak	

Kaynak: Akhtar (2012)'den faydalanılarak geliştirilmiştir.

2.2. Okula Bağlanma

Okula bağlanma kavramını incelemeyen önce bu kavramı inceleyen “bağlanma” kavramında bahsetmek gerekir. “Bağlanma” yakın olma, yakın durma, duygusal, sosyal, psikolojik olarak yakın olmayı sağlamak adına gerçekleştirilen eylemlere verilen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Sümer, 2006).

Bağlanma, çocukluk gelişimi gerçekleştirilecek başarılı bilişsel, duygusal gelişimle ilgili bir kavramdır (Bowlby, 1969). Bağlanma, iki birey arasında içinde “korunma” ve bakım öğelerini de barındıran bir bağdır. İnsan yaşantısında etkileşimde bulunduğu yaşantıda bulunan kişiye keyif ve neşe veren sıkıntılı zamanlarda varlığı ile rahatlatan yakın kişilere karşı geliştirilen güçlü duygudur (Öztürk, 2014). Bağlanma kuramı, bireyler arası ilişkileri ele alan bir kuram olup yeni doğan bebeklerle onlara bakım verenler arasında ilişkileri anlamamıza ve aynı zamanda bu ilişkilerin insanın yetişkin dönemlerinde de onun ruhsal gelişimini ve diğerleriyle kurulan ilişkileri nasıl yordayacağını pozitif ilişkilerin kurulması için gerekli örneklerini bize sunar. Bir anlamda bağlanma ilişkileri çocuğun bireysel ve sosyal dünyaları arasında bir köprü kurmasına

neden olur. Çocuklar gerek okul öncesinde gerekse okul dönemlerinde yaşamlarının erken dönemlerindeki ilişkileri aracılığı ile hem kendilerini keşfederken diğer yandan insanlar arasında, arkadaşları arasında, okulda, akranları arasında nasıl davranmaları gerektiğini, grupla nasıl uyum göstermeleri gerektiğini öğrenirler.

Bağlanma kuramını İngiliz Psikanalist John Bowlby (1907-1990)'in anne ya da çocuğa bakım veren kişilerden ayrılmış ve çocuk bakım evlerine yerleştirilmiş çocukların izlenmesi sonucunda bu çocuklarda üç ortak özellik bulmuştur. Bunlardan ilki, bir ayrılığa karşı “ağlama /arama”, ve sakinleştirenlere karşı ise “tepkili davranma”, ikincisi ise üzüntülü bir tavırla “umutsuzluk”, üçüncüsü ise, “duygusal kopma” şeklinde olmuştur. Bowlby'a göre bunlar çocuğun bakım verene karşı göstermiş olduğu tepkilerdir. Bu bakış biçimine göre bakım veren kişilerle bireyin kurduğu bağ/iletişim sağlıklı atılmışsa çocuk sevmeye layık ve değerli bulup bu düşüncenin etrafındakilere de yansıtarak sağlıklı uyum ilişkisi gösterir. İlişkiler güven ve değer içinde kurabilen istikrarlı olan ve diğerleriyle ruhsal olarak bağ kurabilen, kendini değer verilen biri olarak düşünen ergenler ileriki yaşlarda sosyalleşebilen bir ilişki yapısını oluşturabilmektedir (Özgül, 2018).

Bowlby'nin (1973) kuramının temel ilkelerinden biri de çocuğun bağlanma ilişkilerinin ileriki yaşam dönemlerinde kişilik gelişiminde önemli bir yere sahip olmasıdır. Bu erken dönem ilişki niteliği bakım veren kişinin çocuğun ihtiyaçlarına uygun davranışta bulunması, destekleyici ve ulaşılabilir olması ergenlik dönemi yaşantılarının ilişki niteliği üzerinde de etkili olduğu söylenmektedir. Bağlanmanın oluşum döneminde bireysel farklılıklar değişik zihinsel modeller kavramı içinde iki tip düşünsel yapıdan söz edilmektedir. Bu kavram içinde davranışlarla ilgili kurallar ve kural sistemleri ile yaşantılarla ilgili değerlendirmeler yer almaktadır. Düşünsel yapının ilki bakım veren kişinin çocukla kurulan ilişkinin destekleyici, güvenilir olması gibi özellikleri içeren, başkalarıyla ilgili düşünsel model, ikincisi ise çocuğun kendisiyle ilgili yani bakıma sevmeye değerli olup olmadığı ile ilgili inanç ve beklentilerinden oluşan kendi benliğine ilişkin düşünsel modeldir (Tolan, 2002). Okul, birey için toplumsal varlık haline gelme bakımından önemli bir kurumdur, bu kurumda formel öğrenme kalıplarının öğretildiği toplumsal ve bireysel sorumlulukların kazandırılır. İçinde bulunulan çevreye uyum sağlamaları için gereken sorumlulukların kazandırıldığı önemli sosyalleşme yeridir (Yavuzer, 2002). Öğrenciler yaşamlarının önemli bir kısmını okullarında

geçirdiklerinden yaşamlarında önemli bir yere sahiptir. Ergenlik döneminde gerek bir yükseköğrenime hazırlık ya da mesleki eğitim süreçlerinden geçtiklerinden bu yaşlarda okullarda geçirilen süre diğer yaşlara göre biraz daha fazla olduğundan okulun ergen gelişimi üzerindeki etkisini arttırmaktadır (Boardman ve Onge, 2005). Okulun sosyal iklimi, okulun nitelikleri öğretmenler arası ve öğrenciler arası ilişkiler öğrenciler için risk ya da koruyucu faktör niteliği taşımaktadır. Okulda kurulan ilişkinin sağlıklı olması öğrenci mutluluğunda, okula bağlanmasında, yaşam kalitesinde ve de yetişkinlik dönemdeki ilişkilerini de etkilemektedir (Epstein, 1981; Jessor, 1991; Nutbeam ve ark. 1993).

Bağlanma, ergenler için okulda ve sosyal hayatta, yaşamdan doyum almak ve yaşam kalitesi bakımından son derece önemli bir kavramdır. Bu nedenle sağlıklı gelişim, psikopatolojinin olmaması değil yaşam doyumuna gibi olumlu gelişmelerin ve duyguların gün içinde daha sık yaşanması olarak ele alınmalıdır. Alan yazında yapılan araştırmalar, yüksek yaşam doyumunu sosyal duygusal ve pedagojik uyum için pozitif yönde bir sonuç ortaya koyarken yaşam doyumuna yönelik başka çalışmalarda demografik değişkenlerin (cinsiyet, sosyo-demografik) ergenlerde genel yaşam doyumunu bakımından düşük düzeyli bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak anne-babaya ve akran gruplarına bağlanma gibi değişkenlerin yüksek olduğu bulunmuştur (Gilman ve Huebner, 2006, 2003; Diener, Saligman, 2002; McKnight, 2004; Suldo ve Valsois, 2002).

Bağlanma ilişkilerinin çok çeşitli alanlarda işlevsel olduğu pek çok araştırmada ortaya konmuştur. Bağlanma biçimleri ergenlerin okula bağlanma biçimi üzerinde de etkili olduğu bilinmektedir (Armsden ve Grenenberg, 1987; Nickerson ve Nagle, 2004). Yapılan araştırmalara göre bakım verene bağlanma biçimi, ilişkilerin yaşam doyumuna etkisinin yüksek olduğu ve akran gruplarına güvenli bağlanma sağlamış ergenlerin yüksek benlik saygısına sahip olduğu bazı çalışmalara göre ise de anne babaya bağlanmanın arkadaş gruplarına bağlanmaya göre yaşam doyumunun daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Bazı diğer araştırmalarda ise aile iyi ilişkilerin kurulması iyi oluşla ilgili olduğu ancak aile dışındaki okul ya da arkadaş ilişkilerinde önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, yakın arkadaşların ve ilgili öğretmenlerin olması iyi oluşu ve okul bağlılığını olumlu yönde etkilediği ortaya konmaktadır (Özdemir ve Koruklu, 2013).

Ergenlik, insan hayatında onlu yaşlarda başlayan yirmili yaşların başına kadar devam eden doğası gereği bir geçiş dönemi olan, birtakım çatışmaların, sorunların yaşandığı geçiş dönemidir (Artar ve Çam, 2014). Okul, bireyler için sosyalleşme sürecinde temel bir toplumsal kurumdur. Okullar, belirlenmiş eğitim ve öğretim kalıplarının, davranışların kazandırıldığı, toplumsal sorumluluklarının ve kültürel değerlerin öğrencilere kazandırıldığı mekânlardır. Ergenlerin topluma uyum sağlamaları ve mutlu olabilmeleri adına ihtiyaç duydukları alanları öğrenmelerini sağladığı oranda mutlu sayılır. Öğrencilerin zamanlarını çoğunu okullarında geçirdiklerinden okul öğrenci hayatında önemli bir yere sahiptir (Bellici, 2013). Kavramsal açıdan bakacak olursak okul bağlılığı ya da okula bağlanma “dahil olma” “bağlılık”, “ait olma”, bağlanma”, motivasyon”, ve “üyeyi olma” ola gibi çeşitli hem duygusal hem davranışsal ve de bilişsel tutumları kapsamaktadır (Usta, 2019).

Friedman’a göre okula bağlanma; okul tarafından verilen görevler, ödevler için harcanan zaman, sınıfta öğretmeni dinlerken verilen çaba, okul derslerine yapılan hazırlık, öğretmenin dersine odaklanma, sınıf ortamında öğretmenle kurulan iletişim, akademik anlamda başarı için verilen çabalar, akranla kurulan sınıf içi ve sınıf dışında kurulan bağ, gibi davranışların bütünüdür (Bruyn, 2005). Öğrencilerin okula bağlılığını okuldaki yetişkinlerin öğrenmeleri ve onlar hakkında bireyler olarak gördükleri inancıdır. Öğrencilerin okula bağlı olduklarında başarılı olmaları olasılık dâhilindedir. Bağlı hissetmek için gereksinimler arasında yüksek akademik titizlik ve öğrenme desteği olumlu yetişkin-öğrenci ilişkileri ve fiziksel ve duygusal güvenlik ile birlikte bulunması önemli bir faktördür.

Genel olarak okula bağlanmayı, öğrencinin okula, öğretmenlerine, sınıf ve sınıf dışı bireylere okul idaresine olumlu duygu ve düşünce içinde olması, öğrenme faaliyetlerine aktif katılması, okul etkinliklerinde bulunması gibi faaliyetlerinin tümü olarak ifade edilebilir. Alan yazında yapılan yurt içi ve yurt dışı çalışmalara bakıldığında farklı şekillerde kavramsallaştırmalar bulunmaktadır. Wylie (2012), okula bağlanma olarak değil “okul bağlılığı” terimini kullanmıştır. Gallagher (2013), “öğrenci okul bağlılığı”, Christenson ve ark. (2012), “öğrenci bağlılığı” terimlerini kullanmaktadırlar.

Ülkemizde okula bağlılık ya da okula bağlanma öğrencilerin sıkılgan olmaları, başarılarının yeterince istendik düzeylerde olmaması, akranlarla ilişki kuramamaları ya da zayıf sosyal ilişki öğrencilerin okuldan ayrılma gerekçelerini ortadan kaldırmak ve

okuldan ayrılmaları önlemek için bu alanda çalışmalar ilgi görmeye başlamaktadır. Bir başka sebep ise ergenlerin okulla ilişkileri gelecekte okuyacağı yüksekokul ve kurulacak sosyal ilişkilerde ve çevreyle kurulan ilişkinin artacağı düşüncesi bu alandaki çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. Okula bağlanma öğrencinin okuduğu okula karşı duyduğu duygusal yakınlık olarak tanımlanmaktadır (Werner ve Hill, 2006). Bu yakınlığın ya da bağın davranışsal, bilişsel ve duygusal boyutlarından söz edilebilir (Altuntaş ve Sezer, 2017).

Davranışsal boyutu; okula davranışsal boyutta bağlılık, pozitif davranışta bulunma okul kurallarına uyma, yıkıcı eylemlerde bulunmama ve okul aktivitelerine katılma yani spor, kulüp çalışmalarına gönüllü katılması, öğretim dışı yapılan etkinliklerde aktif olması, okul tarafından verilen ödevlerini zamanında yapması, okul projelerinde yer alması, kısaca ilişkilerin davranışsal boyutunda aktif olması olarak ifade edilebilir. Davranışsal okul bağlılığı ergenlerin kendi okul görevlerine ilişkin kendileri tarafından nasıl ele aldıklarına ilişkin eğilimle ilgili bir durumdur (McDermot ve Stoltzfus, 2001). Okula davranışsal bağlılık olumludan olumsuzla doğru bir düzeyde gerçekleşebilir. Öğrenciler farklı düzeyler de katılım gösterebilir. Olumlu yönde olabileceği gibi istenmeyen yönde de olabilir. Nedensiz olarak derse gelmeme, okula gelmeme, okul prensip ve kurallarına aykırı davranma, gibi eylemler olabileceği gibi, bunu aksine derse daha aktif katılım, dikkatini verme, çaba harcama ve okul etkinliklerine daha istekli olma olarak da ifade edilebilir (Archambault, 2004).

Okula bağlılığın bilişsel boyutu; Okula bağlılığın bilişsel boyutu kişisel olarak özdeşleşmeyi, bir gruba aidiyeti (Voelkl, 1997) içerir. Öğrencinin kendini algılaması, öğretmenini kendine yakın olduğunu düşünmesi, öğretmenini kendine destekleyici bulması, kendini başarılı ve yardım sever algılaması gibi özellikler bilişsel boyutu ifade etmektedir. Okula ve okuldaki bireyle yakın olma, yakınlık duyma, okula ve okul arkadaşlarına bağlı hissetme okulun değerlerine ve amaçlarına olan tutum bilişsel boyutla ilişkilendirilmektedir (Çengel ve ark., 2017). Bilişsel bağlılığın (Cognitive engagement) okula karşı olumlu tutum geliştirmek için olumlu bir etki yaratmaktadır ve ergenlerin bilişsel bağlanma ile tutum geliştirme arasında yakın bir ilişki olduğuna ilişkin olduğunu destekleyen yeterli çalışmaların olmadığı da vurgulanmaktadır (Kuhn ve Lao, 1998).

Bağlılığın duygusal boyutu: Okula bağlılığın duygusal boyutunda öğrencilerin okula yönelik algılama biçimleri, tutumları ve duygusal ilişkilerini kapsamaktadır

(Cornell ve Welborn, 1991; Fredricks, 2004). Okul, öğretmen ve arkadaşlarıyla ilgili duygularını ifade eden boyuttur. Öğrencinin öğretmenlerine sınıf arkadaşlarına okul idaresi ve okul uygulamalarına karşı sergiledikleri olumlu ya da olumsuz tepkileri duygusal boyutta değerlendirilebilir (Bellici, 2013).

Okula duygusal bağlılık ile davranışsal bağlılık, öğrenmeye bilişsel katılım karşılıklı etkileşim halindedir. Bu boyutlardan birinin eksik olması okulda başarısızlığa yol açabilir. Öğrencilerin davranışsal bağlılığı ve bilişsel bağlılıktaki yetersizlikler okulla ilgili etkinliklerden duygusal olarak geri çekilmeye yola açmakta ve sonunda düşük bir akademik başarıyla sonuçlanmaktadır.

Alan yazında yapılan çalışmalar okula bağlanmanın pek çok faydasını ortaya koymaktadır. Okula bağlanma öğrencilerin akademik performanslarını geliştirdiğini okula bırakma eylemini azalttığını, okula tahammül gücünü artırdığını, akademik yetersiz sonuçları için öğrencilerin performansını artırmada daha çok çaba gösterdiğini, okuldan sonra okul ödevlerini yapmama davranışlarının azaldığını, riskli davranışların azaldığını, zorbalığın daha az görüldüğünü(National Research Council and the Institute of Medicine, 2004) ortaya koymuştur.

Blum (2005) öğrencilerin okula bağlılığın pozitif yedi özelliğini ortaya koymuştur. Bunlar; okula ait hissetme, okuldan hoşlanmak, öğretmenleri destekleyici hissetmek, okuldaki arkadaşlarını olumlu bulmak, şimdiki ve gelecek zamana ilişkin akademik yönde ilerlemelerle ilgili desteklenmek, disiplini etkili bulmak, okulun adil olduğunu düşünmek, ders dışı etkinlikler katılımlarda bulunmak, bu özellikler okul başarısı içinde önemli olduğu bilinmektedir (Kapçı ve Karaşar, 2016).

Türkiye’de okula bağlanma ile ilgili çalışmalar sınırlıdır. Savi (2011),” Çocuk ve ergenler için okula bağlanma ölçeği”, Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin incelenmesi adlı çalışması, 9-14 yaş grubundaki Türk çocuklarında uygulanmasının olanaklı olduğunu değerlendirmiştir(Savi, 2011).

Bu çalışmanın sonucunda; okula bağlanma ve öğretmene bağlanma çalışmalarında kızların daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, Okula bağlılığın alt boyutunda 9-11 yaşa aralığındaki öğrencilerin, 12-14 yaş öğrencilerden, arkadaşına bağlanma alt ölçeğinde 9 yaşındaki çocukların, 10-14 yaşındaki öğrencilerden, daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur (Kapçı ve Karaşar, 2016).

Savi ve ark. (2014) ‘nın yaptığı bir başka araştırmada ise ergenlerin okula bağlanma ile yaşam memnuniyeti, benlik saygısı, okula kızgınlık ile ilişkili olduğunu ve bu durumların okula bağlanmanın yordayıcıları olduğu ortaya konmuştur. Öğrencilerin saldırganlık eylemleri, akademik başarıları, motivasyon ve benlik saygıları gibi oldukça önemli değişkenler le ilişkili olduğu bulunmuştur (Kapçı ve Karaşar, 2016).

Okula bağlanmaya ilişkin sosyal psikoloji, gelişimsel ve eğitsel anlamda birçok kuram geliştirilmiştir. Hirschi (1969) tarafından geliştirilen “sosyal kontrol teorisinde sosyal bileşeninden hareket edilir ve bireylerin arzularını elde etmek için sıra dışı davranmaya yönelebileceği; ancak bir çok bireyi bu yönde davranmaya alıkoyan şeyin koruyucu bir bağ olduğu varsayımına dayanır. Sosyal bağ, sorumluluk veya anormal davranışın sonucunun faydalarını aşacağına ilişkin oransal algısı, geleneksel etkinliklere karışma, geleneksel kuralların faydalı olduğuna dair kabuller ve diğerlerine olan duygusal bağlılık “sosyal bağ”ın önemli öğeleridir (Savi, 2011).

Bağlılık teorisi, okula ve okulda çalışanlara güçlü duygusal bir bağın önemini öne sürer ve öğrenciler kendilerini güvende hissetmek için bakım veren kişiye bağlanır. Öğrenciler okulu rahatlık, güvenlik ve bir bağlılık figürü olarak düşünebilirler. Sosyal Kontrol teorisi, sosyal bağ kuramının insan yaşamındaki riskli faktörlerine karşı tampon vazifesi göreceğini öne sürer. Yetersiz sosyal bağ, riskli davranışta bulunma ve suç işleme ihtimallerini artırabilmektedir (Catalano ve ark., 2004).

Okula bağlanma ile ilgili diğer bir kuram ise motivasyon teorisidir. Motivasyonel kurama göre optimal gelişim temel insan ihtiyaçlarının karşılandığı ortamlarda meydana gelmektedir. Buna göre öğrenciler yeteneklerini geliştirebildikleri, özerk davranabildikleri ve rahatsa sosyal ve duygusal ilişki kurabildikleri duygusal bir okul ikliminde keyifle öğrenmeler sağlayabileceği öne sürülmektedir (Eccles ve ark., 1997). Motivasyon teorisine göre insanın rahatlamış hissetmesi, özerk olduğunu düşünmesi, etkili olduğunu hissetmesi ve bu doğrultuda aile ilişkilerinin ötesinde akranlarıyla duygusal bağ kurmak için içsel bir yönelime sahip olması, çevrenin ergenin ihtiyaçlarına duyarlı olduğunda okula uyumun gerçekleşmesi daha olanaklı hala gelecek ve okulların bu manada öğrencilere yakın ilişkiler kurmak için olanak sunabileceği öne sürülmektedir (Savi, 2011).

Okula bağlanma konusundaki bir başka kuram da Finn (1989) tarafından ileri sürülen “katılma- özdeşleşme” kuramıdır. Bu kuram öğrencilerin okulla özdeşleşmelerinin doğal

bir sonucu olarak ortaya çıkan duyguları ifade etmektedir. Bu kuramda özdeşleşme, öğrencinin okulun bir üyesi, bir parçası olduğunu içselleştirecek ve aidiyet duygusuna sahip olması ve okulun, öğrencinin hayatında önemli bir yer alması şeklinde açıklanmaktadır. Okul etkinliklerine dahil olma öğrencilerde okula aitlik hissi oluşmasına olanak sağlayacağına öne sürmektedir. Bundan dolayı dahil olma özdeşleşmeden önce gelmektedir. Bu model, okulu terk etme, zorbalık yapma gibi problemleri davranışların önlenmesinde önemli olduğunu öne sürmektedir (Usta, 2019).

Alan yazında yapılan araştırmalar öğretmenlerin, okul idaresinin okuldaki akranların ve ailenin sosyal desteğinin, öğrencilerin akademik anlamda verimli başarılar elde etmesini sağlayacağı, ergenlik döneminde ortaya çıkabilecek olumsuz psikolojik sorunların önüne geçilebileceğini ortaya koymaktadır (Malecki ve ark., 2007). Ergenlerin sosyal ve gelişimsel ihtiyaçlarına hassas davranan ve onların sosyal ihtiyaçlarını bilen onların güdülenmelerine, duygularına ve eylemlerine olumlu katkı sağlarken bunun aksi durumlarda ergenlerin akademik başarılarını düşüştüğü ve okula aitlik duygularının azaldığı görülmüştür.

Öğretmenler öğrencileri yakından tanır ve onlarla yakından ilgilenirlerse, onlara saygı duyarlarsa, takdir ederlerse öğrencilerde okul bağlılığı artmaktadır (Birch ve Ladd, 1997). Akran gruplarının sosyal desteği ergenlerin ilişki kurma ihtiyaçlarını karşılamaları ve okuldan doyum sağlamaları, ailenin sosyal desteği ergenlerin okul başarılarını olumlu yönde etkilediği pek çok araştırmalar tarafından ortaya konmuştur.

2.3. Yaşam Kalitesi

“Yaşam kalitesi” insanın kendini algılaması, tanınması, hayatını değerli kılan barış denge ve uyumlu olma ile birlikte hayatta duyduğu iyilik, hoşnutluk, mutluluk durumlarını sahip olduğu kültür ve değerler içerisinde algılama şekli (Bilir, 2017) olarak ifade edilebilir. Başka çalışmalarda bireyin kendi yaşamını, genel olarak değerlendirdiğinde yaşam biçimi ve değerler sisteminde nasıl algıladığı nasıl tanımlamalarda bulunduğu, nasıl ifade ettiği şeklinde (Spilker, 1996) açıklanmaktadır. “Yaşam kalitesi, Aristoteles’ten beri düşünürlerin çeşitli kavramlar etrafında ele alınıp incelenmiş ancak bu terimi ilk olarak 1960’lı yıllarında “On the Quantity and Quality of Life” adlı makalesinde Long kullanmıştır (Boylu ve Paçacıoğlu, 2016).

Yaşam kalitesi, felsefe, sosyoloji, iktisat ve politika gibi farklı disiplinlerce de ele alınmış insan ve toplumların refah, mutluluk düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir (Edisan ve Kadioğlu, 2011). Günlük hayatta “yaşam kalitesi” denildiğinde ilk akla gelen anlamı “iyi olma hali”, “mutluluk” gibi anlamları içermektedir.

“Yaşam kalitesi” alan yazında kişilerin, çocuk ve ergenlerin içinde bulunduğu toplumsal değerler yapısına, kültüre, bireylerin hayattan beklentilerine yaşam amaçlarına şimdi ve gelecekle ilgili beklentilerine gelecek hayat karşısındaki durumunu algılaması” olarak ifade edilmektedir. Yaşam kalitesini bireyin kendi yaşamının, iyilik hali ve yaşam doyumunun, refah duygularının bütünü olarak ifade edebiliriz. Başka bir ifade ile insanın yaşantılarından ne duyduğu, nasıl değerlendirdiği ve buna ilişkin düşünceleri ile hislerinin bir bütün olarak değerlendirilmesidir (Memik ve Üneri, 2007).

Genel anlamıyla yaşam kalitesi “iyilik hali” nin bir derecesi olarak tanımlansa da sağlığa bağlı yaşam kalitesi bireyin sağlık durumunu gösteren geniş bir bakış açısını ifade eder. Alan yazında “yaşam kalitesi” üzerinde uzlaşılmış bir tanım şimdilik yoktur. Yaşam kalitesi denildiğinde bireyin toplum içinde rollerini ifade ederken aktif yetenekleri, sosyal ilişki dereceleri ve niteliği gerek ruhsal gerekse beden sağlığı gibi genel yaşamdan duyulan hoşlanmalar ve memnuniyetler gibi pek çok özelliğe yer verilir. Yaşam kalitesi, kişinin fiziksel ve psikolojik kapasitesi içindeki arayışları sonunda memnuniyet verici sosyal durumun elde edilişi olarak da ifade edilebilir. İnsanın bireysel gereksinimlerinin tatmin edilmesine dönük birtakım araçlara sahip olması, ihtiyaç, istek ve arzulara, bireysel gelişime katkı sağlayan faaliyetlere katılma ve bireyin kendini diğerleriyle kıyaslama ve bu kıyaslamadan duyulan memnuniyete dayandırılabilir. Bu bileşenlerin hepsi daha önceki yaşantılara ve bilgilere dayanır (Öksüz ve Malhan, 2005).

Bilimsel bir terim olarak “yaşam kalitesi” ni daha belirgin hale getirmek için neleri temsil ettiğini ortaya koymak gerekir. “Yaşam kalitesi”, “iyi bir ruh sağlığını”, iyi bir fizyolojik sağlığı”, “iyi sosyal ilişkiler bütünü”, yeteri kadar ya da olması gerektiği kadar “maddi olanakları”, destekleyici bir aile ortamı ve ilişkileri”, “iyi bir arkadaşlık ortamı ve sürdürülen ilişkileri” temsil ettiği söylenebilir. “Öznel iyilik halinin öznel ve nesnel” durumundan da söz edilebilir. Öznel iyilik hali bireyin mutluluğu ya da tatmini anlamına gelirken nesnel iyilik hali, çevresel durumların iyi olma durumu ifade edilmektedir. Calmen (1984), yaşam kalitesini, kişinin umutlarının ve hırslarının deneyimleriyle birleştiği ve tatmin edildiği bir durum olarak ifade ederken, Skeel (1989),

bireyin belirli alanlarda isteklerinin ve bu isteklerindeki tatmin olma ile orantılı olduğunu söyler (Öksüz ve Malhan, 2005). Yaşam kalitesi denildiğinde, bireyin hayatına ilişkin kişisel ve çevresel faktörlerin bütün, sağlığa bağlı yaşam kalitesi, bireyin sağlığının fiziksel sosyal ve psikolojik yönlerini, sağlık durumu, fiziksel ve septomatik özellikleri, işlevsel durum, etkinlikler yapılırken ortaya çıkan septomların seviyelerini de kapsayan arzulanan aktiviteleri yapabilme yeteneği, iyilik hali, yaşamdan duyulan memnuniyete ait hisler, psikolojik faktörler, memnuniyet, bireyin sağlık ya da hayat biçiminden kabul düzeyi” kavramlarını içermektedir (Öksüz, Malhan, 2005).

Yaşam kalitesi ilk kez 1961 yılında Neugarten (1961) ortaya atmıştır. Pozitif psikolojinin önemli kavramlarından olan yaşam doyumu kavramı öznel iyi oluş kavramından bağımsız olarak ele alınamaz zaman zaman birbirinin yerine de kullanılacak kadar iç içe geçmiş bu kavramları birlikte ele almak gerekmektedir.

Bu değerlendirmenin bilişsel boyutu yaşam doyumu algısını belirlemektedir (Dorahy ve ark., 2001). Yaşam doyumu insanın beklentileri ile elinde olanların karşılaştırılmasıyla elde edilen bir sonuç olarak tanımlanmıştır. Yaşam doyumu belirli bir duruma ilişkin doyumu değil tüm yaşantıya ilişkin doyumu ifade etmektedir. Bir başka tanımlamada ise bireyin yaşamında duyduğu memnuniyet olarak tanımlanmaktadır (Diener ve Lucas, 1999).

Yaşam kalitesi, alan yazında değerlendirilirken bireysel gereksinimlerinin karşılanmak için hâlihazırda değerlendirme araçları işlev, etki ve yaşam öğelerini, süreç odaklı yaklaşım ise hastaların septomları, duyguları ve hastalık veya tedavinin nasıl işlediği, fiziksel ve duygusal hislere nasıl yorum yaptıkları, hastaların değerlendirmelerini genel yaşam kalitesi kararlarına nasıl uyumlattığı ile ilgili bir durumdur (Leventhal ve Colman, 2007).

Yaşam kalitesinin evrensel bir boyutu olduğu söylenebilir, hızlı değişen çağda ihtiyaçlar, beklentiler değişse de insana ait evrensel ihtiyaçlar hep aynıdır. İnsanın evrensel ihtiyaçları ise Maslow (1970)’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı ile açıklanabilir. Bu kuramda insan ihtiyaçları, fiziksel ihtiyaçlar (yeme, barınma), güvenlik ihtiyaçları (korunma, güvenli yaşama sağlığını sürdürme, hayatta kalma), sosyal ihtiyaçlar (bir gruba ait olma, sevmek ve sevilme), saygı ve kabul gereksinimi (statü edinme, sayılma), kendini ortaya koyma gereksinimi (kendini geliştirme, bireysel hedeflerin peşinden koşma, bireysel yaşamı zenginleştirme). Maslow’un kuramı, insanın karşılaması gereken temel

gereksinimlerini ifade ederken yaşam kalitesi bu gereksinimlerin niteliğinin ve yeterince ve gerektiğince doyumunu ortaya koymaktadır (Boylu ve Paçacıoğlu, 2016). Yaşam kalitesi, insan hayatının her döneminde karşılanması gereken zorunlu yaşam ihtiyaçları ortaya konulurken yaşam kalitesi bu ihtiyaçların niteliği ve niceliği ile birlikte önemli olduğu vurgulanmaktadır (Boylu ve Paçacıoğlu, 2016).

Yaşam kalitesinin birtakım göstergeleri vardır. Bunlar cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim, gelir düzeyi, yaşam kalitesi, yaşanan mekânın yapısı ve özelliği, iş yaşamı ve doyum, boş zaman faaliyetleri, gibi faktörler yaşa kalitesi göstergeleri arasında sayılmaktadır. Dünya Çevre Bildirgesi'nde yer verilen hükümlerde "İnsan onurlu ve huzurlu bir hayata izin verecek kalitede bir çevrede özgürlük, eşitlik ve elverişli hayat şartları içinde yaşaması temel hakkıdır." denilmekle yaşam kalitesi uluslararası politikalara yer verildiği görülmektedir (Torlak ve Yavuzçehre, 2006).

Yaşam kalitesi ve cinsiyet objektif yaşam göstergeleri arasında yer alan bir özelliktir. Gelişmemiş ya da gelişmekte olan toplumlarda cinsiyet eğitim ve iş olanakları açısından cinsiyet arasında büyük farklılıklar vardır, cinsiyet değişkeni nesnel yaşam kalitesi ölçümlerine bakıldığında çalışanların farklı bölgelerde, farklı yaş gruplarında ve farklı sosyo-ekonomik alanlarında yapılması bakımından farklı sonuçlar görülmektedir (Vural, 2010). Yaşam kalitesi ile yaş arasında da yaşam göstergeleri arasında bir ilişki olduğu alan yazında gösterilmektedir. Daha çok yaş ve yaşam kalitesi ilişkisi yaşlılık döneminde karşımıza çıksa da aslında tüm yaşam dönemlerinde yaşam kalitesinin önemi büyüktür.

Medeni durum ve yaşam kalitesi arasında alan yazında sınırlı sayıda araştırma olsa da medeni durum ve yaşam kalitesi önemli bir yaşam kalitesi göstergeleri arasında olduğu vurgulanmaktadır. Kişinin evli ya da boşanmış olması toplumların sosyal- ekonomik ve kültür yapısına göre değişik biçimde değerlendirmelere neden olduğu bilinmektedir. Alan yazında yapılan bazı araştırmalara göre evliliğin ya da eş ile birlikte yaşamının yaşam kalitesini artırdığı ortaya konmuştur (Perim, 2007).

Yaşam kalitesi ile ilişkili bir başka özellikte eğitim durumudur. Eğitim kişinin gerek iş olanağı gerekse yaşam seviyesi bakımından yaşam kalitesini doğrudan etkileyen özelliklerdendir. Genel manada eğitim düzeyinin yüksek olması eğitim düzeyi düşük olanlara göre daha iyi sosyal imkânlarla ve buna bağlı olarak da daha geliri yüksek ve nitelikli işe daha iyi sosyal olanaklara sahip ve aynı zamanda daha yüksek yaşam kalitesine sahip oldukları, eğitim seviyesinin düşük olması daha düşük koşullarda iş ve

gelire sahip olunması, ekonomik yoksunluk, sosyal olanakların sınırlılığı, düşük yaşam kalitesine sahip olduğu çeşitli çalışmalarda ortaya konmuştur (Torlak ve Yavuzçehre, 2008).

Gelir ve sağlık, insan yaşamının temel gereksinimlerinin bile karşılanmasının bir maliyeti vardır. İnsanın iyi bir sağlık, konut ve ulaşım gibi olanaklara sahip olması için belirli bir gelire sahip olmasını zorunlu kılmaktadır. Alan yazında yapılan çalışmalar, ekonomik koşulların en önemli sağlayıcısı olan gelirin insanın toplumsal iş ve duygusal fiziksel alanlarında tatminleri yaşam kalitesinin önemli göstergeleri olduğunu ortaya koymaktadır (Koçoğlu ve Akın, 2009).

Sağlık ve yaşam kalitesi doğrudan ilişkili bir özellik olduğu araştırmalarca ortaya konulmuştur. Yaşam kalitesi bireylerin duygusal ve sosyal doyuma ve yaşamlarındaki uğraşların kendi başlarına getirebilme becerisine sahip olmaları dolayısıyla insanın gerek psikolojik gerekse sosyal sağlığı yaşam kalitesinin önemli göstergeleri arasında yer almaktadır. İnsan hangi koşulda olursa olsun günlük aktivitelerini sağlıklı ve tatmin edici biçimde yerine getirmeleri için öz bakımını yerine getirebilmeleri ve hayatını dayanıklı biçimde sürdürebilmeleri önemli yaşam kalitesi göstergeleri arasında yer almaktadır.

İnsanın ait olduğu gerek toplumsal çevre ya da küçük gruplarla kurduğu ilişkinin niteliği de yaşam kalitesinin önemli göstergeler arasında yer almaktadır. Bireyin kendini “var edebildiği” ve “ait olabileceği” “kendini ifade edebileceği”, “kendini gerçekleştirebileceği” destekleyici bir aileye sahip olması yaşam kalitesi açısından önemli bir göstergedir. Alan yazında yapılan araştırmalar aile ilişkilerinin niteliği ailenin destekleyici olması, destekleyici bir çevre yaşamı bireyin yaşam kalitesini önemli ölçüde yordadığını, ayrıca arkadaş sahibi olmanın arkadaşlarla birlikte aktivitelerde bulunmanın yaşam doyumunu artırdığını böylece yaşam kalitesini artırdığı ortaya konmuştur (Eriş, 2012).

İnsanın zorunlu çaba ve eylemlerinin yani aktif iş yaşamının dışında kalan kendine ait zamanı boş zaman olarak tanımlayabiliriz. Bu zamanı dinlenme, eğlenme ve kendini geliştirme ve hobi edinme gibi etkinlikler yaşam kalitesini artıran önemli faaliyetlerdir. Boş zaman algısı ve değerlendirme biçiminin kültürel ve toplumsal değişkenliğinden söz edilebilir. Ancak bu zamanı ülkemizde ergenler genellikle internet ortamında geçirmektedir. Alan yazında yapılan pek çok araştırmaya göre boş zamanlarda kitap okuma, eş dost ziyareti, sinema, tiyatro, seyahat, alışveriş yapmak, spor etkinliğinde

bulunmak, akranlarla zaman geçirmek, yaşam kalitesini artırdığı ortaya konulmuştur (Sabbah ve Aksoy, 2011).

Bir insan için iş yaşamı ve çalışma saatleri hayatın önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Birey için iş yaşamındaki ilişkiler, kariyer olanakları, desteklenme ya da engellenme, başarılar başarısızlıklar, iş tatmini, iş yaşamındaki doyum, bütün bunlarla yaşam kalitesi arasında pozitif yönlü ilişki olduğu çeşitli araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur. İş tatmini ile yaşam memnuniyeti arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki olduğu bilinmektedir (Akgündüz, 2013).

Bugün çağdaş bütün toplumların amacı bireysel olarak düşünülürse insanların temel saiklerinin merkezinde yaşam kalitesini güçlendirmek, yaşamın her alanında doyum sağlayıcı bir hayat sürmek yatmaktadır. Hangi yaşta olunursa olunsun, cinsiyet ne olursa olsun evli ya da bekâr olsun, düşük eğitim, düşük gelir, zayıf sosyal destek, yaşanan fiziksel mekânlar, düşük iş tatmini, boş zaman aktivitelerinin yetersizliği insanın yaşam kalitesinin düşürdüğü, bu özelliklerin yaşam kalitesi üzerindeki etkisinin incelendiği bilimsel çalışmalarda yaşamın her alanını kapsadığı ortaya koyması bakımından bu alanlardan ne şekilde etkilendiği açısından önemlidir (Boylu ve Paçacıoğlu, 2016).

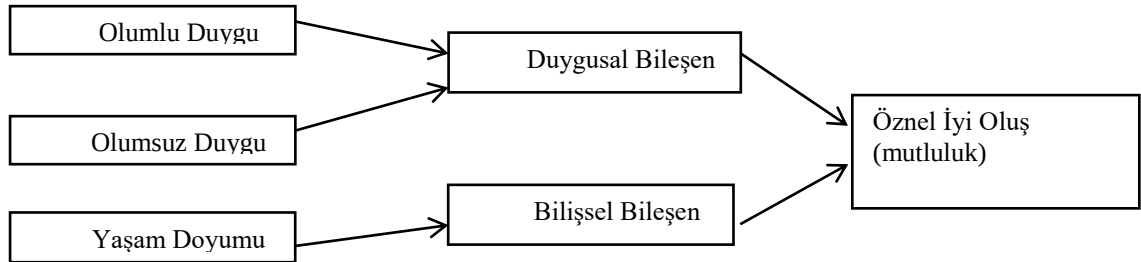
2.3.1. Çocuk ve ergenlerde yaşam kalitesi

Ergenlik, kendine özgü biyolojik, psikolojik ve sosyolojik bakışla hayatın en hareketli en karmaşık bir aşaması olarak kabul edilir. Erikson'a (1968) göre, bireysel olarak sağlıklı bir kimliğin geliştirilebilmesi için kimlik krizi yaşamak bu dönemin önemli atlatılması görevleri arasında yer almaktadır. Bu durum ergenlik dönemi sonuna kadar uyumlu bir kimlik duygusu inşa edilmezse karmaşa bir durum yaşanır. Ergenlik dönemi sadece kimlik kazanım süreci değil aynı zamanda hızlı bilişsel değişiklikler soyut fikirlere ve konulara ilginin artmasına neden olan bir dönemdir (Piaget ve Inhelder, 1973).

Gelişmedeki hızlı değişiklikler uyum sorunlarına neden olabilir. Örneğin, kimlik karmaşasıyla ilgili sıkıntı yaşayan ergenlerde daha fazla okul ve davranış problemleri vardı (Wires ve ark., 1994), birçok ergenin bilişsel olgunlaşmamışlık nedeniyle risk alma davranışları eğilimi vardır(Steinberg, 2004). Bu olumsuz deneyimler ergenlerin sorumluluklarını ve gelişimsel görevlerini yerine getirmelerini önler (Mcknight ve ark., 2002).

Ergenlerde öznel iyi oluşu etkileyen üç önemli faktör vardır. Bunlar yaşam doyumu, pozitif duyguların yoğunluğu ve negatif duyguların azlığıdır(Bakınız Şekil 1). “Öznel iyi oluş”un üç belirleyicisi vardır. Bunların ilki genetik yatkınlık, yapılan çalışmalar genetik yatkınlığın öznel iyi oluş üzerinde ki belirleyici etkisinin %50 olduğu sonucuna varılmıştır (Lyken ve Tellegen, 1996), duygusal olarak uyumlu ve dengede olma, sorumluluk hissetme, deneyimlere açık olma, dışa dönüklük ve yumuşak başlılık gibi kişisel özellikler genetik faktörün bileşenini oluşturmaktadır(Kgan, 2000; Robinson ve ark., 2001). İkinci faktör amaçlı ya da niyetli davranış ya da eylemlerdir. Bireylerin yaşamlarında düşündükleri ya da yaptıkları günlük aktiviteleri içerir. Amaçlı aktiviteler bireylerin öznel iyi oluşlarının %40’ oranında etkilemektedir (Lyubomirsky ve ark., 2005). Üçüncü belirleyici faktör ise demografik özelliklerdir. Bunlar yaş cinsiyet, etnik köken, iş, evlilik durumu gibi boyutlardır. Demografik özellikler öznel iyi oluşu %10 oranında etkilemektedir. “Öznel iyi oluş” konusunda araştırma yapan araştırmacılar, “olumlu duygu”, “yaşam doyumu” ve “olumsuz duyguların” olmaması ya da en az olması gibi öğelerin bir arada olması önemli bir durumdur(Andrews ve Withey,1976;Diener,1985). “Öznel iyi oluş”un yapısal parçalarından olumlu duygunun varlığı ve olumsuz duygunun yokluğu duygusal bileşeni; yaşam memnuniyeti, yaşam doyumu ise bilişsel bileşeni ifade etmektedir(Diener vd.,1985). Bu yapısal bileşenler Şekil 1’de verilmektedir.

Şekil 1: Öznel İyi Oluşun Yapısı



Kaynak: Lyken ve Tellegen, 1996’dan yararlanılarak oluşturulmuştur.

Myers ve Diener(1995),Ergenlerde “öznel iyi oluş” ya da mutluluk oranları düşük olduğunda kendi yaşam şartlarında yaşadıkları olaylar karşısında öfkeye çabuk kapılma, ümitsizliğe düşme, olumsuz durumlar karşısında depresyona girme, öfke gibi olumsuz durumları belirtmişlerdir.

Ergen davranışları pek çok araştırmacının ilgisini çekmiş ve bu konuda çok yönlü araştırmalara rastlanmaktadır. Çünkü insan yaşamı düşünüldüğünde önemli değişimlerin yaşandığı bir geçiş zaman dilimi olan bu dönem, ergenin başarması gereken en önemli görevlerinin başında sağlıklı çevresel uyum sürecidir (Akbaş, Ateş, 2012). Ergenlik, insan yaşamı içinde birçok risk ve tehlikeyi barındıran zaman dilimidir (Akhtar ve Boniwell, 2010) Bu dönem gelişimsel olarak düşünüldüğünde “iyilik hali”ni risk eden davranışları yapma eğilimi bu dönemde artma ihtimali yüksek olduğu pek çok çalışmada ortaya konulmuştur. Bu riskli ve kural dışı davranışların ergen için kendini ispat etme, kimliğini kazanma ya da ispat etme, kendini ortaya koyma, kendi yaşantısını kontrol etme, otoriteye karşı koyma ve gruba dahil edilme, geleneksel kurallara karşı çıkma, yetersizliğini ve kaygılarını giderme gibi pek çok kazanımı içinde değerlendirilebilir (Jessor,1991). Bunların dışında riskli davranışlar denildiğinde bağımlılık yapan maddeleri kullanma, radikal gruplara katılma, başkalarına ve kendine zarar verici araçlar kullanma gibi ergeni olumsuz etkileyen görüşlere de rastlanılmaktadır (Siyez, 2006; Yılmaz, 2000).

Ergenlik döneminde aile içerisinde anne- baba ile kurulan sağlıklı ya da sağlıksız ilişkiler ergenin sosyal uyumunun ergenin sosyal varlık olarak varlığını sürdürmesi, onun özerk ve birey olmasında hayatın değişimlerine uyum sağlamasında belirleyici olduğu pek çok araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur (Akbaş ve Ateş, 2012). Alinyazında aile içinde ihmal, istismar, şiddet, aile içinde ilgisizlik, ebeveyn tutumları, ergenin riskli davranışlarında etkili olduğu ortaya konmuştur(Buehler ve Gerard, 2002; Gullato, 2005; Slicker,1998; Skopp ve Cahill, 2008).

Ergen yaşam kalitesi denildiğinde ergen yaşamının pek çok alanını kapsamaktadır, fiziksel iyilik halini, maddi koşullarını yani çocuğun aylık harcamalarını, sosyal yaşama katılımını sağlayan faaliyetlerini, sanat ve spor etkinliklerini, boş zamanını kaliteli değerlendirip değerlendirmemesini, akran ilişkilerini, okul yaşamı ve akademik yaşantılarını, psikolojik durumunu, duygusal düzenleme süreçlerini, karşı cins akran gruplarıyla sağlıklı ilişkilerini, ailesel göstergelerini ve aile desteğini, bireyin karakterine, yaşamı değerlendirme şekline sosyo-kültürel alışkanlıklarına bağlı olarak değerlendirilme biçimidir (Kayıhan, 2007). Çocuk ve ergen yaşam kalitesi ile ilgili çalışmalar 1980’li yıllarda rastlamaktayız. İlk olarak Herndon ve arkadaşları 1986 yılında

ağır yanığı olan 12 çocukta yaşam kalitesini fiziksel işlevsellik yanık iz derecesi, psikososyal uyum ile değerlendirmişlerdir (Memik ve Üneri, 2007).

2.3.2. Okul yaşam kalitesi

Kalite, iyi olma, iyiliğin bir tür göstergesi, bireysel sağlamlık durumundan öte bireysel iyilik halini de kapsayan geniş bir terim olarak ifade edilmektedir (Eser ve ark., 2008). Okul Yaşam kalitesi; öğrencilerin iyilik yaşantılarının bir göstergesi olarak kullanılmaktadır ve okul yaşamı ve okul ortamı ile ilişkilerinden doğan genel bir iyilik hali olarak tanımlanmaktadır. Okul yaşam kalitesinin bu tanımı bir eğitim sisteminin veya okulun güçlü ve zayıf yönlerini belirlemede öğrencilerin bakış açısını, okulu algılama seviyelerini vurgu yapmaktadır.

İnsan hayatındaki olumsuz ve sağlıksız koşulları iyileştirmekten çok normal ya da iyi olan olumlu yönleri geliştirmeyi önceleyen “pozitif psikoloji” mutluluğun terim olarak karşılığı “öznel iyi oluş” terimini kullanmaktadır. “öznel iyi oluş” insanın olumlu ve olumsuz duygularını içeren duyuşsal unsur ile yaşam doyumu olarak ifade edilen bilişsel unsurlardan oluşmaktadır. Yaşam tatmini ise insanın kendi hayatını genel olarak okul arkadaşları gibi belirli yaşam alanları açısından nasıl değerlendirildiğine ilişkin bilişsel değerlendirmeler ve yargılardan olarak tanımlanabilir (Çivitci, 2014).

Ergenliğin ilk yılları öğrencilerin fizyolojik yapılarındaki hızlı fizyolojik değişiklikler, duyguların değişkenliği, sosyal ilişkilerindeki değişen rollerine ve yeni dersler, yeni öğretmenlerle farklılaşan okul ortamına uyum sağlamaları açısından öğrenciyi zorlayan durumlar ortaya çıkabilir. Bu durumlar öğrencinin okul, aile, ev, arkadaşlıklar, benlik doyumunda ve genel yaşam kalitesinde birtakım değişiklikler olabilir. Bu durumda yaşam kalitesi iyi durumda olan öğrencilerin psikolojik sağlamlığı olumlu olması ve aynı zamanda psiko-sosyal göstergeler açısından da avantajlı durumda olmaktadır. Kendi yaşamlarına ilişkin olumlu duygu ve tutum ortaya koyan öğrenciler özellikler aile ve arkadaşlık gibi temel yaşam alanında yetişkin desteğine gereksinim duymaları olası bir durumdur.

Okul yaşam kalitesi öğrencilerin iyilik hallerinin bir göstergesi olarak kullanılmaktadır. Öğrencilerin okul yaşamı ve okul ortamı ile bu ortamda kurulan ilişkilerden ortaya çıkan genel bir iyilik hali olarak tanımlanabilir. Okul yaşam kalitesi okulun güçlü ve zayıf yönlerini belirlemede ve aynı zamanda öğrencilerin okul ve okul

faaliyetlerini algılamasının sonucu olan bakış biçimini ortaya koymaktadır (Durmaz, 2008).

Öğrencilerin yaşamlarının büyük bir kısmı okullarda geçmektedir. Bu nedenle öğrencilerin okullarında nasıl zaman geçirdikleri önemli hale gelmektedir. Okulda öğrenciler zamanlarının çoğunu öğrenmeye ayırmakla birlikte diğer zamanları öğrenme dışında geçmekte ve boş zamanları nasıl değerlendirdikleri, oku idarecileriyle, öğretmenleriyle ve onlar için çok önemli olan akran ve arkadaşlarıyla zaman geçirmektedirler. Bu geçirilen zamanın kalitesi ve öğrencilerin bu davranışları algılama biçimi ve aldığı kabul ve sosyal destek son derece önemlidir.

Okul yaşam kalitesi genel olarak yaşam kalitesi kavramına dayandığı öğrencilerin okula yönelik değerlendirme biçimi ve iyilik hâli olarak değerlendirilmektedir. Okul yaşam kalitesi okulda öğrenim gören öğrencilerin sosyal ve psikolojik, akademik işlevlerine ait bütün değişkenler ile diğer başka faktörleri barındıran bir yapıyı ifade etmektedir (Çevik ve ark., 20016).

Öğrencilerin okul dönemlerinde okula bağlılığın anormal davranışları ortadan kaldırdığı akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği, etkinliklere aktif katılımı sağlaması gelişim dönemlerinin sağlıklı atlatılmasına katkıda bulunması bu konunun önemini ortaya koymaktadır. Okulda yaşam kalitesi, ergenlerin destekleyici tutum ve davranışta bulunması okula devam etme, ders içi ve ders dışı aktivitelere katılımı, öğrencinin kendisini sosyal çevrenin içinde saygın bir üyesi olma inancını pekiştirmesi aynı zamanda okula bağlılığı artırmakta, bu durum aynı zamanda okul yaşam doyumunu arttırmakla okula yabancılaşmayı azaltmakta, öğrenmeye karşı isteği artırmakta, bu işlevleri ile okul öğrenci zararlı olabilecek unsurlara karşı koruyucu bir fonksiyonu yerine getirmektedir (Yıldız ve Kutlu, 2015)

Alan yazında yapılan pek çok çalışmalarda okul yaşam kalitesinin “pozitif duygular”, “statü”, “kimlik gelişimi”, “öğretmenlerle olan ilişkiler”, “okul ortamındaki fırsatlar”, “akademik başarı”, “okul etkinlikleri” gibi alt boyutlarından söz edilmektedir (Sarı ve Cenkseven, 2008).

Okul yaşam kalitesinin en önemli göstergeleri, pedagojik yaşantılar aracılığı ile iyi olma hallerinin gerçekleştirilmesi gerek formel gerekse informal yönlerini etkileyen sosyal ve görevle ilgili deneyimleri, okulun geçmişi ve şimdi taşıdığı anlam ve geleceğe

yönelik planları, öğretmen, veli, akran ilişkileri ve yaşam biçimi şeklindedir (İsmetoğlu ve Argon, 2016). Öğrencilerin okudukları okul hakkındaki pozitif duyguları, okul hakkında pozitif düşünceleri okula karşı olumlu tutumları, hisleri okula karşı duyulan duygusal boyutu altında değerlendirilebilir.

Bir öğrencinin okulunu iyi olarak değerlendirmesi, içinde bulunduğu okul ortamını, okul yönetim biriminin diğerleriyle kurduğu iletişim niteliğinin yarattığı okul iklimi, öğretmenlerin işlevsel performansları, öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin geliştirici eylemleri, öğretmen ve okul yönetimi arasında sağlıklı ve dayanışmacı iletişimi biçimi öğrenci başarılarını olumlu yönde etkileyecektir. Öğretmen öğrenci arasında kurulan iletişimin niteliği daha çok “okul yaşam kalitesi”nin “öğretmen “boyutunu oluşturduğu ve bu boyutun öğrencilerin en çok öğretmenle iletişim içerisinde olduğu, öğretmenle kurulan ilişkilerin öğrencinin akademik hayatında, onların sosyal ve ahlaki değerlerin ediniminde, okul ortamında kurulan ilişkilerin atmosferini belirlemede ve öğrencilerin okula bağlanmalarında etkili bir faktör olduğu çeşitli çalışmalar tarafından ortaya konulmuştur (Bailey,1999; Hoşgör, 2002; Mokve ve Flynn, 2002). Öğrencilerin sosyalleşmesi, arkadaş grubundan yetişkinliğe geçerken sosyal değerlerin kazanılması, sosyal normların öğrenilmesi, kendini grup içinde daha çok tanıması, aileden bağımsız hareke ederek ilişkilerinin nasıl kurulup bozulduğunu deneyimlemesi, statü ve rollerin ve rol kalıplarının öğrenilmesi, cinsiyet rollerinin keşfedilmesi, biz duygularının edinilmesi, ait olma duygularının ne olduğunun fark edilmesi ve içselleştirilmesi, öğrenci ve akran iletişim boyutunda değerlendirilen süreç olduğu çeşitli çalışmalar tarafından ortaya konulmuştur (Cenkseven ve Sarı, 2008).

Alan yazında yapılan çalışmalarda okul ortamında düzenlenen sosyal ve kültürel, sanatsal ve sportif etkinlikler, öğrencilerin okula karşı olumlu duygular beslemelerinde pozitif yönlü yordayıcı olduğu, kişiler arasında etkileşimi artırdığı, ekip çalışmasını artırdığını, etkinliklere katılımın akademik başarıyı olumlu yönde artırdığı, okula karşı pozitif duygu geliştiren öğrencilerin okul derslerine daha fazla çalışma gayreti gösterdiği, daha çok motive olduğu, okul ortamında olumsuz davranışlarında azalma görüldüğü ortaya konmuştur(Gifford ve Dean, 1990, akt: Sarı, 2008; Joekel, 1985; Sillikler ve Quirk, 1997).

Öğrencilerin kendilerinin önemsenip önemsenmediği, ne kadar değer verilip verilmediği, kendisini ait olduğu okulun bir üyesi hissedip hissetmeme durumu okul

yaşam kalitesinin göstergelerinden “statü” ile ilgili bir durumdur. Öğrenciler kendilerine değer verildiğini, saygı duyulduklarını, fikirlerinin sorulması ve muhatap alınmaları güven duygularının gelişmesi, çevreleriyle sosyal ilişki kurmalarında kişisel ve akademik başarılarında etkili olmaktadır.

Yapılan araştırmalarda başkaları tarafından saygılı davranan öğrencilerin okulda kendilerini daha mutlu hissettiklerini okul yaşantılarından daha çok tatmin olduklarını hedeflerini gerçekleştirmek için daha çok çalıştıklarını belirtmişlerdir (Akt: Mok ve Flynn, 2002). Okulların öğrenci kişiliğinin oluşmasında norm ve değerlerin, sosyal davranış kurallarının kabul edilebilirliğinin kazandırıldığı yerler olması okul yaşam kalitesinin önemini artırmaktadır. Bu anlamda öğrencilerin karşılıklı etkileşim içinde bulunması, yönetici-öğretmen-veli- süreçleri sosyal yaşam kurallarının anlaşılması, kimlik ve kişilik duygularının oluşumunda önemli belirleyicidir (Argon ve İsmetoğlu, 2016).

Bireyin kim olduğunu, hayatta ne yapabileceğini, çevre ve dünya ile nasıl bir uyum sağlayacağı kim ve ne olduğuna ilişkin düşünceleri, değerlendirmeleri bireyin benliği ile düşüncelerini ifade etmektedir. Benlik bireyin kendisi ile ilgili duygu ve düşünceleri ve değerlendirme biçimidir. Okul ortamı ve okul ortamında kurulun ilişkileri ve bu ilişkilerin boyutu, okuldaki rehberlik hizmetleri, öğretmenler, arkadaşlık ilişkileri, bu ilişkilerin niteliği öğrencinin benlik gelişiminde ve benlik saygısının oluşumunda etkili olduğuna ilişkin pek çok çalışma bulunmaktadır (Nelson, 1984; Scott ve ark.,1996; Estep ve ark.,1980; Bean,1986; Branden, 1987; Boya,1987; Torres ve ark., 1995).

Okullar ve okul yaşantısı öğrencilerin mesleki ve sosyal yaşantılarına katkıda bulunurken insan yaşamının hem entelektüel hem de estetik yönlerini geliştirebilir, okullar öğrencilerin akademik başarılarından sorumlu oldukları kadar onların sosyal gelişimlerinden de yaşam kalitelerinin gelişimi bakımından da son derece önemli kurumlardır.

Toplum, kültür ve öznel anlamda birey için önem taşıyan okullar öğrencilere sunulan eğitim- öğretim hizmeti kadar okul ortamının genel özelliği, yarattığı iklim bir öğrencinin yaşam kalitesinin belirleyicisi olarak son derece önemli kurumdur. Bu nedenle okul yaşam kalitesinin araştırılması ve bu araştırmaların hem kurumların geliştirilmesi hem de öğrencilerin gelişimi açısından önem arz etmektedir. Öğrencilerin okullarında kendilerini güvende hissetmeleri, sevildiğini ve değer verildiğini görmeleri, destek verildiğini

hissetmeleri onların iyi olmalarının yaşam kalitelerini algılamaları bakımından önem arz etmektedir.

2.4. Ergenlerde Mutluluk

Mutluluk, “bütün özlemler eksiksiz ve sürekli olarak kavuşmaktan duyulan kıvanç durumu, ongunluk, kut, saadet, bahtiyarlık (TDK) olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca “mutluluk hayatatımız genel olarak değerlendirdiğimizde ondan doyum aldığımızı düşünmek; umut, neşe, enerji, ilham gibi olumlu duyguları gün içinde öfke, korku, üzüntü, hayal kırıklığı gibi olumsuz duygulardan daha fazla sıklıkta hissetmek” olarak tanımlanmaktadır (Diener,2006).

Mutluluk kavramı bütün kültürlerde, bütün medeniyetlerde gerek dini temelde gerek felsefi, temelde ele alınıp incelenmiş ve hala günümüzde de bütün insanların aradığı, ulaşmak istediği bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Mutluluk kavramı genelde felsefenin alanı içinde ele alınmışsa da psikolojinin de ilgilendiği önemli kavramlardandır. Mutluluk konusu Pozitif psikoloji alanı içinde bilimsel olarak ele alınıp incelenmiş ve pozitif psikolojinin önemli kavramlarından biri haline gelmiştir.

“Mutluluk, düşüncesi eski çağlardan beri tartışılan bir konu olmuşsa da bilimsel temelde ele alınıp onun araştırma konusu yapılması yenidir. “Mutluluk”, “öznel refah” kavramının eş anlamlısı olarak karşımıza çıkmakta ve günümüzde sayısız çalışmanın konusu olmaya devam etmektedir (Çivitci, 2010).

İnsanlığın düşünce tarihine bakıldığında Filozoflar, din adamları “iyi yaşam” ve özellikleri nedir? “İyi yaşam”ın oşulları nelerdir? gibi soruları konu edinmiş, üzerine düşünceler üretmişlerdir. İyi yaşamın nasıl bir özellik gerektirdiğine ilişkin çalışmalar pozitif ruh halini ve bireyin içinde bulunduğu hayatta kendisini olumlu duyguları ifade eden mutluluk kavramı ile bağlantılıdır (Rusell, 2018) olduğu söylenebilir.

Sokrates(469-399),insan yaşamının temelinin “erdem”e dayandığını erdemli yaşamının da ancak “bilgi”ile sağlanacağını vurgulamış, erdemli olmayı mutlu olmak olarak tanımlamıştır, O’na göre kimse bile bile kötülük işlemez demekle de” “insanı iyiye yönelten istencin akıl olduğu vurgusunu dile getirmiştir. Sokrates’e göre aklın ürünü olan bilgiye dayanan eylem “iyi” insanı iyi’ye yöneltir. Sokrates’e göre bilimin ve bilginin

gösterdiği yolda yürümek insanı mutlu eder, erdem ruha mutluluk (eudaimonia) sağlar (Akarsu,1982).

Platon (427-347), devlet adlı eserinde mutlu olmanın ahlaki olduğunu ve erdeme dayandığını en büyük erdemin de “adalet” olduğunu yazar. O’na göre adil olmayan insan arzularını azdırdığından kendi kendine yetemez ve mutlu olamaz. O’na göre mutluluğun iyi” olana sahip olmak gerektiğini “iyi” ve mutlu olmanın asıl yerinin “idea” olduğunu, en büyük “iyi” bilgi ve hazzın, ölçü ve güzellik, doğruluğa göre birleşmiş bir karışımı (Akarsu, 1982) mutluluğa ulaşmanın erdemli olmaktan geçtiğini (Gökberk, 1979) ileri sürer.

Aristoteles ise, Nikhomakos Etik (M.Ö. 350) adlı eserinde, mutluluğu bir duygu olarak değil bir faaliyet, bir etkinlik olarak açıklar. Eudaimona (eu-iyi- daimon- ruh) kavramı batı dillerinde mutluluk olarak çevrilmiştir. O’na göre Eudaimonia insanın refahı, bayındırlığı olarak kimlik kazanmıştır. Sanat ve bilime dayalı eylemin ve isteyerek amaçlı eylemin insanı iyi” ye götürdüğünü, çokluğun anlayışına uygun yaşamının ereğinin eudaimonia olduğunu, o iyi” nin içinde bir erek olması gerektiğini iyi”nin seçilmiş olmaya değer bir yaşamayı kendi kendine vermek olduğunu, mutluluğun bir erdeme hem de bir den fazla erdeme dayanması gerektiğini savunur (Akarsu,1982). Aristoteles, bilge bir insan koşulları ve imkanları dahilinde mümkün olanın en iyisini yapmalıdır, mutluluk ve memnuniyetin sırrı böylesi etkin bir hayatta yatmaktadır (Klein, 2004) ifadesiyle de mutluluk için bir çaba göstermenin gerekliliğini belirtmektedir.

Epiküros (M.Ö,341/2-270), “biricik iyi” “haz”dır, biricik kötü ise “acı”dır. O, hazzı en yüksek amaç edinir ve vücudu acılardan ve ruhu huzursuzluktan kurtaran hazları, aynı zamanda doğaya uygun yaşamın önemini vurgular,

Demokritos (İ.Ö.540-480) ise insanın mutlu olmasının kendi elinde olanlardan yararlanmayı bilmekle olanaklı olacağını zorunlu olmadan gereksinim duyduğundan daha fazlasını istememesi, isteklerine sınır koyması, mutluluğa götüren yolun yeterlilik, uyum, ölçülülük, eylemlerde sadelik ve ruhun oluşumu demekle dengeli bir yaşam önermektedir (Akarsu, 1982). İbn-i Sina, mutluluğu, akıl ile yaşanılan hayat olarak tanımlarken, Farabi, mutluluğa erdemli davranışlarla ulaşılacağını açıklar (Weber, 1991)

Schopenhauer, mutluluğu doyum sağlan bir şey olduğunu, insanın sürekli doyum isteyen varlık olduğunu vurgular. Onun sürekli doyum istemesi ıstıraba yol açar ve mutlu

olayı engeller. İnsan, iştah ve bencilliğini engellemedikçe mutlu olamayacağını savunur. Nietzsche ise insan mutluluğunun “üstinsan”ı yaratmakla olanaklı(Cevizci, 2002) olduğunu söyler.

Mutluluk, alan yazında kendini gerçekleştirme, memnuniyet, uyum, ekonomik refah, yaşam kalitesi, iyilik hali, rahatlık, ruhun dinginliği, gibi pek çok kavramla ifade edilmektedir (Hefferon ve Boniwell, 2011). Mutluluk, üç bileşenden oluşur: (1) belirli bir dönemde kişinin ortalama memnuniyet düzeyi; (2) kişinin olumlu etkisinin miktarı ve kapsamı ve (3) kişinin olumsuz etkisinin görece yokluğu (Argyle, 2001).

“İyi bir yaşam nedir?” sorusuna tarihsel bir perspektiften baktığımızda genelde iki bakış biçimi karşımıza çıkmaktadır, bunlardan birincisi Sokrates, Platon ve Aristoteles gibi düşünürlerin de ifade ettiği, erdemli, bilgi ve akıl temeline dayanan mutluluk diğeri de Aristippos ve Epiküros’un ifade ettiği haz, zevk temeline ve olumlu duyguların daha sık yaşanması üzerinde durmuşlardır. Burada hedonik mutluluk, yani olumlu duyguların sık olumsuz duyguların en az yaşanması, kısaca “öznel iyi oluş” ve aynı zamanda hayattan en yüksek doyum ve hazzın alınması olarak tanımlanmaktadır. Diğer taraftan “psikolojik iyi oluş” ise yaşam amaçları, yaşamda anlam ve amaç oluşturmaya odaklanmaktadır.

Pozitif psikoloji’ de “öznel iyi oluş” tanımı daha çok Ed Diener’in açıklamalarında karşımıza çıkmaktadır. O’na göre; “Mutluluk, olumlu bir ruh hali içinde bulunma durumu olarak ifade edilebilir”. Mutluluk iyi bir yaşamın yaygın kabul edilen önemli bir ögesidir. Mutluluk konusunda araştırmalarıyla bilinen psikolog Ed Diener’in yaptığı incelemelere göre, “mutluluk, hayatın bütünü olarak incelendiğinde ondan tatmin olma durumu, doyum sağlama, umut, neşe, ilham, gibi pozitif duyguları gün içinde öfke, üzüntü, hayal kırıklığı, gibi olumsuz duygulardan daha fazla sıklıkta yaşamaktır (Koydemir ve Bulgan, 2017).

Ed Diener(2000)’in bu mutluluk tanımı aslında ilkçağ filozoflarından Aristippos ve Epiküros’un mutluluk anlayışlarına benzemekle birlikte bireysel haz üzerinde değerlendirme yapmakla bu düşüncelerden de farkını ortaya koymaktadır.

Ed Diener ve Laura King(2000),’in mutlu olmanın sadece insanları iyi hissettirmekle kalmadığına ilişkin geniş bir literatür araştırması yapmışlar ve mutlu insanların emsalleriyle karşılaştırıldıklarında mutlu insanların daha sosyal ilişkilerde bulundukları,

daha enerjik oldukları, daha yardım sever oldukları, daha iş birlikçi oldukları, diğerleri tarafından daha çok onaylanıp sevildikleri, mutlu olan bireylerin mutlu bir evlilik yaptıkları, geniş sosyal çevre edindikleri, sosyal destek görme ihtimallerinin daha yüksek oldukları “sonucuna ulaşmışlardır (Lyumbomirsky, 2019).

Alan yazındaki araştırmalar göstermiştir ki, mutlu olmaya çalışmak sadece bireyi iyi hissettirmekle kalmayıp, enerjisini ve yaratıcılığını artırdığı, bağışıklık sistemini geliştirdiği, daha iyi ilişkiler kurmasına destek olduğunu, iş yerinde daha verimlilik kazandırdığı, bireylerin ömürlerini uzattığını, ortaya koymuşlardır (Lyumbomirsky, 2019).

Pozitif psikolojinin bir alanı öznel refahı (iyi oluş), insanların yaşamlarının bilişsel ve duyuşsal değerlendirmelerini analiz eder, Öznel iyi oluşun bileşenleri, mutluluk duygusuna uyum ve hedeflerin önemi, mizaç temelleri ve mutluluğun üzerindeki kültürel etkilerin anlaşılması konusunda ilerlemeler kaydedilmiştir (Diener, 2000).

Ryan ve Deci, insanın “iyi olma” halinin “öznel iyi olma hali” ve “psikolojik iyi olma hali” olmak üzere iki farklı yaklaşım olduğu, bu yaklaşımlardan “öznel iyi olma hali”nin hedonik ve evdemonik olmak üzere iki farklı yaklaşıma benzediğini bu iki görüşün “öznel iyi olma” halinin mutluluk konusunda hedonik yaklaşıma, “psikolojik iyi olma halinin” ise “evdemonik” yaklaşıma benzediği vurgulamaktadır (Balcı, 2011).

Mutluluğun, bireyin güçlerini en iyi şekilde kullanması, kendini kabul ederek gerçek benliği ile yaşaması ve değerleri doğrultusunda ilerlemesi ile mümkün olduğunu ileri süren araştırmalar da mevcuttur (Ryan ve Deci, 2001). Mutluluğun, öznel iyi oluş öznel oluşun da olumlu duygu, olumsuz duygu, yaşam doyumu ve yaşam doyumu kombinasyonu olduğunu, Ödömoniya ise ilişkili olma, amaç ve büyüme kombinasyonlarının iyi oluşu artırdığı ortaya konmaktadır (King, 1998).

“Öznel iyi oluş” hazzı(hedonik) mutluluk anlayışına dayanmaktadır. Öznel iyi oluş, yaşam doyumu, olumlu duyguların çokluğu, olumsuz duyguların azlığı süreçleri kapsamaktadır. Yaşam doyumu, mutluluğun daha çok bilişsel tarafını ifade etmekle insanın kendi yaşam tarzının nasıl olduğunu değerlendirmesidir. Duygulanımlar, iyilik halinin anlık yaşanan olaya ilişkin alınan duygu doyumu tatmini ve değerlendirmesidir. Diener, olumlu ve olumsuz duygular arasında bir denge kurulmaması gerektiğini ifade etmekle birlikte olumlu duyguların yoğun ve sıklığının gerekliliğini ileri sürer (Diener,

2000). Alan yazında öznel iyilik halinin beş ana unsuru vardır bunlar; kariyer ve iyilik hali (insanın zamanının çoğunu geçirdiği alan), sosyal iyilik hali (insanın ilişkilerini ifade eden alan), finansal iyilik hali (insanın yaşam idamesini ifade eden alan), fiziksel iyilik hali (sağlık durumunu ifade eden alan) ve sosyal iyilik hali ise sosyal çevre içindeki rolünü ifade eden alandır (Herter ve Rath, 2010)

Mutluluk konusunda iki farklı bakışı birleştiren Martin Saligman olmuştur, Saligman’a göre, zevkli, yaşama bağlılığı ve anlamlı bir hayatın birleşimi “otantik mutluluk” olarak tanımlamaktadır. O’na göre haz dolu yaşam, başarı ve iyilik halimizin tamamlayıcı bileşenleri olan olumlu duyguların hissedilmelerini kapsarken, olumu duygular ise, düşünce süreçlerimizin genişlemesi zaman içinde gerçekleşmektedir. Yaşama bağlılık ise bir işe kendini adama, iyilik haline odaklanma ile anlamlı yaşam ise insanın kendinden daha yüksek düşüncelere, ideallere vermesiyle ilgilidir. Mutluluk, insanların kendilerini genel olarak değerlendirdiklerinde ulaştıkları bilişsel ve duyuşsal sonuçlar hakkında ne düşündükleri ne hissettiklerini ifade eden bir kavramdır (Saligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Mutluluk, enerjik olmayı, akış halini yaşamayı, sosyal ilişkilerde bulunmayı, üretken olmayı gerektirdiğinde onun nasıl gerçekleştirileceği konusunda çaba gerektirir (Aydın, 2018). Alan yazında mutlulukla ilgili yapılan araştırmalarda “iyi oluş”, “yaşam memnuniyeti”, “pozitif duygular”, öznel iyi oluş”, “psikolojik iyi oluş” ve refah gibi kavramlar kullanılmaktadır (Şahin, 2015). Yaşam memnuniyeti, yaşam doyumu, olumlu duygular ve yaşamın anlamı gibi terimleri içinde barındıran mutluluk konusu alan yazında “öznel iyi oluş” olarak değerlendirilmekte ve bazı araştırmalarda birbirlerinin yerine de kullanıldığı görülmektedir (Meydan ve Çankaya, 2018). “Öznel iyi oluş modeli” mutluluğun bir başka tarifi olarak ifade edilirken insanın kendi perspektifini yansıtmaktadır. Mutluluğu, refah, huzur, yaşam doyumu ve memnuniyeti içermektedir (Diener ve ark., 1997).

Mutluluğun diğer türü ise psikoloji iyi oluş kavramı ile açıklanmaktadır. “Psikolojik iyi oluş” mutluluğun, erdemin ifade edilmesi, ve yapmaya değer olan şeyleri yapmakla bulunacağını amaçlar, alan yazında farklı görüşlere rağmen ödömonik ve hedonik iyi oluşun nasıl deneyimleneceği bir biriyle alakalıdır. Bir yandan psikolojik iyi oluş sürekli olarak hedonik iyi oluşu bir derece de içermektedir. Ona göre psikolojik iyi oluşu değerlendirirken olumlu ve olumsuz özellikler birlikte değerlendirilmelidir ve psikolojik

sorunlardan kurtulmuş olup olumlu özelliklere sahip olmak olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2015). “Psikolojik iyi oluş” Ryff ve Singer (2006)’a göre psikolojik iyi oluşun altı boyutu vardır.

- **Kendini kabul (Self- acceptance)**, birey önce kendini tanıması güçlü ve zayıf yönlerini fark etmesi, kendi hayatını, bireysel yaşamını tutum ve ilişkilerini, davranışlarını pozitif biçimde değerlendirmesidir.
- **Yaşam amacı (Purpose in Life)**: birey hayatını devam ettirirken kendine hedefler, amaçlar belirlemesi ve bu amaçlar etrafında hedefini kavramasıdır. İstediği amaçlar etrafında planlı ve istedik eylemlerde bulunmasıdır.
- **Çevresel hâkimiyeti (Enviromental mastey)**: İnsanın bulunduğu çevreye hâkim olması bireyin kendisini ve sosyal ilişkilerde bulunduğu diğer bireyleri etkili biçimde yönetme kapasitesi ve aynı zamanda bireysel özelliğini fark ederek kendine uygun sosyal çevre kurabilmesi ve bu çevreyi iyi yönetebilmesidir.
- **Bireysel gelişim (Personal growth)**: İnsanın kendine ait özellikleri fark etmesi, bilmesi, yetmez, bu yetilerini geliştirmesi için bir çaba içinde olması ve geliştiğinin fark edilmesidir. İnsanın kendini geliştirmesi, bireysel yetenekleri doğrultusunda kapasitesini artırması yeteneklerini geliştirmesidir.
- **Diğerleriyle Olumlu ilişkiler (Positive relations with other)**: Alan yazında insanın diğerleriyle olumlu ilişkiler kurması olumlu yönde değerlendirilmektedir ve diğer bireylerle ilişki kurallarına göre iletişim kurma ve sürdürmedir.
- **Özerklik (Autonomy)**: bireyin kendi kararlarını kendisinin vermesi, karar verebilme yetisi, bireyin kendi kendini denetleyebilmesi, kendi davranışlarını belirleme ve kendi ilke ve kararları doğrultuda hayatına yön verebilmesidir.

Psikolojik iyi oluş kuramı, bireyin ruh sağlığı yönünde inceleyen olumsuz durumları olumlu duruma getirmek yerine insanların olumlu durumlarını daha iyi hale getirmek amacıyla potansiyellerinin farkına varmalarına katkı sağlamak amacıyla ileri sürülmüş kuramdır.

Saligman’a göre “iyi oluş” kavramı pozitif psikolojinin en temel kavramlarından biridir (Saligman, 2011). Saligman mutluluğun üç kökeni olduğunu söyler; bunlardan birincisi yüksek düzeyde olumlu duygular ve doyumunu sağlayan güzel hayat, ikincisi sürekli özümsemeyi, akışı içeren iyi hayat, üçüncüsü de bireyin kendisinden daha güçlü

şeylere hizmet etmesini güçlü özelliklerini bu yönde kullanmasını ifade eden anlamlı hayat olarak özetlemektedir (Hoffereon ve Boniwell, 2014).

İyi oluş kavramı çok çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınıp incelenmiştir, Saligman alan yazında yapılmış araştırmaları inceledikten sonra kendi “iyi oluş” tanımını ve görüşünü ortaya koymuştur. Ona göre “iyi oluş” bir “yapı”dır. Bu yapı kendi halinde bir şey değil, kendi yapısına katkıda bulunan farklı bileşenler ile ortaya çıkan bir “form”dur. Saligman kendi kuramını ölçülebilir ve öğretilebilir olan ve baş harfleri bir araya geldiğinde PERMA ifadesini ortaya çıkaran beş bileşen üzerine inşa etmiştir (Demirci ve ark., 2017). Bunlar; “olumlu duygular”, “bağlanma”, “olumlu ilişkiler”, anlam ve başarı”dır.

Olumlu duygular: iyi oluşun ilk bileşeni olumlu duygulardır ve olumlu duygular bireyin farkındalığını artırmakta ve daha açık bir zihin yaratmaktadır. Olumlu duyguları deneyimleyen bireyler daha yaratıcı düşündükleri ve güçlü dikkate sahip oldukları, problem çözme becerilerinin arttığı, ruh sağlığını daha iyi koruduğu fizyolojik sağlığının daha güçlü olduğu ortaya konmuştur (Butler ve Kern, 2015)

Bağlanma: Bağlanma alan yazında akış kavramı ile ifade edilmekte ve belirli eylemlerde, faaliyetlerde bir amaç ile derinden bir psikolojik bağlantılılık hali içinde olma anlamında kullanılmaktadır. Başka bir ifade ile zamanın nasıl geçtiğini anlamayacak kadar kendini etkinliğe kaptırmak olarak tanımlanabilir.

Olumlu ilişkiler: alan yazında yapılan pek çok çalışmada olumlu sosyal ilişkilerin “iyi oluşu” yordadığına ilişkin bulgular ortaya konmuştur (Demir, Kutlu, 2016; Horowitz, Wiggins, Pincus, 2000). Olumlu ilişkilere sahip olmak iyi hissetmenin ve iyi oluşun önemli bir parçası olarak görülmektedir. İyi ilişkiler insanın içinde bulunduğu toplumla bütünleşme duygusu sevdikleri tarafından ilgi görme sosyal ilişkilerde memnuniyeti artırmaktadır (Demirci ve ark., 2017).

Anlam: Butler ve Kern (2015, 2016), Lovett (2016) ve Saligman (2011), bireyin yaşantılarının bilincinde olması, bireyin kendini aşan yüce olarak kabul edilen bir şeye aidiyet hissetmesi ve ona ulaşma ya da ona hizmeti istemesi duygusu olarak tanımlamaktadırlar (akt, Demirci ve ark., 2017).

Frankl (2009)’a göre insanı hayatta tutan şey yaşamın bir anlamının olması ve bir erek etrafında dönmesidir. Alan yazında yaşamın anlamını ölçmek için mevcut anlam ve

anlam arayışı olmak üzere iki boyutta bir kavramsal çerçeve konulmaktadır. Yaşantılarda anlam bulma, yaşam doyumu, sevgi ve mutluluk, ruh gibi sağlık değişkenleriyle olumlu yönde ilişkiliyken, anlam arayışı depresyon, korku ve üzüntü gibi olumsuz ruh sağlığı değişkenleriyle olumlu yönde ilişkilidir. Perma yaklaşımı ise kişinin anlamlı ve amaçlı bir hayat yaşama algısını iyi oluşun önemli bileşeni olarak kabul etmektedir(Demirci, 2017). Frankl'ın anlam konusundaki çalışmaları günümüzde önemi devam etmekte ve ona göre bireyin irade kavramı etrafında insanın yaşamına anlam yüklemesinin üç öneli faydası vardır, bunlar yaratıcılık, varoluşsal tutum ve değerlerdir (Hefferon ve Boniwell, 2014)

Başarı: Başarı öznel ya da nesnel olarak ölçülebilen ve bireyde olumlu duygular uyandıran ya da kişi için bir anlam ifade etmesi de elde edilebilen ve sürdürülebilen bir şeydir (Saligman, 2011).

İnsanın bir hedefinin olması ve bir hedef belirlemesi hedefe doğru adım atmasını bir çaba göstermesini gerektirir. Hedefi olmak, bunu gerçekleştirmek için çaba içinde olmak belli becerileri geliştirmek insanın öz- yeterliliğini de beraberinde getirir. Alan yazında mutlulukla ilgili çalışmalarda iyi oluş, yaşam doyumu, olumlu duygulanım, psikolojik iyi oluş ve iyilik hali gibi kavramsal kullanılmakla zaman zaman bu kavramlar mutluluk kavramı yerine de kullanıldığı görülmektedir.

Bu kavramlar içerisinde öznel iyi oluşun, etkileyen olumlu duygulanım (sevinç, meşe, memnuniyet, gurur, mutluluk, sevgi) olumsuz duygulanım (suçluluk, utanç, üzüntü, kaygı, öfke, stres, depresyon, kıskançlık,) yaşam doyumu(hayatını değiştirme arzusu, şimdiki andan alınan haz, geçmiş yaşamdan alınan doyum, gelecek yaşamdan alınan doyum, diğer insanların yaşamı hakkında bilgi edinme), yaşam alanları(iş, aile, boş zaman, sağlık, gelir, benlik, arkadaşlık) gibi bileşenlerden oluştuğu söylenmektedir (Diener, 1999). “Öznel iyi oluş” ve mutluluk kavramı birlikte ele alındığında bireyin kendisini hangi durumlarda iyi hissettiğine bakılmaktadır, mutluluk duygusunun kişiden kişiye değiştiğini, kişiler kendi bilişsel değerlendirmelerine göre bir iyi oluş yargısı oluştuğu sonucuna varılmaktadır (Bilir, 2017).

Tkach ve Lyubomirsk (2006) yaptığı araştırmalarda mutluluğun geliştirilebilir olduğunu ve bu konuda insanlar için on iki mutluluk stratejisi önermişlerdir, bunlar minnettarlık(iyimser olmak ve sosyal kaygıdan kaçınmak,) sosyal bağlar kurmak(iyilik yapmak, sosyal ilişki kurmak), stres ve travmayla başa çıkmak(başa çıkma yöntemlerini

geliştirmek, affetmeyi öğrenmek), bu günü yaşamak,(akış etkinliklerini arttırmak), amaca yönelmek, bedenimiz ve ruhumuzla ilgilenmek, aynı zamanda Lyubomirsk (2019), kalıcı mutluluk için beş yöntem olarak, olumlu duyguları artırmayı, uygun zamanlama ve çeşitlilik, motivasyon, çaba ve bağlılık, alışkanlık gibi süreçlerle mutluluğun sürdürülebilir olduğunu ortaya koymuştur (Lyubomirsk, 2019). Alan yazında pek çok çalışma mutlu bireylerin evlilik, arkadaşlık gelir, iş performansı ve sağlık, dahil olmak üzere birçok hayat alanında olumlu olduğunu göstermektedir.

Araştırmacılar mutluluk başarı bağlantısının sadece başarıyı insanları mutlu ettiği için değil olumlu etkinin de başarıyı sağlaması nedeniyle var olduğunu savunarak bu bulguları açıklamak için kavramsal bir model öneriyorlar. Sonuçlar mutluluğun başarıya paralel davranışların yanı sıra çok sayıda başarılı sonuçla ilişkili olduğunu ve bunlardan önce geldiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca kanıtlar olumlu etkinin refahın ayırt edici özelliği mutlulukla ilişkili arzu edilen özelliklerin kaynakların ve başarıların çoğunun nedeni olabileceğini düşündürmektedir (Diener ve ark., 2005).

2.5. Mutlulukla ilgili kuramlar

İnsanın mutluluğunu inceleyen genetik faktörlerle ilgili biyolojik araştırmaların yanında başkalarıyla ilişkilerin ve karşılaştırmaların öznel iyi oluşu nasıl etkilediği ile ilgili çeşitli kuramsal araştırmalar vardır. Bu kuramlar aşağıdaki gibi açıklanmaktadır(Brebner, J., J. Donaldson, N., Kirby ve L.1995; Özdemir, Koruklu,2011).

Erek Kuramı: Erek kuramının temel varsayımı, insanın bir hedefi ya da belirli ihtiyacı karşıladığı zaman mutluluğa ulaşacağı savına dayanır. Bu kuramın mantığı erek olmadan insan hayatını sürdüremeyeceği düşüncesine dayanır (Hefferon ve Boniwell, 2014), amaçlara bağlılık, bireysel eylemlerin duyguları, yaşamı biçimlendirme ve anlamlandırma hissi sağlar (Diener ve ark.,1999). İnsanlar kendilerine göre anlamlı amaç ya da hedeflerine peşinden koştukları ideallerine ulaştıkları ve istenen sonucu aldıklarında mutlu olurlar. Alan yazında ortaya konan kuramlar, bireyin iyi oluşu elde etmek yerine getirmesi gereken belirli doğuştan ihtiyaçları olduğunu bunlarla bağlantılı olarak bilinçli olarak belirli hedeflere odaklandıkları ve bu hedeflerin gereği

kazanımlarına ulaştıklarında iyi oluşun sonuçlandığını öne sürmektedir (Diener ve Ryan, 2018).

Yukarıdan Aşağıya, Aşağıdan Yukarıya Kuramları: Bu kuramlar, mutluluğa yaklaşım tarzı olarak birbirinden farklıdır. Aşağıdan yukarı kuramında demografik özelliklerin mutlulukla bir ilişkisi vardır, yani, yaş, aile, gelir, eğitim, dibi nesnel özellikler öznel iyi oluşu etkiler, yukarıdan aşağı ve aşağıdan yukarıya kuramları ise, insan yaşamını oluşturan olumlu ve olumsuz anların o bireyin algıladığı öznel iyi oluşunu ortaya çıkarmak için toplandığını öne sürmektedir.

Bu görüşe göre, mutlu bir an bireyin iyi oluşu yaşamasına neden olmaktadır ve birey ne kadar olumlu an yaşarsa iyi oluş düzeyleri o kadar yüksek olmaktadır. Yukarıdan aşağı kuramında kişilik yapısı ve genel özellikleri mutluluk için önemli faktördür. Yukarıdan aşağı kuramları, bireyin dünyayı belirli şekilde deneyimlemeye yönelik iç dünyasında var olan eğilimin o bireyin dünya ile etkileşimini etkilediğini ileri sürer. Yukarıdan aşağı kuramına göre olumlu zihin durumuna sahip biri belirli bir olayı olumsuz bir bakışla değerlendiren kişiden “daha mutlu” olarak değerlendirebilir bu durum ise bir olayın nesnel olmasından öte olumlu tutumun iyi oluşta nedensel bir faktör haline getirmektedir (Diener ve Ryan, 2018).

Bilişsel kuramlar: Diener (2008), olumlu bir zihinsel tavrın, dikkat ve belleğin bireysel iyi olmanın belirleyiciliğini yordadığını ileri sürer. Dikkatin insanın günlük yaşamında olayları genel ve bütünsel perspektiften değerlendirme yetisidir. Sadece olumsuz olanlara odaklanan insanlar, yaşamdaki olumlu değişimleri kaçırmazlar. İyi olmayan bir zihinsel dünyada yaşarlar. İnsanlar olayları, durumları olumsuz olarak yorumladıklarında ruh halleri zarar görür ve insanların Diener’e (2008) göre olayları olumsuz değerlendirdiği altı yıkıcı düşünme yapısı vardır, bunlar; en kötüsünü düşünme, tahammülsüzlük acısı, öğrenilmiş çaresizlik, mükemmeliyetçilik ve reddetme maskesidir (Hefferon ve Boniwell, 2014).

Alın yazında başka yapılan araştırmalarda olumlu uyaranlara odaklanabilen bireylerin genel iyi oluş düzeylerinin daha iyi sonuçlar verdiğini, dikkati kendinin dışındakilere yönlendirebilen insanların iyi oluşunu yordadığına ilişkin bulgular bulunmaktadır ve çalışmalar dalgın bireylerin genel olarak daha fazla kaygılanma eğiliminde olduğu ve bu bireylerin düşük öznel iyi oluş yaşamasına neden olabildiğini göstermektedir.

Evrimsel kuramı: Pozitif duyguların genişletme ve inşa etme teorisi, pozitif duyguların dikkat ve biliş kapsamlarını genişlettiğini ve sonuç olarak duygusal refahı artırmaya yönelik yukarı doğru spiraller başlattığını öngörmektedir. Fredricson'un (1998,2001) genişletme ve inşa teorisinde sunulan olumlu duyguların aksine olumlu duyguların insanların düşünce- eylem repertuarlarını genişleterek yeni düşünce ve eylem çizgilerini keşfetmeye teşvik ettiğini ortaya koymaktadır. Bireyler yeni fikirler ve sosyal-duygusal ve entelektüel beceriler geliştirir ve beyin gelişimini hızlandırıcı benzer şekilde keşif bilgiyi ve psikolojik karmaşıklığı artırır (Frerickson ve Joiner, 2002).

Olumlu müdahale stratejilerinin kaygı depresyon, saldırganlık ve stresle ilişkili sağlık sorunları gibi olumsuz duygulardan kaynaklanan sorunların önlenmesi ve tedavi için özellikle uygun olduğu hipotezi geliştirmektedir. Olumlu duyguları genişletme modeli bu uygulamanın temelini oluşturmaktadır. Ekilen olumlu duygular sadece olumsuz duygulara karşı koymakla kalmaz aynı zamanda bireylerin alışılmış düşünme biçimlerini genişletir ve başa çıkma kaynakları oluşturur (Fredrickson, 1998).

Uyum kuramı: bireylerin olaylara karşı tepki göstermeye dönük bir yatkınlığı olmaları everimsel bir yatkınlığı vardır. Ancak insanların verdikleri tepki zaman geçtikçe azalmaktadır (Hefferon ve Boniwell, 2014) mutluluğu açıklayan kuramlara göre insanlar yaşam olaylarına zaman içinde her ne kadar tepki gösterebilirler de zaman içinde alışma süreci yaşamakta ve tepkilerin etkisi de azalmaktadır. İlk defa karşılaşkan olay olumsuz ya da olumlu etki yaratsa da zamanla bu etkilerin azalması azalır ve araştırmalar bu durumu desteklemektedir (Şahin, 2015).

Akış Kuramı: Akış kuramı,1960 yıllarında Csikszentmihalyi'nin çeşitli sanat ve spor insanlarının gözlemlenmesi ve onların elde ettiği başarılarının gözlenmesi ve bilimsel araştırmalarının sonucu ortaya çıkmış bir kuramdır. Maslovi Deci, Ryan gibi araştırmacılar bireylerin nasıl içsel olarak denetim kurduklarını araştırmaya yöneldiler ve akış denilen içsel sürecin nasıl bir şey olduğu üzerinde inceleme yapmaya başlamaları ve sonuçta “akış”ın “fizyolojik ya da zihinsel bir faaliyetin içinde an be an içinde yer almak” olarak tanımladılar. Dikkatini tamamen gerçekleştiren bir işe verilip kapasitenin tam olarak ortaya koymaktır. Akış deneyimini kolaylaştırmak için, açık amaçlarla ve anında geri bildirimle yapılandırılmış olma, tam odaklanma, kontrol duygusu, zamanın dönüşümü, faaliyeti sırf kendisi için yapma gibi stratejileri sıralamaktadır (Hefferon ve Boniwell, 2014).

Sosyal karşılaştırma kuramı: Sosyal karşılaştırma teorisi insanın içinde yaşadığı toplumun kendisini ve diğer bireylerle beraber değerlendirmesidir. Bu kurama göre insan kendisini içinde yaşadığı topluluğu üyeleriyle karşılaştırır, toplum içinde kendine ölçü olarak belirlediği kişilerle kendisini daha iyi olduğunu düşünürse ve kendini iyi hisseder ve kendini daha alt seviyede görürse bu defa mutsuz olur (Diener ve ark., 1970)

Mutlu bireyler sağlıklı ve riskli davranışlarda daha derecede ilgilenir, mutlu olan bireyler daha iyi yaşam sonuçları elde ettiklerini daha yüksek baş etme becerileri, destekleyici ilişkiler iyi finansal performans ve fiziksel sağlık ve uzun ömür elde ettiklerini ortaya koymuştur. Doyum sağlayıcı i bir yaşama sahip olmanın ve ekonomik olarak iyi bir yaşamın mutluluğa yol açtığını öne sürer (Heizomi ve ark., 2015).

Yetişkinler arasındaki araştırmalar kişiliğin yetişkinlerin mutluluğunun önemli bir belirleyicisi olduğunu göstermektedir (Lyubomirsky ve ark., 2005). Kişilik ile mutluluk arasındaki ilişki ergenler arasında araştırılmış ve benzer sonuçlar göstermektedir. Kişilik önemli bir unsur gibi görünmektedir, çünkü duygusal uyarılara tepkisellik, duygusal olaylara verilen tepkilerin yoğunluğundaki bireysel farklılıklar ve duygusal tepkilerin süresi ile ilgilidir. Öncelikle dışa dönük bir kişiliğin mutluluğu olumlu yönde etkilediği, olumlu duyguları ve olumlu etkilere neden olmakla birlikte çocuk ve ergenlerde yapılan son araştırmalara göre farklı sonuçlarda ortaya koymaktadır.

Bazı araştırmalarda ise dışadönüklük ile yaşam doyumu arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Üstelik, mutluluk tek başına çekici bir hedef gibi görünse de; yüksek düzeyde mutluluk yaşayan ergenler daha az duygusal ve davranışsal problemler gösterirler (Suldo ve Huebner 2006 Akt. Moradi, Garcia, 2001). Çocuk ve ergen öznel iyi oluşu ile ilgili araştırmalarda değişkenler yaş cinsiyet ve sosyo-ekonomik yapı gibi ve kişinin iç özellikleri benlik kavramı, dışa dönüklük, içsel denetim odağı gibi kavramlar üzerinde durulmaktadır.

2.6. Konuya İlişkin Yapılan Çalışmalar

Ergenlik, yaşam kalitesi ve mutluluk konularında ilk çağlardan günümüze kadar pek çok düşünür, bilim insanı, araştırmacı kafa yormuş, düşünce üretmiş ve değişik araştırmalar yapılmıştır.

Köker (1991) yılında “sorunlu ergenlerin ve normal ergenlerin yaşam doyum düzeyleri ile ilgili karşılaştırmalı bir araştırma yapmış; normal ergenlerin yaşam doyumları diğerlerine göre yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Nalnat (1993) tarafından 15-22 yaşları arasında bulunan; ıslahevlerindeki gözetim altındaki ve suç işlememiş ergenlerin öz saygı ve yaşam doyumu düzeylerini karşılaştırmıştır. Bu çalışmada suç işlememiş ergenlerin diğer ergenlere oranla yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Eryılmaz ve Yorulmaz(2006)’ın ergen öznel iyi oluşu ile iyimserlik ve öz saygı arasında ilişki incelenmiştir. Öz saygı ve iyimserlik eğilimi düzeylerine bağlı olarak öznel iyi oluşunun arttığı sonucuna varılmıştır. Yine Eryılmaz(2009) başa çıkma stratejilerinin ergen öznel iyi oluşu ve kişilik yapısının özellikleri arasındaki belirleyici rolüne ilişkin bir alan çalışması gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda dışa dönüklük sorumluluk ve problem odaklı başa çıkmanın ergen öznel iyi oluşunu dorudan etkilediği bulunmuştur. Ayrıca problem odaklı başa çıkmanın dışa dönük kişilik özelliği ile ergen öznel iyi oluşu arasında ki ilişkide bir aracı rolünün olduğu sonucuna varılmıştır.

2.6.1. Yaşam kalitesi ile ilgili çalışmalar

“Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana ili örneği”(Sarı ve ark., 2007) adlı çalışmada, liselerde okuyan öğrencilerin okullarının yaşam kalitesine ilişkin algılarının incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma, Adana ili merkez ilçesindeki farklı ekonomik seviyedeki genel liselerden 6 adet devlet lisesi seçilmiş ve “liselerde yaşam kalitesi ölçeği (LİSEYKÖ) uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesi orta düzeyde olduğu saptanmış, kız ve erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında bir farklılığın olmadığı bulunmuş, orta ve geliri yüksek düzeyde olan ailelerin çocuklarının yaşam kalitesinin daha yüksek olduğu aynı zamanda sınıf düzeyi yükseldikçe yaşam kalitelerinin algılama düzeylerinin attığı sonucuna varılmıştır.

Durmaz (2008)’ın “liselerde okul yaşam kalitesi: Kırklareli ili örneği” adlı çalışmada, Kırklareli ili merkez ilçelerinde bulunan Genel ve Anadolu lisesi öğrencilerinin okullarının yaşam kalitesine ilişkin algılarının amaçlandığı çalışmada Sarı, Ötünç ve Erceylan tarafından geliştirilen “Liselerde yaşam Kalitesi ölçeği (LİSEYKÖ)” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Genel Lise ve Anadolu liseleri öğrencilerinin okul yaşam kaliteleri arasında Anadolu Liseleri öğrencilerinin okul algılarının daha

olumlu olduğu, kızlarla erkeklerin okul yaşam kalitesi algıları arasında kızların daha olumlu oldukları sınıf düzeylerine ve anne babalarının eğitim düzeylerine göre de okul yaşam kalite algıları arasında anlamlı farklılıklar olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sarı ve Cenkseven (2008), “ilköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı” çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin okullarındaki yaşam kalitesine ilişkin algılarının ve benlik kavramını belirlemek için “Piers-Harris Çocuklarda Öz-kavramı Ölçeği”nin “Davranış”, “zihinsel/ okul durumu”, “fiziksel görünüm” kaygı” “gözde olma” ve “mutluluk” alt ölçeklerinden alınana puanlar ne ölçüde yordandığını belirleme amaçlanmıştır. Verilerin analiz sonucunda “çocuklarda Öz-kavramı ölçeği”nin tüm boyutlarının okul yaşam kalitesi ile anlamlı ilişkiler gösterdiği belirlenmiştir.” Aynı çalışmada, “gözde olma”, “mutluluk”, “zihinsel/ okul durumu”, ve “kaygı” değişkenlerinin okul yaşam kalitesinin anlamlı yordayıcısı olduğu” fiziksel görünüm”ün değişkenin katkısının ise anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Köse (2015), “Ergenlerde Akran ilişkilerinin Mutluluk düzeyine Etkisi” adlı araştırmasını 162 ergen üzerinde yapılmış ve bu çalışmada veri toplama aracı olarak “Akran ilişkileri ölçeği Kısa Formu (AİÖ) ve Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu (OMÖ-K) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerde arkadaş ve akran ilişkilerinin mutluluğu artırdığı sonucuna varılmıştır.

Çankaya ve Meydan (2018)’ın Ergenlik Döneminde Mutluluk ve Umut” adlı araştırmasında 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde İzmir ilinin çeşitli liselerinde öğrenim gören 506 lise öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Oxford Mutluluk Ölçeği, Sürekli Umut Ölçeği ve Demografik Bilgi Analiz ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda anne-baba eğitim düzeyi umut değişkeninin ergenlerin mutluluk düzeylerinin anlamlı düzeyde fark olmadığını ortaya koymuştur. Cinsiyeti içeren sosyo-demografik değişkenlerin öznel iyi oluşun zayıf bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Ergenlerin mutluluk düzeylerinin yordanmasında umudun anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Araştırmanın bir başka sonucu da amaç peşin de olmanın motivasyona katkısının olduğu bulgulanmıştır. Sanberk ve İnanc (2009),” Yaşam kalitesinin Sağlık Denetim odağı, fiziksel belirti ve özyeterlilik algısı açısından incelenmesi” konulu çalışmasında, fiziksel septomların sağlıkla ilişkili denetim odağının ve algılanan sağlık yeterliliğinin sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi alanlarına etki edip etmediği incelenmiş ve

üniversite öğrencilerinin sağlıkla ilişkili yaşam kaliteleri, fiziksel belirtilerin sıklığı ve algılanan sağlık yeterliliği tarafından etkilendiği sonucuna varılmıştır. Ancak denetim odağı değişkeni, sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi üzerinde anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Argon ve İsmetoğlu (2016)'unun yaptığı “Öğrencilerin Lise Yaşam Kalitesi algıları ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki” adlı çalışmada, lise öğrencilerinin lise yaşam kalitesi ile okula bağlılık arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmış, araştırma Düzce ili Akçakoca İlçesinde bulunan farklı türlerdeki 8 lisede çalışma yürütülmüş, araştırmaya gönüllü 450 öğrenci katılmış, çalışmada “Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği” ile “Öğrencinin okula Bağlılığı Ölçeği” uygulanmıştır. Bu çalışmada lise öğrencilerinin yaşam kalitesi algıları ile okula bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Artar ve Çam (2014), “Ergenlikte yaşam doyumu: okul türleri bağlamında bir inceleme” adlı çalışmada Doğu Anadolu Bölge'sinde yer alan bir ilde yer alan üç yatılı bölge okuluna devam eden 267 kız, 362 erkek toplam 633 ergenden oluşan ergenlerden elde edilen verilere göre kız öğrencilerinin yaşam doyumunun erkeklere göre daha yüksek olduğu, 8. sınıfa devam edenlerin okul doyum puan ortalamalarının 6.7 sınıfa devam edenlere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul türlerine göre yapılan karşılaştırmada ise yatılı bölge okuluna devam eden öğrencilerin daha düşük çevreden algılanan boyutunda ise daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür.

Kısar ve Koramaz (2010), “yeşil alanların insan yaşam kalitesinin yükseltilmesi ile ilgili araştırmasında kentlerin planlanmasında yeşil alanların kolay kullanılabilir ve rahat erişilebilir olmasının insan faktörü açısından değerlendirilmiş, yeşil alanların bulunduğu alanlarda yaşayan bireylerin iyi oluşları üzerinde pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hamurcu (2011), ergenlerin ihtiyaçları, yetkinlik inançları ve psikolojik iyi oluş durumlarını bazı özlük niteliklerine göre farklılaşma durumu ve psikolojik ihtiyaçlar, yetkinlik inançları ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki durumunu inceleyen bir araştırma yapmış, çalışma Kayseri'de 1250 ergen örneklem üzerinde uygulanan çalışmadan elde edilen verilerde ergenlerin cinsiyetleri, okuduğu okul türleri, anne baba eğitim durumları ile özerklik ihtiyaçları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Meade ve Dowswell (2016), Ergenlerin sağlıkla ilgili yaşam kalitesi (HRQoL) ile ilgili üç yıllık uzunlamasına yapılan bir çalışma yapmış, bu üç yıllık süre boyunca ortaokul çağındaki öğrencilerin sağlıkla ilgili yaşam kalitesini (HRQoL) ve olası yaş farklılıklarını değerlendirmiştir. 12-15 yaşları arasında güney Galler Lisesinde Avustralyalı ergenlerin KIDSCREEN-27 anketini üç zaman noktasında doldurarak öğrencilerin “fiziksel refah”, “psikolojik refah,” “özerklik” ve “ebeveyn ilişkileri”, “sosyal destek” ve akranları ve okul ortamı açısından değerlendirilmiş, sonuçlarda fiziksel refah, psikolojik refah, özerklik ve ebeveyn ilişkileri ile okul ortamı boyutları arasındaki zaman noktaları arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonunda tek anlamlı fark sosyal destek ve akran boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. DuBaois (1999) ve ark.) Benlik saygısının depresyon, anksiyete, suçlu/davranışçı, karamsar utangaç- endişeli öğrenme problemleri, notlar ve çeşitli değişkenlerin anlamlı bir yordayıcısı olduğuna dikkat çekmiştir. Ergen uyumunun göstergesi olan matematik başarısı, başka çalışmalarda erken ergenlerin uyum ve sosyal destek ilişkilerinde arabulucu olarak işlevsel olduğu görülmüştür (DuBais ve ark., 2002).

Freire ve Ferreira (2016), ergenlerin sağlıkla ilgili yaşam kalitesi: olumlu olumsuz psikolojik boyutlarının incelendiği araştırmada, Kidscreen-27, Öznel Mutluluk Ölçeği, Öğrencilerin Yaşam Memnuniyeti Ölçeği, Benlik Saygısı Rosenberg Ölçeği ve Depresyon, Kaygı ve Stres Ölçekleri kullanılmış ve araştırma sonucunda, Cinsiyet, yaş ve kronik hastalık, bazı HRQoL alanlarının algılarını öngördü. Sonuçlar hem negatif hem de pozitif psikolojik boyutların HRQoL ve alanlarını öngördüğünü gösterdi. Depresif belirtiler negatif bir yordayıcısıdır ve benlik saygısı genel HRQoL ve tüm alanlarının pozitif bir yordayıcısıdır. Bu sonuçlar, çevreyle ilgili bakış açısıyla ergenlerin sağlığı ve en uygun işleyişi hakkında yeni anlayışlar için fırsatlar yaratmaktadır. Yaşam kalitesi ve sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi bir bütün olarak yaşamla birlikte mutluluk ve memnuniyet içeren genel refahın bir göstergesi olarak kabul edilir.

Kamaraja ve ark. (2016) yaptığı “Hintli ergenlerde sağlıkla ilgili yaşam kalitesi algısı çalışmalarında, yaşam kalitesi iki ana perspektiften incelenmiş biri objektif diğeri sübjektif perspektiften. Objektif perspektif, gelir seviyeleri, tıbbi kaynaklara erişim ve eğlence fırsatları gibi dışsal ölçülebilir koşullara odaklanılmış, diğeri ise öznel önlemler, yaşam koşullarının içsel değerlendirilmelerine, yani memnuniyet, kararlar ve duygulara

odaklanılmış, yaşam kalitesi değerlendirmeleri en yaygın olarak mali nitelikler olarak değerlendirilmiş, araştırma sonucunda ergenlerin çevresi rahat aktiviteleri, ulaşım olanakları, sağlık hizmetlerinin erişilebilirliği ve kalitesi konusunda iyi algılarının olduğu, ergenlerin sosyal ilişkileri, kişisel ilişkileri ve başkalarından saygıları hakkında zayıf algıları olduğu, kadın erkek arasında yaşam kalitesi algıları farkları olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cantero ve ark. (2016), “Ergenlikte yaşam kalitesi ve kapsayıcı okullar: düzenli ve özel ihtiyaçların karşılaştırılması” konulu araştırmada ergen öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçları olan ve olmayan yaşam kalitesi algısının analizi edildiği araştırmada, kişisel ve eğitsel değişkenlerin etkisi analiz edilmiş 438 ergen üzerinde yaşam kalitesi (Gómez-Vela ve Verdugo, 2009) uygulanmış ve yedi alan değerlendirilmiştir. Bunlar; duygusal refah, kişiler arası ilişkiler, kişisel gelişim fiziksel refah, dahil etme, maddi refah ve kendi kaderini tayin, araştırmanın sonucunda tüm ergenlerde uygun yaşam kalitesini göstermiş, kendi kaderini tayin ve fiziksel refah alanlarında zihinsel engellilik ve fiziksel refahta dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrenciler için biraz daha düşük, yaşı küçük öğrenciler duygusal refah ve kaynaştırma konusunda daha iyi sonuçlar elde etmişler, özel eğitim merkezleri öğrencilerinde düşük puan aldıkları, erkek öğrenciler duygusal refah ve kaynaştırma konusunda kız öğrencilere göre daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Zhou ve ark. (2012), Ergen Zorbalık Katılımı ve Aile ve Okul Yaşamının Psikososyal Boyutları: Çin'deki Guangdong Eyaletinden Kesitsel Bir Çalışma başlıklı çalışma Çin'de yapılmıştır. Bu çalışma, Çinli ergenlerde zorbalık davranışlarının yaygınlığını ölçmeyi ve zorbalık ile zorbalığın aile faktörleri, okul faktörleri ve psikososyal uyum göstergeleri ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Guangdong Eyaletindeki dört şehirde toplam 8.342 ortaokul öğrencisi ile anket yapıldı. Zorbalık katılımı ile ilgili kendi kendine raporlar ve aile faktörleri, okul faktörleri ve psikososyal uyum hakkında bilgi toplandı. Okul zorbalığının yaygınlığını değerlendirmek ve potansiyel olarak etkili faktörleri araştırmak için tanımlayıcı istatistikler ve çok düzeyli lojistik regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, toplam örneklemin %20,83'ü (1738) zorbalık davranışlarına karıştığını bildirdi. Ankete katılanların % 18,99'u zorbalık kurbanı, %8,60'ı zorbalık ve %6,74'ü hem zorbalığa hem de başkalarına zorbalık yaptı. Zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğu belirlenen faktörler arasında sınıf, ebeveyn bakımı, intihar düşüncesi, evden

kaçma, günde çevrimiçi geçirilen zaman ve fiziksel bir kavga bulunmaktadır. Sonuç: Zorbalık Çinli ergenler arasında yaygın olarak belirlenmiştir. Zorbalığa bağlı eşzamanlı psikososyal uyum, aile ve okul faktörleri ve bu gençler için potansiyel uzun vadeli olumsuz sonuçlar göz önüne alındığında, bu konu hem gelecekteki araştırmalar hem de önleyici müdahale için ciddi dikkat çekmektedir.

Natvig ve ark. (2002), psikososyal faktörler ve okul ergenleri arasında mutluluk sağlık kavramı, sadece hastalığın yokluğunu değil, sosyal ve zihinsel esenliğin yönlerini de içerir. Refah kavramı bazen odaklanma, diğer terimlere de odaklanmış olsa da mutluluk terimi ile dönüşümlü olarak kullanılmaktadır. Burada sağlığı geliştiren okullarla ilgili bir Dünya Sağlık Örgütü projesine katılan 887 Norveçli okul ergeni arasında okulda mutluluk ve stres deneyimi, kişisel ve sosyal faktörler arasındaki ilişkileri araştırıyoruz. Mutluluk tek bir soru ile ölçülmüştür (sıralı cevaplar 1-4). Psikososyal faktörler ortalama 3-12 maddelik bir puanla temsil edildi. Çok / oldukça mutlu hissetme oranları, çoklu lojistik regresyon analizlerinde hesaplandı. Artan stres derecesi, mutluluk duygusunu önemli ölçüde azalttı. Ayrıca, genel öz-yeterlik seviyelerinin artması mutlu hissetme olasılığını artırırken, okul öz-yeterliliğinin daha özellikli bir ölçüsü bağımsız bir etki göstermemiştir. Öğretmenlerin sosyal desteği de mutluluğu önemli ölçüde artırdı. Akranlardan gelen destek için daha az tutarlı bir desen bulundu, ancak en mutlu öğrenciler mutsuz olduğunu bildiren öğrencilerden önemli ölçüde daha fazla destek gördüler. Karar kontrolü ile anlamlı bir eğilim bulunmamıştır. Mutluluk ve psikosomatik semptomlar arasındaki ilişkileri de araştırdık. Mutsuz olan öğrenciler belirli bir semptomu daha sık bildirdiler ve ayrıca bildirilen en yüksek ortalama belirti sayısına sahiptiler. Bu sağlık göstergelerinin farklı sağlık boyutlarını temsil edip etmediğini değerlendirmek için, ortak risk faktörleri ile ilişkilerin gücü karşılaştırılmaktadır.

Vitaro ve ark. (1995) yaptığı araştırmalara göre okulda yaşam doyumunun yaşla birlikte ergenlik çağında azaldığı gözlenmiş, erken ergenlerde yaşam memnuniyeti düzeyleri geç ergenlerdekine göre daha yüksek olmasına rağmen çok sayıda başka çalışma düşünüldüğünde erken ergenliğin yaşam doyumu açısından nispeten dezavantajlı bir dönem olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında erken ergenlik döneminde yaşam memnuniyetini etkileyen faktörleri incelemeye yönelik araştırmalara ihtiyaç vardır. Erken ergenlik döneminde yaşam doyumunu etkileyebilecek önemli bir değişkenlerden biri de depresyon olduğu ortaya konmuştur (Sundve ark., 2003).

Karin (2003), Sağlığı geliştiren okullarla ilgili Dünya Sağlık Örgütü projesine katılan 887 Norveç’li okul ergeni araştırmasında okulda mutluluk ve stres deneyimi, kişisel ve sosyal faktörler arasındaki ilişkinin araştırmasında “öz- yeterliliğin “ artması mutluluğu da artırdığı, stresin mutluluğu olumsuz etkilediği, sosyal desteğin mutluluğu önemli ölçüde artırdığı ortaya konmuştur.

Ergenlerin refahını aramak “pozitif düşünme ve mutluluğun belirleyicisi olarak öz-yeterlilik inançları” adlı çalışmada, “çocukluktan yetişkinliğe başarılı biçimde uyum sağlamaya yardımcı olan kişisel özellikleri ve gelişim yollarını tanımlamayı amaçlayan uzunlamasına yapılan ve bir projenin parçası olan, öz yeterlilik inançlarının ergenlik döneminde “öznel iyi oluş”, yani olumlu düşünme ve mutluluk üzerindeki eş zamanlı ve uzunlamasına etkisi incelenmiştir. Pozitif düşünme, yaşam doyumu benlik saygısı ve iyimserliğin altında yatan gizli boyut, olarak işlevsizleştirilmiştir. 667 İtalyan ergenden oluşan bir grupta ergenlerin duygusal ve kişiler arası “öz-yeterlilik “inançları pozitif düşünme ve mutluluğun yakın ve uzak belirleyicileri olarak gösteren yapısal bir model test edilmiştir.

Bu çalışmada ergenlerin olumlu ve olumsuz duyguları ve kişiler arası ilişkileri yönetme arasındaki öz- yeterlilik inançları gelecekle ilgili olumlu beklentileri desteklemeye yüksek benlik kavramı sürdürmeye yaşam memnuniyet duygusunu algılamaya daha olumlu duygular yaşamaya katkıda bulunur” (Caprora ve ark. 2011).

“Çocuk ve ergenlerin mutluluk anlayışları” ile ilgili bir çalışmada çocuk ve ergenlerin kendi ifadeleriyle onlar için mutluluğun ne anlama geldiğini tanımlamalarının istendiği bir çalışmada mutluluğun hedonik kavramsallaştırmanın temel olarak geç çocukluk döneminde mevcut olduğunu, eudaimonic kavramsallaştırmanın esas ergenlik döneminde mevcut olduğu cinsiyet farkları olmadan ortaya konulmuştur (Perêz ve ark. 2012).

Granot (2014), “sınıf öğretmenlerinin bağlanma tarzlarının ve öğrencilerin öğretmenlere ve engelli öğrenciler arasındaki bağlanma benzeri ilişkilerin açıklanmasına anne bağlanmalarının katkısı” adlı araştırma İsrail sınıf öğretmenlerinin 65 öğrencisi (ortalama yaş= 10,9), engelli, DEHB, öğrencileri düzenli eğitim ortamlarında bütünleşme öğretmenlerinden destek alınarak öğrenci-öğretmen bağlanma özelliklerinin günlük öğrenci öğretmen “bağlanma-benzeri” ilişkiler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada uygunluk kabul ve ret ölçekleri, öğretmenlerin duygusal yakınlık, çatışma

ve öğrenci bağımlılığına ilişkin bağlanma stilini (güvenli, kaçınan, kararsız) anket ve öğretmen ve öğrenci ilişki ölçeği kullanılmıştır. Son 25 yılda öğretmen-öğrenci ilişkisinin kalitesinin nasıl geliştiğini araştırmış ve bu araştırmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin ve öğrencilerinin güvenli ve güvensiz bağlanma ilişkilerine ilişkin ilişkisel algı geliştirdiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin bağlanma düzeylerinin, öğrencilerin bağlanma güvenliği ile öğrencilerin öğretmeni güvenli bir temel olarak değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi hafiflettiği bulunmuştur. Bu araştırmada orta ve yüksek seviyede bağlanma güvenliği olan öğretmenlerin öğrencileri pozitif ilişki gösterirken, orta ile düşük düzeyde bağlanma güvenliği olan öğretmenlerin öğrencileri hiçbir ilişki göstermemiştir

Duygusal sağlık hizmetleri ve Araştırmaları dergisinde “ergenlerde yaşam memnuniyeti ve öğrenci katılımı”, “ergenlerin öznel iyi oluşları ile eğitime katılım anlayışları arasındaki bağlantı incelenmiş, yapısal eşitlik modelleme teknikleri kullanılarak yaşam doyumu ve öğrenci katılım değişkenleri arasındaki boylamsal ilişkilerin doğası ve yönü değerlendirilmiş bir ortaokulda (ABD) yapıla bu araştırmada. Yaşam doyumu ile bilişsel katılım arasında istatistiksel olarak anlamlı çift yönlü ilişki bulunmuş, ancak yaşam doyumu ile duygusal, davranışsal öğrenci katılımı arasında anlamlı olmayan ilişkiler bulunmuştur” (Ashley ve ark. 2011). “Ortaokulda fen derslerinde öğrencilerin sebat, yaratıcılık, hoş görü ve tutumlar arasındaki ilişkinin incelendiği korelasyonel araştırmada öğrencilerin sebat, yaratıcılık ve hoşgörü konusundaki tutumları arasında yeterli bir kategori de yer almıştır. Yine aynı araştırmada derslerinde kalıcılık yaratıcılık ve hoşgörü konusundaki tutumları da güçlü bir kategori işe pozitif ilişki bulunmuştur (Darmaji ve ark. 2019).

“Bazı psikolojik özelliklerin ve süreçlerin refah için doğal olarak faydalı olduğu bu varsayımı doğrulayan dört sürecin (affetme, iyimser beklentiler, olumlu düşünceler ve nezaket) faaliyet gösterdiği bağlama bağlı olarak ya refahtan faydalanılabilir ya da zarar vereceği ortaya koymaktır” bu araştırmada olumlu psikolojik özelliklerin ve süreçlerin refahı sağlayıp sağlamadığına ya da zarar verip vermediğine dair araştırmalardan elde edilen kanıtlar incelenmiştir (McNuty ve ark., 2012)

2.6.3. Okula bağlanma ile ilgili Yurt içinde yapılan çalışmalar

Young, “okuldaki e enlerle bağlantı kurmak” adlı çalışmasında okula bağlanmanın,  ocuk ve ergenlerde risk altındaki çoklu davranışları  onleyici pek çok faktörü içinde barındırmaktadır. Bununla birlikte gerek öğrencilerin bireysel özelliği gerekse sosyal ilişkilerinde sağlıklı yönde ilerlemesinde önemli etkileri de barındırmaktadır. Burada yazar, öğrencilerle hayat kurtaran bağların nasıl güçlendirileceği stratejileri de dahil olmak üzere, okula bağlılık hakkında değerli bilgiler sunmaktadır. Bu çalışmanın pek çok bölümünde okula bağlılık ile ilişkili beş faktörden oluşmaktadır: yakınlık, aidiyet, mutluluk, adalet ve emniyet kavramlarına geniş yer vermiştir(Charlis,Youngi1986).

Bülbül ve Odacı (2018), “Lise   rencilerinde umutsuzluk, bağlanma stili ve aile yapısının madde kullanma eğilimini yordama” çalışmasında lise   rencilerinin “umutsuzluk”, “bağlanma stilleri ve aile yapısı madde kullanma eğilimleri arasındaki ilişkiyi” incelemiş, Karadeniz bölgesinde büyük şehir statüsünde bir ilde 513 kız, 390 erkek olmak üzere 903 lise   rencisi üzerinde “aile yapısı değerlendirme aracı (AYDA)” ve “ Madde Kullanma Eğilimi  l e i” (MKE ) uygulanmış, araştırma sonucunda, lise   rencilerinin madde kullanma eğilimi ile umutsuzluk, bağlanma stillerinde saplantılı bağlanma stili ve ile aile yapısı alt boyutlarından birlik, yönetim ve yetkinlik boyutunda pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu, umutsuzluğun bağlanma stillerinin ve aile yapısının madde kullanma eğiliminin yüzde 11’ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve ark.(2014), “lise   rencilerinde okula bağlanma ve şiddet eğilimi arasındaki ilişkinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre incelenmesi” konusunda araştırma yapmışlar ve bu araştırmada Savi (2011) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “ ocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma  l e i” ve öğrencilerin şiddet eğilimlerini ölçmek için ise “Haskan ve Yıldırım (2012) tarafından geliştirilen “şiddet Eğilimi  l e i” kullanılmıştır. Araştırma 365 erkek ve 181 kız ergen den elde edilen datalar analiz edilmiş ve öğrencilerin şiddet eğilim düzeyi orta düzeyde bulunmuş, erkek öğrencilerin şiddet eğilimi düzeylerinin kızlardan daha yüksek olduğu, sınıflar yükseldikçe şiddet eğilimi düzeylerinin yükseldiği sonucu elde edilmiştir. Okula bağlanma ve şiddet eğilimi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Erkek ve kız öğrencilerin okula bağlanma düzeyleri arttıkça şiddet eğilimleri azaldığı sonucuna varılmıştır.

İşeri ve Tabak (2019), ortaokul öğrencilerinin okula bağlanmanın okulun özellikleri ve öğrencilerin kişisel değişkenleri açısından incelenmesi” başlıklı çalışmada 5, 6, 7, 8. sınıflarda okuyan ortaokul öğrencilerinin okula bağlılığı çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma bulguları öğrencilerde bağlılığın yüksek olduğunu göstermiştir. Bağlılık türleri açısından en fazla öğretmene en az ise okula bağlılık gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada okulda kurulan kaliteli ilişkilerin okula daha fazla bağlılıkla ilişkili olduğu, okuldaki sosyal ilişkilerin okul ortamının kendilerine ilişkin algılarını okulla özdeşleşmelerini etkileyerek okula bağlılık ve başarıları üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kişisel özellikleri bakımından öğretmene bağlılık açısından kızların bağlılığının daha yüksek olduğu, şehir merkezinde öğrenim gören öğrencilerin öğretmene bağlılık puanlarının köy belde kasaba ve ilçelerde öğrenim gören öğrencilerden anlamlı olarak daha düşük bağlılık puanı sonucu elde edilmiştir.

Yılmaz (2019), Öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklerine yönelik tutumları ile okula bağlanma durumlarını araştırmıştır. Bu çalışmada ders dışı sportif etkinlikler ve okula bağlılığa yönelik öğrencilerin görüşleri tespit edilmek amaçlanmış, araştırma Kırıkkale il merkezindeki farklı liseler seçilmiş sınıf seviyelerine göre öğrenim gören 19 kız, 92 erkek olmak üzere 201 lise öğrencilerine Yılmaz ve Güven (2018) tarafından geliştirilen “ders dışı sportif etkinliklere yönelik öğrenci tutum ölçeği” ve Savi (2011) tarafından geliştirilen “çocuk ve ergenler için okula bağlanma ölçeği” ile veriler elde edilmiştir. Araştırmada ders dışı etkinliklere yönelik tutumların cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterdiği, bu farkın erkek öğrenciler lehine olduğu, kız öğrencilerin de ders dışı etkinliklerde de aktif olduğu, okul tütünün ders dışı etkinliklerde yönelik tutumlarda farklılık gösterdiği, öğrencilerin okula bağlılıklarının okul türüne göre pek de farklılık göstermediği, spor alt yapısı olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre etkinliklere daha yüksek oranda katıldığı, ders dışı etkinliklere katılımın sportif etkinliklerin okula bağlanma ile pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bardakçı ve ark. (2018) derse bağlanma üzerine sosyo-kültürel bir inceleme adlı bir çalışmada, derslere bağlılık durumu değişken belirlenen grup değişkeninin bağlanma üzerindeki değişimi açıklama sonuçları çoklu regresyon analizleri incelenmiştir. Araştırma grubunda Orta Karadeniz ve İç Anadolu bölgelerinde yer alan iki ilde 794 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada derse bağlılık altı boyutta incelenmiş araştırma sonucunda öğrenciler, yabancı dil dersine bağlanma durumu sosyokültürel

değerlendirme biçiminden hareketle, yalnızlık, sınıfın sosyal çevresi, okulun sosyal iklimi, derse ilişkin tutum, okula ilişkin tutum ve akademik başarı ortalaması çerçevesinde ele alınmış, derse bağlılık durumunun en önemli yordayıcısının sınıfın sosyal çevresine yönelik algı, öğrenme ortamında oluşan sosyokültürel alanın o toplumun kültürel karakteristikleriyle ilişkili olduğu, derse bağlanmanın okulun sosyal iklimi ile ilişkili olduğu, derse ilişkin tutumun derse bağlanmayı etkilediği, akademik başarı ortalamasının derse bağlanmayı etkilediği, yalnızlık duygusunun derse bağlanma durumu üzerindeki anlamlı bir katkı yapmadığı sonucuna varılmıştır.

Yüksel, Hayırsever (2019), lise öğrencilerinin okula yönelik algılarının ve öğrenim gördükleri okullarına ilişkin duygularının belirlenmesi” konulu bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın amacı öğrencilerin okudukları okula ilişkin duygularının ve nedenlerinin belirlenmesini betimsel analiz yapmaktır. Araştırmanın çalışma grubunda Düzce Merkez ilçede bulunan 11. sınıfta öğrenim gören 70 öğrenci oluşmaktadır. Araştırmada aynı zamanda eğitim sisteminin en önemli iç paydaşı öğrencilerin deneyimi ile okulun incelenmesi amaçlanmış, araştırma veriler görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Adı geçen araştırmada öğrencilerin okula ilişkin algıları olumlu yönde olmuş, öğrencilerin okulu bilgi veren ve geliştiren, okula ders öğrenmek, başarılı olmak yeni düşünce/bakış kazanmak, hayata hazırlanmak, ifadeleri ile okulu tanımlamışlardır. Öğrenciler tarafından beğenilen okulun temel amaçlarının öncelikle olarak bilgi vermek bunu yanı sıra çağın gereklerine göre donanımlı birey yetiştirmek, güven vermek ve eğlendirmek olarak algılandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğrencilerin gittikleri okulun yüksek puanla girilen bir okul olmaması ve herkesin rahatlıkla okula kayıt yaptırmaları öğrenciler tarafından memnun karşılanmamıştır. Çeşitli araştırmalar merkezi sınav sonuçlarının hem öğrencilerin hem de okulların başarısının belirlenmesinde bir bilgi kaynağı olarak kullanıldığını göstermektedir. Öğrencilerin okullarına yönelik hissettikleri diğer bir duygu mutluluk olmuştur. Onların mutlu olmalarında ilk sırayı olumlu akran iletişim yer almıştır. Araştırma sonuçları olumlu olmakla birlikte olumsuz yönleri de bulunmuştur. Okula karşı olumsuz duygular daha düşük olsa da tek bir düşüncenin bile olumsuz algı ve duyguya sahip olması eğitimciler ve yöneticiler ya da okul otoriteleri tarafından dikkate alınması gereken bir durumdur.

2.6.4. Okula Bağlanmaya İlişkin Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Pallini ve ark. (2014), “Erken çocuk Ebeveyn Bağlanma ve akran ilişkileri meta analizi çalışmasında toplumsal değişikliklerin bazen akran ilişkilerinde özellikle yakın dostluklarda içkin olan yakınlığı zayıflattığı, gençlerin sosyal iletişimde büyük bölümünün elektronik iletişim yoluyla meydana geldiği, yüz yüze görüşmelerde samimi olma sorunu yaşayan bireylerin yakın kişiler arası ilişkilerini kolaylaştırabileceği gözlemlenmiştir. Çalışma 8505 öğrenci 44 çalışmaya dahil edilerek yapılmış ve her çalışmada erken çocuk bağlarının akranlarıyla olan ilişkilerine bağlı olmalarını desteklediği, okul çağındaki çocukların ve ergenlerin arkadaşlıklarının toplumsal değişiklikler nedeniyle bir zamanlar olduğundan daha az samimi olduğu, samimiyet ilişkilerinde azalmanın kültürle ilgili olabildiği sonucuna varılmıştır.

Winston ve ark. (2008), İspanyol ergenler arasında akademik başarı ve okula bağlanma tahminleri araştırmasını yapmıştır. Araştırmada yedinci ve 8. sınıf öğrencilerinin kendi aralarında akademik başarı ve okula bağlanmayı öngören özellikleri araştırmak ve bu özellikler arasındaki ilişkileri İspanyol ve beyaz ergenler için benzer olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırma 170 ergen üzerinde yapılmıştır elde edilen bulgu ve ulaşılan sonuçlar şöyle olmuştur. Ebeveyn ilişkileri yüksek olan öğrencilerin okula daha fazla bağlanma gösterdiği etnik farklılıklara göre bir farklılık göstermediği beyaz ergenlerle İspanyol ergenlerin benze ilişkilerinin bulunduğu, etnik köken, aile geçmişi dilsel kültürleşmenin okul faktörlerinin ve akran özelliklerinin ergen başarısı ve okula bağlılığı ile olan ilişkileri denetlemediği olumlu uyum ilişkilerinin etnik kökene bakılmaksızın tüm ergenler için benzer olabileceği, düşük ebeveyn eğitimi kazanımının daha yüksek yoksulluk oranlarının ve daha fazla ebeveynlik insidansı genellikle azınlık toplulukları arasında bulunduğu, ilkökul çocuklarında aile geliri, kaynaklara erişim faktörleri okul başarısını grup düzeyindeki başarı farklılıklarına odaklanarak azınlık gruplarında tipik olarak bulunan geniş çeşitliliği açıklayamadığı, eğitimin algılanan öneminin hem başarı beklentilerini azınlık olmayan popülasyonlarda gerçek ergen akademik başarısı ile olumlu ilişkilere sahip olduğu, başarı motivasyonunun azınlık toplulukları arasında matematik ve okuma başarısı ile okula bağlanma ve okul faaliyetlerine katılım gibi okulla ilgili faktörlerinde olumlu ilişkileri olduğu, okula aidiyetin akademik başarı ile ilişkili olduğu (Ruffolo, 2006) bulunmuştur. Diğer başka araştırmalar okulla ilgili faktörler ve

akademik başarı arasındaki ilişkilerin azınlık ve azınlık olmayan ergenler için benzer olduğunu göstermiştir, aynı zamanda etkili ebeveynlik hem de pozitif akran ilişkilerinin akademik çevreye verilen daha fazla değerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jacobsen ve Hofmann (1997), orta çocukluk ve ergenlik döneminde okul davranışı ve Akademik yeterlilik ile başarı ilişkilerini belirlemeye dönük çalışmalarında çocukların bağlanma temsillerinin orta çocukluk ve ergenlik döneminde okul davranışını ve yeterliliğini öngöreceği hipotezini büyük ölçüde destekledi. Güvenli bağlanma temsillerine sahip olduğuna karar verilen çocuklar şu alanlarda daha iyi sonuç verdiler: dikkat-katılım, kendine karşı güven ve okulda genel not ortalaması. Çocukların bağlanma gösterimleri, çocuklukta önceki davranış veya yeterlilik dahil olmak üzere birkaç başlangıç değişkeninin kontrol edilmesinden sonra bu yeterlilikleri öngörmüştür. Çocukların bağlanma temsillerinin okuldaki benlik hakkındaki güvensizlik duygularını öngördüğü bulgusu, bağlanma teorisi ve daha genç çocuklar hakkında daha önceki araştırmalarla tutarlıdır (Cassidy, 1988; Verschueren ve ark., 1996). Bowlby (1987) çocukların bakıcılarının bağlanma temsillerinin benlik üzerine kurdukları temsilsel modellerle yakından ilişkili olacağını vurgulamıştır. Ciddiye alınan ve hassas bir şekilde yanıt verilen çocukların, kendileri, görmezden gelinen veya reddedilen çocuklardan daha güvenli hissetmeleri muhtemeldir. Dikkat-katılım bağlantısı bağlanma teorisi ile de tutarlıdır. Bowlby'nin güvenli bir bakıcılarının duyarlı ve ulaşılabilir olduğundan emin olan çocukların hem daha dikkatli hem de çevreye daha fazla istekli olacaklarını göstermektedir. Bir bağlanma figürünün mevcudiyeti hakkındaki endişeler, aksine, güvensiz şekilde bağlanmış çocukların çevreye gitmesini engelleyebilir. Güvenli bağlanma gösterimleri, çocukların okuldaki akademik görevlere tam olarak katılmalarını kolaylaştırmak olarak da görülebilir. Bu çalışmada, bağlanma temsili IQ, önceki GPA ve dikkat-katılımın önceki değerlendirmeleri dikkate alındığında GPA ile anlamlı bir şekilde ilişkilendirilmiştir.

Çocukların bağımlılık gösterimleri okuldaki yıkıcı davranışlar üzerinde anlamlı bir etki yaratmamıştır. Düşük riskli aileler üzerinde yapılan önceki çalışmalar, daha genç yaş düzeylerinde güvensiz bağlanma durumu ve davranış sorunları arasındaki ilişki hakkında kesin olmayan bulgular ortaya koymuştur (Lyons-Ruth, 1996). Altta yatan davranışlardaki farklılıklardan, incelenen yaş aralığından veya davranışla ilgili bağlanma değerlendirmesinin zamanlamasından kaynaklanan tutarsız bulguların ne ölçüde

olduğunu belirlemek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Güvensiz bağlanma durumunun daha ciddi davranış problemleriyle ne ölçüde ilişkili olabileceğini araştırmak da önemli olacaktır (Jacobsen ve ark., 1994).

Genel popülasyonda (Amerikan Psikiyatri Derneği, 1994) ciddi davranış problemlerinin görülme sıklığı oldukça nadir olduğu için, bu ilişki lise öğrencilerinin normal bir örneğinde tespit edilemeyebilir. Hem yüksek riskli (Lyons-Ruth ve ark., 1993) hem de klinik örneklerde (Speltz ve ark., 1990) güvensiz bağlanma durumu ve davranış sorunları arasında önemli bir bağın belgelendiğine dikkat etmek önemlidir.

Davranış problemlerinin en iyi birkaç faktörün etkileşimi ile açıklanması muhtemel görünmektedir. Daha şiddetli davranış sorunlarının oluşumunu açıklamak için güvensiz bağın cinsiyet, sosyal faktörler ve biyolojik risk faktörleri gibi etkilerle nasıl etkileşime girebileceğini araştırmak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır (Kruesi ve ark., 1990). Çocukların bağımlık gösterimlerinin, özellikle önceki teorileştirme ve araştırmanın anne-çocuk arasında daha tutarlı bağlantılar bulması nedeniyle, okuldaki dışa dönüklük-sosyal ilginin öğretmen puanlarıyla bağlantılı olmaması daha şaşırtıcıydı.

Klein ve ark. (2012), okul iklimi ve zorbalık konusunda bir inceleme ve araştırma yapmış ve bu araştırmada 3,687 lise öğrencisi örnekleminde olumlu bir okul ortamının özellikleri düşük öğrenci risk davranışı ile ilişkili olup olmadığını ve gençlik risk davranışı gözetim araştırmasında zorbalık ve olay yaygınlığı, saldırgan tutumlar, öğrencinin yardım isteme istekliliği konusunda çoklu analizleri cinsiyet ve ırk üzerindeki farklı etkileri tespit edilmiş ve aynı zamanda pozitif okul ortamının riskli davranışlarını önlemede önemli bir koruyucu faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Korpershoek ve ark.(2019), öğrencilerin okula ait olma ve öğrencilerin ortaöğretimdeki motivasyonel, sosyal-duygusal, davranışsal ve akademik sonuçlarını bir meta-analitik incelemesinde okula ait olma arasındaki ilişkiler ve öğrencilerin ortaöğretimdeki motivasyonel, sosyal-duygusal, davranışsal ve akademik sonuçları ise şöyle olmuştur: okulun kişisel ortamında 'kişisel olarak kabul gören, saygı duyulan, dahil edilen ve desteklenen öğrencilerin (Goodenow, 1993) okulda daha iyi performans gösterdiklerini (örneğin akademik başarı) ve daha olumlu olduklarını göstermektedir. Motivasyonel (hedef yönelimleri), sosyal-duygusal (örneğin, öz-kavram ve öz-yeterlik) ve davranışsal sonuçlar (davranışsal, bilişsel ve temsilci olarak katılım). Okulda “en az minimum kalıcı, pozitif ve anlamlı kişilerarası ilişki” sürdürmenin (Baumeister ve Leary,

1995) önemi, sonuçlarımızda geniş bir yelpazedeki öğrenci sonuçları arasındaki pozitif ilişkilerin örüntüsü ile gözle görülür biçimde ifade edilmiştir. Öğrencilerin küçük ve orta büyüklükte olsalar da, okula ait olmanın merkezi rol duygusunun okul ortamlarında oynadığı görülmektedir. Dikkat çeken bulgulardan biri, sonuçların sınıflarını ustalık hedefine yönelik olarak algılayan ve genel sınıf iklimi hakkında olumlu olan öğrencilerin de okulla daha güçlü bir şekilde hissettiklerini açıkça gösterdiğiidir. Ayrıca, okula ait olma ile benlik kavramı ve öz-yeterlik arasındaki olumlu ve orta derecede güçlü ilişkiler, okula ait olmaların öğrencilerin okuldaki sosyal-duygusal işlevleri açısından önemini vurgulamaktadır. Öğretmenler ve akranları gibi önemli başkaları tarafından desteklenme ve teşvik etme duygusu (Baumeister ve Leary 1995; Goodenow, 1993) öğrencilerin özgüvenlerini teşvik etmektedir. Araştırma osnucunda okula ait olma ile başarı arasında küçük bir pozitif ilişki olduğunu ortaya koymuştur (okul notları için ve daha az ölçüde standart test puanları için).

Yani, daha yüksek bir okula ait olma duygusu olan öğrencilerin ilköğretim çalışmalarında bildirilen 67 sınavdan daha azında doğrulanmadığı daha olumlu okul notları da göstermiştir. Bu öğretmenler için önemli bir sonuçtur. Standart başarı testlerine kıyasla okul notları için biraz daha güçlü bir ilişki için makul bir açıklama, okul notlarının, sadece öğrenci işlevinin daha öznel değerlendirmeleri olduğu için, sadece başarıdan daha fazlasını temsil ettiği olabilir.

Okul notları, bir dereceye kadar, öğrencilerin gerçek performansının değerlendirilmesine ek olarak, öğretmenlerin öğrencilerin motivasyon ve / veya davranış algılarına göre de takip edilebilir. Bununla birlikte, düşük performansın öğrenciler üzerindeki kötüleşen etkisinden dolayı okula ait ve akademik başarı arasında karşılıklı bir ilişkinin mümkün olduğunu belirtmek önemlidir (örn. Willms, 2003). Benzer şekilde, okula ait olma, okula devamsızlık ve okulu bırakma oranları ile olumsuz bir şekilde ilişkiliydi ve okullarına bağlı hissetmeyenlerin dersleri atlama veya hatta erken okulu bırakma olasılığının daha yüksek olduğunu doğruladı (bakınız Hascher ve Hagenauer 2010; Lee ve Burkam 2003; Ream ve Rumberger, 2008).

Daha güçlü bir okula ait olma duygusu geliştirmek, Finn'in (1989) katılım-tanımlama modelinde önerdiği gibi, öğrencilerin okulu bırakmalarını engelleyebilir. Aidiyet algısı öğrencilerin katılımını ve okula bağlılıklarını kolaylaştırır. Woolley ve Bowen (2007), ergenlerde okula ait duyguları teşvik etmek için önemli başkalarının (ebeveynler, okuldan

insanlar) önemini vurgulamaktadır. Sunulan sonuçlar ayrıca değişkenler arasındaki ilişkilerin bölge başına bir dereceye kadar farklılık gösterdiğini, ancak bölgedeki farklılıkların küçük olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle, Batılı çalışmalarda okula ait ve çeşitli öğrenci sonuçları arasındaki ilişkilerin, örneğin Asya çalışmalarında yapılan çalışmalara kıyasla sistematik olarak daha güçlü olduğu fikrine destek bulamadık (bakınız Liu, 2016). Daha önce belirtildiği gibi, ABD / Kanada dışında yürütülen çalışma örnekleri nispeten azdır.

Alan yazında, ergenlerin ve yetişkinlerin ruh sağlığını artırmaya yönelik pek çok araştırmaya rastlanılmaktadır (Buss, 2000; Lyubomirsky, 2001). Bunlardan biri de maneviyat ve mutluluk ilişkisidir. Ergenlerde maneviyat ve ruh sağlığı arasındaki ilişkileri göstermiştir (Wong ve ark., 1993; Pamuk ve ark., 2006; Pamuk ve ark., 2005; Dew ve ark., 2008). Ancak son on yılda, zihinsel sağlık üzerine yapılan araştırmalar, kaygı ve depresyon gibi hayal kırıklıkları ve mutsuzluk durumlarından ziyade, insanın olumlu güçlü yönleri ve potansiyelleri üzerinde durmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ARAŞTIRMA MODELİ

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma ergenlerin okula bağlanma ile yaşam kalitesi ve mutluluk arasındaki ilişkiyi betimlemeye yönelik ilişkisel tarama modeli ile yapılmış bir çalışmadır.

Ölçekler öğrencilerin okuduğu sınıflarda okulda görevli rehberlik uzmanlarının gözetiminde özel olarak hazırlanmış demografik bilgi formu, Kıdsreen-52, “ergenlerde okula bağlanma”, “ergenlerde mutluluk” ölçekleri tek bir optik formda özel bir kodlama yapılacak biçimde 4 sayfalık optik formu dağıtarak öğrencilerin kodlaması yolu ile veriler toplanmıştır.

İlişkisel tarama modeli “iki” ve daha çok sayıda veri ya da değişken arasında birlikte ve/veya ilişkisini belirlemeye hedefleyen araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır. Bu modelde yapılan çalışmalarda veriler ya da nedenler neden- sonuç bağlamında incelenmez, ancak bir değişkenin bilinmesi, nesnel olarak ortaya konulması öteki değişkenlerin kestirimi hakkında ipuçları verir (Karasar, 2005).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmaya 2019-2020 eğitim- öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel ve devlet okullarında 9. Sınıf, 10. Sınıf, 11. Sınıf ve 12.Sınıfta öğrenim gören 7157 öğrenci katılmıştır. Bu araştırma 2019-2020 eğitim- öğretim döneminde Türkiye’de lise düzeyinde okuyan öğrencilerinin İBBS ‘ göre sınıflandırılmış 12 bölgeden seçilmiş 26 alt bölgeyi temsil eden 33 ilde yapılmıştır. Söz konusu bölgelere ilişkin ayrıntılar Tablo 10’da verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve kayıtlı oldukları okul türüne göre dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Dağılımları

	Cinsiyet		Okul Türü	
	Kadın	Erkek	Devlet	Özel
N	3490	3449	3937	3218
%	50,3	49,7	55,0	45,0

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan 7157 lise öğrencisinin 3937'sinin (%55,0) devlet liselerinde, 3218'inin ise (%45,0) özel liselerde öğrenim gördükleri ve araştırmaya öğrencilerin 3490'ının (%50,3) kadın 3449'unun ise (%49,7) erkek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri ve yaşlarına göre dağılımları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ve Yaşlarına Göre Dağılımları

	Sınıf Düzeyleri				Öğrenci Yaşları					
	9.Sınıf	10.Sınıf	11.Sınıf	12.Sınıf	13	14	15	16	17	18
N	1827	1729	2024	1571	10	828	1556	1919	2059	757
%	25,5	24,2	28,3	22,0	0,1	11,6	21,8	26,9	28,9	10,6

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 1827'sinin (%25,5) 9. sınıf, 1729'unun (%24,2) 10 sınıf, 2024'ünün (%28,3) 11. sınıf ve 1571'inin (%22,0) ise 12. sınıf düzeyinde eğitim aldıkları görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin 10'unun (%0,1) 13 yaşında, 828'inin (%11,6) 14 yaşında, 1556'sının (%21,8) 15 yaşında, 1919'unun (%26,9) 16 yaşında, 2059'unun (%28,9) 17 yaşında ve 757'sinin ise (%10,6) 18 yaşında olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Öğrencilerin Anne ve Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

		Eğitim Durumu					
		Okur-yazar	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
Anne	N	315	1407	1040	2098	1699	385
	%	4,5	20,3	15,0	30,2	24,5	5,5
Baba	N	112	895	1054	2198	2051	682
	%	1,6	12,8	15,1	31,4	29,3	9,8

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde 315'inin (%4,5) okur-yazar, 1407'sinin (%20,3) ilkokul, 1040'ının (%15) ortaokul, 2098'inin (%30,2) lise, 1699'unun (%24,5) lisans ve 385'inin (%5,5) lisansüstü düzeyde eğitime sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde 112'sinin (%1,6) okur-yazar, 895'inin (%12,8) ilkokul, 1054'ünün (%15,1) ortaokul, 2198'inin (%31,4) lise, 2051'inin (%29,3) lisans ve 682'sinin (%9,8) lisansüstü düzeyde eğitime sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 5: Öğrencilerin Anne ve Baba Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

Medeni Durum		
	Birlikte	Ayrı
N	6391	654
%	90,7	9,3

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 6391'inin (%90,7) anne ve babalarının birlikte olduğu, 654'ünün (%9,3) ise anne ve babalarının ayrı olduğu görülmektedir.

Tablo 6: Öğrencilerin Gelir Durumlarına Göre Dağılımları

	Gelir Durumu			
	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
N	387	4837	1604	184
%	5,5	69,0	22,9	2,6

Araştırmaya katılan öğrenciler gelir durumlarına göre incelendiğinde 387'sinin (%5,5) düşük, 4837'sinin (%69) orta, 1604'ünün (%22,9) yüksek ve 184'ünün (%2,6) çok yüksek düzeyde gelir durumuna sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 7: Öğrencilerin Not Ortalamalarına Göre Dağılımları

	Not Ortalaması				
	0-44 arası	45-54 arası	55-69 arası	70-84 arası	85-100 arası
N	67	283	975	2051	3674
%	1,0	4,0	13,8	29,1	52,1

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 67'sinin (%1) 0-44 arası, 283'ünün (%4) 45-54 arası, 975'inin (%13,8) 55-69 arası, 2051'inin (%29,1) 70-84 arası ve 3674'ünün (%52,1) 85-100 arası not ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 8: Öğrencilerin Yakın Arkadaş Sayılarına Göre Dağılımları

	Yakın Arkadaş Sayısı				
	1 tane	2 tane	3 tane	4 tane	5 ve daha fazla
N	561	943	1190	970	3392
%	8,0	13,4	16,9	13,7	48,1

Araştırmaya katılan öğrenciler yakın arkadaş sayılarına göre incelendiğinde 561’inin (%8) 1 tane, 943’ünün (%13,4) 2 tane, 1190’ının (%16,9) 3 tane, 970’inin (%13,7) 4 tane ve 3392’sinin (%48,1) 5 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 9: Öğrencilerin Mutlu Olma Durumlarına Göre Dağılımları

	Mutlu Olma Durumu				
	Hiç Mutlu Değilim	Çoğunlukla Mutlu Değilim	Orta Düzeyde Mutluyum	Çoğunlukla Mutluyum	Çok Mutluyum
N	471	1160	3009	2053	408
%	6,6	16,3	42,4	28,9	5,7

Araştırmaya katılan öğrencilerin mutlu olma düzeylerine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde 471’inin (%6,6) “Hiç mutlu değilim.”, 1160’ının (%16,3) “Çoğunlukla mutlu değilim.”, 3009’unun (%42,4) “Orta düzeyde mutluyum.”, 2053’ünün (%28,9) “Çoğunlukla mutluyum.” ve 408’inin (%5,7) “Çok mutluyum.” şeklinde cevap verdikleri görüldüğü.

Bu çalışmada ergenlerde okula bağlanma ile yaşam kalitesi ve mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırma 12. İstatistik bölgesinde ve 33 ildeki Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı lise, anadolu liseleri, fen liseleri ile özel öğretim kurumlarına bağlı özel okulda okuyan 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerine yönelik olarak yapılmıştır.

Araştırma lisedeki 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda okuyan 7157 öğrencinin okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutlulukla ilgili durumları incelenmiştir. Araştırma Helsinki bildirgesi benimsenerek Üsküdar Üniversitesi’nin etik kurul izni (27.12.2020) ve aynı zamanda Millî Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü’nün izni ile 12 istatistik bölgesinde, 33 il ve 42 ortaöğretim(lise) okullarında 7151 lise düzeyi öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Bu araştırmada “Demografik Bilgi Formu”, “Okula Bağlanma leği” ile KIDSCREEN-52 (ocuk Ergen Formu) ve “Ergenlerde Mutluluk leği” uygulanmıştır. Araştırmada lise ğrencilerinde yaşam kalitesi, okula bağlanma, mutluluk, düzeyleri yaş, sınıf, cinsiyet, kardeş sayısı, okulda bulunma durumu, aile durumu, birlikte ya da ayrı yaşama, anne baba eğitim durumu, aile gelir durumu, gibi demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı verilerine ulaşılmaya çalışmaktır.

Tablo 10: Veri Toplanan Bölgeler

Sıra Nu.	Bölge adı	Açıklama
1	İstanbul bölgesi	4 okul (İstanbul Atabek Koleji, Çekmeköy Sınav Koleji, Anakent Koleji, şirinevler Koleji)
2	Batı Marmara bölgesi	Edirne Sosyal Bilimler Lisesi, Fen Bilimleri Anadolu Lisesi, anak kale Vahit Erdem Lisesi Balıkesir (Balıkesir Devlet Lisesi)
3	Ege Bölgesi	İzmir 2 (İzmir Anadolu Lisesi, Sınav Koleji), Milas-1, Sınav Koleji)
4	Doğu Marmara Bölgesi	Bursa Anaşehir Koleji, Sakarya Uğur Okulları
5	Batı Anadolu Bölgesi	Ankara Hoşdere Anadolu Lisesi, Necle Kızıldağ Anadolu Lisesi, zel -Yıldız Anadolu Lisesi, Konya Sınav Koleji, Konya Anadolu Lisesi
6	Akdeniz Bölgesi	Adana şakir Paşa Anadolu Lisesi, Antakya Sınav Koleji, Antalya Sınav Koleji, Antalya Anadolu Lisesi, Osmaniye Anadolu Lisesi,
7	Orta Anadolu bölgesi	Niğde Akkol Anadolu Lisesi, Sivas Lisesi,
8	Batı Karadeniz Bölgesi	Kastamonu Fen lisesi, Samsun Sınav Koleji, Samsun 19.Mayıs Anadolu Lisesi, Zonguldak Anadolu Lisesi
9	Doğu Karadeniz Bölgesi	Trabzon Kanuni Lisesi, Sınav Koleji
10	Kuzeydoğu Anadolu bölgesi	Erzurum Sınav Koleji, E. Anadolu Lisesi, Kars Alpaslan Anadolu Lisesi

11	Ortadoğu Anadolu Bölgesi	Malatya Vehbi Dinçer Anadolu Lisesi, Tunceli Fen lisesi
12	Güneydoğu Anadolu Bölgesi	Gaziantep Yahya Kemal Anadolu Lisesi. Malatya Özel Lise, Batman Anadolu Lisesi. Sınav Koleji

Söz konusu okullarda öğrenim gören 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin hepsini kapsayacak şekilde öğrenci sayısı optikler rehberlik uzmanlarının yönerge doğrultusunda onların rehberliğinde doldurularak titizlikle öğrenciler tarafından doldurulmaları sağlanmış ve titizlikle tasnif edilerek optik cihazda araştırmaya ilişkin yapılan bir yazılımla okunarak ham data elde edilmiştir.

3.3. Veri Toplamada Kullanılan Araçlar

Veri, araştırmada sonuç elde etmek için gerekli ilk bilgilerdir (Gökçe, 1992). Veriler çok çeşitli kaynaklardan elde edilebileceği gibi araştırmada kullanılmak üzere evreni temsil etmeye aday örneklemeler üzerinde çeşitli bilimsel teknikler aracılığı ile elde edilen bilgiler birer veri olarak değerlendirilebilir. Veriler, yazılı kaynaklar, gözlem, görüşme ya da çeşitli ölçekler kullanılarak da elde edilebilir. Bu araştırmada veriler “Kıdscreen - 52”, “ergenlerde mutluluk ölçeği”, “ergenlerde okula bağlanma” ölçeği, “demografik bilgi formu” veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

3.4. Demografik bilgi formu:

Araştırmaya probleme konu olana okul çağı ergenlerle ilgili demografik değişkenler yer almaktadır. Bu değişkenler sırasıyla;

- Öğrencilerin Sınıfı,
- Yaşı,
- Okulda Bir Önceki Yıla Ait Not Ortalaması
- Anne Eğitim Durumu,
- Baba Eğitim Durumu,
- Ailede Kaçınıcı Çocuk Olduğu,
- Ailedeki Çocuk Sayısı,

- Cinsiyeti,
- İlgi Alanları
- Okulda Bulunma Süresi (Aynı Okulda Kaç Yıldır Bulunduğu),
- Kardeş Sayısı
- Arkadaş Sayısı
- Not Ortalaması
- Anne ve Baba Medeni Durumu (Birlikte Ya Da Ayır Olma Durumu),
- Ayrı İse Kiminle Birlikte Yaşadığı,
- Ailenin Gelir Düzeyi

Gibi Durumların Belirlenmesi Amacıyla hazırlanmış demografik bilgi formu kullanılmıştır. Bunların dışında aşağıda belirtilen 3 ölçek kullanılmıştır.

3.5. KIDSCREEN - 52: Yaşam Kalitesi Ölçeği (KIDSCREEN-52 Çocuklar ve Gençler için Sağlık Anketi) Çocuk ve Ergen sürümü 8-18 Yaş Türkçe (TR)

Kidscreen-52 Ölçeği Avrupa Birliği tarafından desteklenmiş çok merkezli bir proje kapsamında geliştirilmiş bir ölçektir. (Baydur, Ergin, Eser, Gerçeklioğlu,2016) KIDSCREEN-52, 12 ülkede (Avusturya, İsviçre, Çek Cumhuriyeti, Almanya, Yunanistan, İspanya, Fransa, Macaristan, Hollanda, Polonya, İsveç ve Birleşik Krallık) 8-18 yaş arası çocuklar ve ergenler üzerinde uygulanan bir ölçektir. Bu çalışma, çocuklar ve ergenler için Avrupa KIDSCREEN-52, genel sağlıkla ilgili yaşam kalitesi anketinin gelişimini açıklamakta ve ilk psikometrik sonuçlarını bildirmektedir. 8-18 yaş arası çocuk ve ergenler için geliştirilmiş genel amaçlı yaşam kalitesi bu ölçeğin, 52 soruluk yapısıyla toplamda 10 ayrı boyutta yaşam kalitesi sorgulanmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla belirtilen özellikleri araştırmaktadır.

- Fiziksel refah(Bedensel aktiviteler): Genel olarak sağlığın nesıldır? Kendini formda hissediyor musun? Bedensel olarak aktif misin? İyi koşabiliyor musun? Kendini enerjik hissediyor musun? Sorularından oluşan bu boyut, çocuğun / ergenin bedensel aktivitelerini, enerjik olma hali ve zindelik düzeyini araştırır. Fiziksel aktivite düzeyi denildiğinde ölçekte çocuğun / ergenin evde sokakta rahat dolaşması için bir bedensel engelinin olmaması ve aynı zamanda okulda ve sportif faaliyetlere katılmasını

engelleyen bir fiyolojik yapısının olmaması ya da fiziksel olarak zorlayıcı aktiviteler yapma veya yapma becerisine göre incelenir.

- Psikolojik iyilik hali(hissedilenler): Hayatın neşeli ve eğlenceli hale geldi mi? Yaşamaktan memnun musun? Yaşadığın hayattan memnun musun? Duygusal olarak iyi durumda mısın? Kendini neşeli hissediyor musun? Eğleniyor musun? Gibi sorularla yoklanan bu boyutta, olumlu duygular ve yaşam doyumu dahil olmak üzere çocuğun / ergenin psikolojik iyi oluşunu incelemektedir. Özellikle bireyin yaşadığı olumlu algı ve duyguları ortaya çıkarır. Çocuğun / ergenin mutluluk, neşeli olmak, iyi hissetmek gibi olumlu duyguları ne kadar deneyimlediğine inceler.
- Duygu durum(duygularım): her şeyi kötü yaptığını mı düşünüyorsun? Kendini üzgün hissediyor musun? Kendini canın hiçbir şey yapmayacak kadar kötü hissediyor musun? Hayatında her şeyin kötü gittiğini düşünüyor musun? Kendini her şeyden bıkmış tükenmiş hissediyor musun? Kendini yalnız hissediyor musun? Kendini baskı altında hissediyor musun? Gibi soruların sorulduğu bu boyut, çocuğun / ergenin depresif ruh hallerini ve duyguları ve stresli duyguları ne kadar deneyimlediğine ilişkin özellikler belirlenmeye çalışılmaktadır. Bu boyutta yalnızlık, üzüntü, yeterlilik/yetersizlik, teslimiyet gibi duyguları ortaya çıkarılmaktadır. Ayrıca bu boyut, bu duyguların ne kadar üzücü olarak algılandığını da hesaba katar. Bu boyutta olumsuz duyguların azlığı yaşam kalitesinin yüksek olduğunu göstermektedir.
- Kendini algılama (kendi hakkında): Şu andaki halinden memnun musun? Giysilerinden memnun musun? Dış görünüşün hakkında endişeli misin? Diğer kızların ve oğlanların dış görünüşlerini kıskanıyor musun? Vücudunda her hangi bir şeyi değiştirmek ister miydın? Gibi sorularla, çocuğun / ergenin benlik algısını araştırıran boyuttur. Vücudun dış görünümüne olumlu mu yoksa olumsuz mu algıladığına ilişkin durumu çıkarılmak amaçlanmaktadır. Beden imajı, kıyafetlerin ve diğer kişisel aksesuarların yanı sıra görünüşten memnuniyetle ilgili sorularla araştırılır. Kendini algılama boytu çocuğun / ergenin görünüşünün yanı sıra kendisi hakkında ne kadar güvende ve tatmin hissettiğini inceler. Bu boyut, çocuk ve ergenlerin kendine ait atfedilen değerlendirmeyi ve başkalarının ona ne kadar olumlu değer atfettiği algısını yansıtmak içindir.
- Özerklik (boş zaman): Kendine ait yeterli boş zamanın var mı? Boş zamanında yapmak istediğin şeyleri yapabiliyor musun? Dışarıya çıkmak için yeterli fırsatın oluyor mu? Arkadaşlarıyla birlikte olmak için yeterli zamanın var mı? boş zamanında

ne yapmak istediğini kendin seöebiliyor musun? Gibi soruların yer aldığı ölçeğin bu boyutunda, çocuğun veya ergenin sosyal ve boş zamanlarını yaratması için verilen fırsatları beirlenmeye çalışılır. Birey olmakı özerk olmak ve kendi kararlarını verebilme fırsatları belirleme, kendi kimliği kendilik gelişim sorunu olarak görülen çocuğun / ergenin özerklik düzeyini inceler. Bu, çocuğun / ergenin seçme özgürlüğünü, kendi kendine yeterliliğini ve bağımsızlığını ifade eder. Özellikle çocuğun / ergenin kendi hayatını ne belirleyebildiği ve günlük faaliyetler hakkında kararlar verebildiği düşünülmektedir.

- Ebeveynle olan ilişkiler(ev/aile yaşamı): Bu boyutta: annen baban sei anlıyor mu?anne babanın seni sevdiklerini hissediyor musun? Annen baban sana karşı adaletli darıyor mu? Canın istediğinde annen babanla konuşabiliyor musun? Sorularla çocuğun ebeveyn ile evindeki aile iklimi arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Çocuk / ergen ile ebeveyn veya bakıcı arasındaki etkileşimin kalitesini ve çocuğun / ergenin ebeveynlere / bakıcılara karşı duygularını incelenmektedir.
- Finansal kaynaklar(para konusu): arkadaşlarının yaptığı şeyleri yapabilmek için yeterli paran var mı? harçlığın yeterli mi? arkadaşlarıyla bir şeyler yapabilmek için yeerli paran var mı? sorularla finans konusunun incelendiği bu boyutta ergenin ekonomik olanaklarının ne düzeyde olduğu değerlendirilmektedir. Boyut, çocuğun / ergenin, akran ve arkadaşları ile kıyaslanabilir bir yaşam tarzı yaşamasına izin verecek yeterli mali kaynağa sahip olduğunu hissedip hissetmediğini araştırır ve akranlarıyla birlikte bir şeyler yapma fırsatı sunar.
- Sosyal destek (akranlar, arkadaşlıklar): Bu boyut, çocuğun / ergenin diğer çocuklar / ergenler ile ilişkilerinin genel düzeyi incelenmektedir. Bu boyutun soruları: arkadaşlarıyla vakit geiiriyor musun? diğer çocuklar ne yapıyorsa sende yapıyor musun? Arkadaşlarıyla eğleniyor musun? Arkadaşlarınızla birbirinize yardım ediyor musunuz? Arkadaşlarıyla her şeyi konuşabiliyor musun? Arkadaşlarına güveniyor musun? Gibi sorularla bu boutta arkadaşlar ve akranlarla sosyal ilişkilerin düzeyi incelenmektedir. Çocukların/ergenlerin, akranlar arasındaki etkileşimin kalitesini ve algılanan desteğini araştırır.bu boyutla, çocuğun / ergenin arkadaşları tarafından kabul edildiğini ve desteklendiğini ne ölçüde hissettiğini ve çocuğun / ergenin arkadaşlık kurma ve sürdürme becerisini incelenmektedir. Özellikle, başkalarıyla iletişimle ilgili

hususlar dikkate alınır. Bu boyutta aynı zamanda akranlalarla olumlu duyguların, gruplarla iletişim ve ilişki niteli belirlenmeye çalışılır.

- Okul çevresi (okul ve öğrenme): Bu boyut, bir çocuğun / ergenin bilişsel kapasitesi, öğrenme yapısı kapasitesi, konsantrasyonu ve okulla ilgili duyguları hakkındaki değerlendirmeleri araştırılır. Çocuğun / ergenin okuldaki yeteneği ve performansından duyduğu memnuniyeti içerir. Okulun mutlui müreffeh bir ortam olup olmadığı gibi okulla ilgili genel duygular/hisler dikkate alınarak değerlendirilir. Ayrıca boyut, çocuğun öğretmenleriyle ilişkisine bakışını araştırır. Bu boyuttaki sorular şöyle düzenlenmiştir: okulda mutlu musun? Okulla aran iyi mi? Öğretmenlerden hoşnut musun? Okul derslerine dikkatini verebiliyor musun? Okula gitmek hoşuna gidiyor mu? Öğretmenlerinle aran iyi mi?
- Sosyal Kabul(zorbalık): Bu boyut, okulda çocuk ve ergenlerin akranlar tarafından kabul ya da reddedilme duygusunu incelemektedir. Hem başkaları tarafından kabul ya da reddedilme hissini hem de akranlarına karşı kaygı hissini araştırır. Başka bir öğrenci veya bir grup öğrenci kendisine olumsuz şeyler söylediğinde veya yaptığında bir öğrenciye zorbalığa uğradığını düşünüyoruz. Çocuğun ve erenin okulda sevmediği bir şekilde defalarca alay edilmesi de zorbalıktır olarak nitelendirilmektedir. 10 boyuttan ve 52 sorudan oluşan bu ölçek ile çocuk ve ergenlerin yaşam kalitesi belirlenmeye çalışılmaktadır.

Bu ölçeğin psikometrik özelliklere ilişkin analiz, Cronbach-alpha'nın 0.77 ile 0.89 arasında değiştiğini göstermektedir. Benzer yapıları değerlendirenler için KINDL (R) ve KIDSCREEN-52 boyutları arasındaki korelasyon katsayıları yüksekti ($r = 0.51-0.68$). KIDSCREEN Health Related Life of Life (HRQoL) Sağlıkla İlgili Yaşam Kalitesi anketinin Türkçe'ye uyarlamasını ve güvenilirlik ve geçerlilik çalışmasını Baydur, Ergin, Gerçeklioğlu, Eser (20016) yapmıştır. Bu anketin uyarlaması ve güvenilirlik ve geçerlilik çalışması Manisa ilinde 8-18 yaş arası 662 çocuk / ergenden üzerinde yapılmıştır. Ölçek önce Türkçe'ye uyarlanmış ve sonra psikometrik analizler uygulanmıştır. Cronbach's alpha, KIDSCREEN-52, endeksinin çocuk / ergen versiyonu için 0.69 ile 0,95 arasında ve proxy versiyonu için 0.68 ile 0,94 arasında değiştiği ortaya konmuştur. Analizde doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının KIDSCREEN için uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu düşünülmüştür.

3.6. Çocuk ve Ergenlerde Okula bağlanma ölçeği:

Araştırmada kullanılan bir başka bilgi toplama aracı ise Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği dir. Bu ölçeği Hill(2005) tarafından geliştirmiş (School Attachment Scale) ve Türk öğrencilerine uyarlaması (Savi, 2011) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin orjinal adı; “School Attachment Scale” (SAS) dır. Bu ölçek Okula bağlanma, öğretmene bağlanma, ve arkadaşlara bağlanma olmak üzere üç alt boyuttan ve 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin soruları 5’ likert’ tipi bir ölçektir ve öğrenciler cevaplamada “kesinlikle hayır”, “hayır”, “olabilir”, “evet”, “kesinlikle evet” biçiminde yanıtlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek skala okula bağlanmanın yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin uyarlaması, güvenirlik ve geçerlilik araştırmasında 356’sı (%50,3) kız, 352’si (%49,7) erkek olmak üzere toplam 708 ilköğretim okulu öğrencisi katılmıştır. Ölçeğin Türkçe formu faktör yapısı, iç tutarlılığı, test tekrar-test güvenirliği, ölçeğin iki-yarım güvenirliği, madde-test korelasyonu açısından değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, özgün ölçekte olduğu gibi maddeler, ölçmeyi amaçladığı “okula bağlanma”, “öğretmene bağlanma” ve “arkadaşa bağlanma” olmak üzere üç faktör altında yer almaktadır.

Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0.84; test-tekrar test güvenirlik katsayısı tüm ölçek için 0.85 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kullanımının, okula bağlanma düzeyi ile ilişkili faktörlerin incelenmesi, böylece elde edilen verilerin çocuk ve ergen evreni için sınanmasına yardımcı olabilecektir. Verilerin Analizi Araştırmada ölçek uyarlamasına yönelik olarak elde edilen veriler faktör analizi, Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı, test tekrar-test güvenirliği, ölçeğin iki-yarım güvenirliği, madde-test korelasyonu ile analiz edilmiş

Okula bağlanma, okulun bir üyesi olarak değerli olduğuna ve saygı duyulduğuna inanma (Samdal, Wold ve Bronis, 1999; Roeser, Midgley ve Urdan, 1996); gruba ait olma duygusu açısından temel psikolojik bir ihtiyaç olarak tanımlanmaktadır (Osterman, 2000). Bazı araştırmacılar bu kavramı, öğretmenler ve sınıf arkadaşları ile ilişkilerle bağlantılı olarak, öğrencilerin davranışları ile dinamik bir ilişkiye sahip, okul aktivitelerine yönelik değer ve yeterlilik inancını yansıtan öğrenci motivasyonu ile

okuldaki ders dışı aktiviteleri ele alan bir yaklaşımla açıklamaktadır (Faircloth ve Hamm, 2005; Juvonen, 2006).

Geçerliğe İlişkin Bulgular Ölçeğin geçerliğini belirlemek üzere yapılan faktör analizinde, yapı geçerliği konusunda bilgi edinebilmek için temel bileşenler analizinde faktörlerin daha iyi yorumlanabilmesi açısından her bir faktörün açıkladığı varyansı maksimize etmeye dayanan (Özgür, 2003); sosyal bilimlerde ölçek geliştirmede faktör rotasyonunda dik döndürme yöntemlerinden sıklıkla kullanılan Varimax yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2008). Yapılan analiz sonucunda ölçeğin maddelerinin, toplam varyansın % 58,690'ını açıklayan üç faktör altında toplandığı görülmüştür.

Güvenirlığe İlişkin Bulgular Ölçeğin güvenirliğine ilişkin bilgi Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı, test-tekrar test tekniği, iki yarım güvenirliği ve madde-test korelasyonu ile elde edilmiştir. a) Cronbach alfa güvenirlik katsayıları Yapılan iç tutarlık analizi sonucunda, tüm ölçek için elde edilen Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0.84 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin alt boyutları için elde edilen iç tutarlık katsayıları alt boyutları için; okula bağlanma 0.82, öğretmene bağlanma 0.74 ve arkadaşla bağlanma 0,71 olarak belirlenmiştir. Literatürde .70 ve .80 arasındaki güvenirlik katsayılarının yeterli kabul edildiği belirtilirken (Özgüven, 1994; Özdamar, 1997; Kalaycı, 2008); bu araştırmada elde edilen değerlere dayanarak ölçeği oluşturan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğu söylenebilir.

3.7. Ergenlerde Mutluluk Ölçeği:

Bu araştırmada Işık, Ş.ve Atalay, N. (2019) tarafından geliştirilen “ergen mutluluk”ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek geliştirilirken sistematik bir yaklaşım takip edilmiş olup. Araştırmaya, 11-17 yaşları arasında 490 kadın ve 646 erkek olmak üzere toplam 1136 ergen üzerinde yapılmış. Ölçeğin psikometrik özellikleri madde analizi, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, benzer ölçek geçerliği, iç tutarlık ve test tekrar test yöntemleriyle incelenmiştir.

Yapılan çalışmada faktör analizi sonuçları ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymuştur. Ölçüt geçerliği kapsamında EMÖ ile pozitif duygular ve şu anki mutluluk düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. EMÖ ile

negatif duygular arasında ise negatif yönde manidar ilişki bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı, ilk uygulama için .92 iken ikinci uygulama için .91; test tekrar test güvenirlik katsayısı ise .74 olarak saptanmıştır. Sonuç olarak, EMÖ'nin ergenlerin mutluluğunu ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Araştırmanın öğrencileri 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 683'ü ortaokul, 453'ü lise öğrencisi olmak üzere toplam 1136 öğrenciden oluşmaktadır ve tümü uygun örnekleme yöntemiyle seçilmişlerdir. Çalışma iki farklı grupta gerçekleştirildi. Birinci grup 638 öğrenciden oluşmakta olup, bu gruptan elde edilen verilerle açıklayıcı faktör analizi, madde analizi, ölçütlere ilişkin geçerlik ve iç tutarlılık çalışmaları yapılmıştır. İkinci grup 498 öğrenciden oluşmuş ve bu gruptan elde edilen verilerle doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Öğrencilerin 646'sı erkek (% 56.90) ve 490'ı kadındır (% 43.10). Öğrencilerin yaş aralığı 11-17, ortalama yaş 13.85 (SS = 1.90)

3.8. Verilerin toplanması

Araştırmada demografik bilgi formu dahil 4 yırı form veri kaybını en aza indirmek, en az hata ihtimali de düşünülerek 3 ölçek ve demografik bilgi formu A3 ebatında tek bir optik form üzerinde orijinali değiştirilmeden toplanmış ve Pronet yazılım tarafından sadece bu araştırmada özel optik form tasarlanmış ve araştırmada kullanılmıştır. Araştırmada optik formun hangi il ve okullarda uygulanacağı gerekli izinler alındıktan sonra TÜİK istatistik Bölgelerine göre iller ve okullar önce belirlendi, okullarda görevli PDR uzmanları ile yüz yüz ve telefonla görüşüldü ve optik formlar rehberlik uzmanları tarafından uygulanmıştır. Uygulama sırasında ölçme araçları hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilerde gönüllülük esasına göre içten ve nesnel biçimde doldurulması istenmiştir. Ölçeğin doldurulma süresi için bir ders saati istendi. Bu süre de yeterli gelmiştir. Uygulanan ölçekler özel kargo ile özel kutularında tarafıma ulaştırıldı. Formlar okul okul, il il bölge bölge incelendi, 1000 adet hatalı(eksik işaretlenen hatalı doldurulan formları silinti kazıntı olan) formlar ayıklandı. Optik tarama cihazında okunan optikler excel tablosunda elde edilen datalar SPSS Programına aktarıldı. Programda hatalı datalar silinerek değerlendirme 7151 kişi üzerinden yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Ergenlerde yaşam kalitesi, bireyin içinde yaşadığı kültür ve toplum koşulları ve değerleri içinde değerlendirilmektedir(Spilker,1996). Yaşam kalitesi, bazı bilimsel çalışmalarda insanın içinde yaşadığı sosyal ve kültürel değerler bütünü, amaçlar , değerler, toplumsal standartlar, beklentiler, bakımından yaşam içindeki durum ile tanımlandığı karşımıza çıkmaktadır(Üneri, Memek,2007). Alan yazında gerek ergenler gerekse yetişkinler için pek fazla olmasa da yaşam kalitesine ilişkin kullanılan ölçekler bulunmaktadır. Ergen ve yetişkinlerin yaşam kalitesini ruhsal ve fizyolojik anlamda belirlemek ve bilimsel analizler yapmak hem sağlık politikaları, sağlık girişimleri için hem de eğitim politikaları açısından önem taşımaktadır. Ergenlerin genel sağlık durumları ve mutluluklarının, yaşam kalitelerinin ve okula bağlılık durumlarının belirlenmesi okul politikaları açısından da önemi taşımaktadır(Ç. Memik ve Ark, 2007).

4.1. İşlemler ve Analiz

Araştırmanın veri toplama süreci sonucunda elde edilen veriler üzerinden gerekli istatistiki analizleri yapmadan önce veriler gerekli kontrol işlemlerine (kayıp değerler, normallik, aykırı gözlem değerleri vb.) tabi tutulmuştur. Aykırı gözlem değerleri analiz sonuçlarını sakatlayıcı etki yaptığından (Gürbüz ve Şahin, 2018), veri setinden çıkarılması gerekmektedir (Hair vd., 2014). Yapılan incelemede toplam 7502 kişiden oluşan veri setinde neredeyse tüm değişkenlerde belirli miktarlarda kayıp veriler olduğu saptanmıştır. Bunun üzerine %5'ten daha fazla kayıp veri içeren gözlem değerlerinin analizden çıkarılmıştır (Gürbüz ve Şahin, 2018). Ölçek maddelerinde %5'ten daha az miktarda kayıp veri bulunan gözlemler serilerin medyanlarına göre tamamlanmıştır. Tek değişkenli uç değerleri incelemek amacıyla minimum ve maksimum değerleri incelenmiştir. Çoklu uç değerleri incelemek amacıyla ise ölçek ortalama puanları hesaplanmış ve daha sonra elde edilen toplam puan Z standart puanına çevrilerek Mahalanobis uzaklık değerleri tespit edilmiştir (Gürbüz, 2019b). Mahalanobis uzaklık

değerlerinden yüksek değerler, çoklu uç değerler anlamına gelmektedir (Gürbüz, 2019b). Bu değerlerden % 99 düzeyinde anlamlı görülen 12 adet gözlem, veri setinden çıkarılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2014).

Verilerin normal dağılıp dağılmadığına ölçek boyutlarının çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak karar verilmiştir. Tabachnick ve Fidell'e (2014) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 aralığında olması, Gürbüz ve Şahin'e göre (2018) ise bu değerlerin -1 ile +1 aralığında olması normalliğin göstergesi olarak kabul edilmektedir

Bu araştırmanın verileri IBM SPSS 25 paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada boyutların ikili grup karşılaştırmalarında (cinsiyet), bağımsız grup t- testi analizi uygulanmıştır. Üç veya daha fazla grup karşılaştırmaları (yaş, annenin eğitim düzeyi vb.) için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA testinden önce önkoşul olan varyansın homojen olduğu varsayımı (homogeneity of variance) Levene testi ile test edilmiştir. ANOVA sonuçları anlamlı bulunan farklılıkların kaynağını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma analizi, Post Hoc testlerinden Tukey testi ve Games-Howel testi kullanılmıştır (Gürbüz ve Şahin, 2018). Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson korelasyon ve regresyon analizi yapılmıştır.

4.1.1. Öğrencilerin sınıf düzeylerine ilişkin bulgular

Tablo 11.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Bağlanma Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	49,302	10,696
10. Sınıf	1729	47,657	10,231
11. Sınıf	2024	45,776	10,642
12 Sınıf	1571	45,541	10,876

Tablo 11.1 incelendiğinde öğrencilerin bağlanma puanları ortalamasının 9. sınıf öğrencilerinde ve 10 öğrencilerinde en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}$ =49,302) puan ortalamalarının 11. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}$ =45,571).

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkiye bakmak için ANOVA testi yapılmıştır. Teste ilişkin veriler tablo 11.2'te verilmiştir.

Tablo 11.2: Sınıf Düzeylerine Göre Bağlanma Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	16760,408	3	5586,803	49,620	.000	9-10 9-11
Grup içi	804698,824	7147	112,593			9-12
Toplam	821459,232	7150				10-11 10-12

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre bağlanma düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p < .05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu 9. sınıf öğrencilerinin bağlanma düzeyi ortalamalarının 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin bağlanma düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin bağlanma düzeyi ortalamalarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin bağlanma düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 11 ve 12 sınıf öğrencilerinin bağlanma düzeyi ortalamaları arasındaki fark ise anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir.

Tablo 12.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Mutluluk Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	52,617	12,903
10. Sınıf	1729	50,925	12,335
11. Sınıf	2024	49,080	12,655
12 Sınıf	1571	48,879	12,292

Tablo 12.1 incelendiğinde öğrencilerin mutluluk puanları ortalamalarının 9. sınıf öğrencilerinde en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=52,617$) puan ortalamalarının 12. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=48,879$). Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile mutluluk puanları arasındaki ilişkiye bakmak için ANOVA testi yapılmıştır. Teste ilişkin veriler tablo 12.2’de verilmiştir.

Tablo 12.2: Sınıf Düzeylerine Göre Mutluluk Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	16617,330	3	5539,110	33,883	.000	9-10 9-11
Grup içi	1168370,079	7147	163,477			9-12
Toplam	1184987,409	7150				10-11 10-12

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre mutluluk düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p < .05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu 9. sınıf öğrencilerinin mutluluk düzeyi ortalamalarının 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin mutluluk düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin mutluluk düzeyi ortalamalarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin mutluluk düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 11 ve 12 sınıf öğrencilerinin mutluluk düzeyi ortalamaları arasındaki fark ise anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir.

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile yaşam kalitesi puanları arasındaki ilişkiye bakmak için ANOVA testi yapılmıştır. Yaşam kalitesi puanlarına ilişkin istatistikler ölçeğin alt boyutları için ayrı ayrı yapılmış ve istatistiklere ilişkin bulgular aşağıda tablolarda verilmiştir.

Tablo 13.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	16,347	3,927
10. Sınıf	1729	15,996	3,998
11. Sınıf	2024	15,420	3,816
12 Sınıf	1571	14,833	4,073

Tablo 13.1 incelendiğinde öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan bedensel düzeylerinin 9. sınıf öğrencilerinde en yüksek olduğu

görülürken ($\bar{X}=16,347$) 12. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=14,833$).

Tablo 13.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2246,941	3	748,980			9-10 9-11
Grup içi	111295,520	7147	15,572	48,097	.000	9-12 10-11
Toplam	113542,461	7150				10-12 11-12

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre bedensel düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu 9. sınıf öğrencilerinin bedensel düzeyi ortalamalarının 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin bedensel düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin bedensel düzeyi ortalamalarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin bedensel düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 11. sınıf öğrencilerinin bedensel düzeyi ortalamalarının 12. sınıf öğrencilerinin bedensel düzeyi ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 14.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	18,622	5,468
10. Sınıf	1729	17,729	5,433
11. Sınıf	2024	17,056	5,231
12 Sınıf	1571	16,424	5,339

Tablo 14.1 incelendiğinde öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan hissedilenler düzeylerinin 9. sınıf öğrencilerinde en yüksek

olduğu görülürken ($\bar{X}=18,622$) 12. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=16,424$).

Tablo 14.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4606,933	3	1535,644			9-10 9-11 9-12
Grup içi	205728,210	7147	28,785	53,348	.000	10-11 10-12 11-12
Toplam	210335,143	7150				

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre hissedilenler düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu 9. sınıf öğrencilerinin hissedilenler düzeyi ortalamalarının 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin hissedilenler düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin hissedilenler düzeyi ortalamalarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin hissedilenler düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 11. sınıf öğrencilerinin hissedilenler düzeyi ortalamalarının 12. sınıf öğrencilerinin hissedilenler düzeyi ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 15.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	15,334	5,697
10. Sınıf	1729	15,987	5,702
11. Sınıf	2024	16,947	5,960
12 Sınıf	1571	17,315	6,078

Tablo 15.1 incelendiğinde öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan duygularım düzeylerinin 12. sınıf öğrencilerinde en yüksek

olduğu görülürken ($\bar{X}=17,315$) 9. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=15,334$).

Tablo 15.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4288,223	3	1429,408			9-10 9-11
Grup içi	245352,934	7147	34,329	41,638	.000	9-12 10-11
Toplam	249641,157	7150				10-12

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre duygularım düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu 9. sınıf öğrencilerinin duygularım düzeyi ortalamalarının 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin duygularım düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin duygularım düzeyi ortalamalarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin duygularım düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. 11. sınıf öğrencilerinin duygularım düzeyi ortalamaları ile 12. sınıf öğrencilerinin duygularım düzeyi ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 16.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	18,926	4,112
10. Sınıf	1729	18,583	3,886
11. Sınıf	2024	18,139	3,991
12 Sınıf	1571	18,406	3,743

Tablo 16.1. incelendiğinde öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından bir olan kendi hakkında düzeylerinin 9. sınıf öğrencilerinde en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=18,926$) 11. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=18,139$).

Tablo 16.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	620,930	3	206,977	13,302	.000	9-11
Grup içi	111202,030	7147	15,559			9-12
Toplam	111822,959	7150				10-11

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre kendi hakkında düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p < .05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu 9. sınıf öğrencilerinin kendi hakkında düzeyi ortalamalarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin kendi hakkında düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin kendi hakkında düzeyi ortalamalarının 11. sınıf öğrencilerinin kendi hakkında düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 10. sınıf öğrencilerinin kendi hakkında düzeyi ortalamaları ile 12. sınıf öğrencilerinin kendi hakkında düzeyi ortalamaları arasında ve 11. sınıf öğrencilerinin kendi hakkında düzeyi ortalamaları ile 12. sınıf öğrencilerinin kendi hakkında düzeyi ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 17.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	14,609	4,764
10. Sınıf	1729	14,282	4,648
11. Sınıf	2024	14,005	4,357
12 Sınıf	1571	13,200	4,407

Tablo 17.1 incelendiğinde öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından bir olan boş zaman düzeylerinin 9. sınıf öğrencilerinde en yüksek olduğu

görülürken ($\bar{X}=14,609$) 12. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=13,200$).

Tablo 17.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1804,508	3	601,503	29,105	.000	9-11
Grup içi	147703,016	7147	20,666			9-12
Toplam	149507,524	7150				10-12
						11-12

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre boş zaman düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu 9. sınıf öğrencilerinin boş zaman düzeyi ortalamalarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin boş zaman düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin boş zaman düzeyi ortalamalarının 12. sınıf öğrencilerinin boş zaman düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 11. sınıf öğrencilerinin boş zaman düzeyi ortalamalarının 12. sınıf öğrencilerinin boş zaman düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 9. sınıf öğrencilerinin boş zaman düzeyleri ortalamaları ile 10. sınıf öğrencilerinin boş zaman düzeyleri ortalamaları arasında ve 10. sınıf öğrencilerinin boş zaman düzeyleri ortalamaları ile 11. sınıf öğrencilerinin boş zaman düzeyi ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 18.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	22,079	6,083
10. Sınıf	1729	21,482	5,906
11. Sınıf	2024	21,064	6,005
12 Sınıf	1571	20,761	6,280

Öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından bir olan aile yaşamı düzeylerinin 9. sınıf öğrencilerinde en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=22,079$) 12. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=20,761$).

Tablo 18.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1711,682	3	570,561	15,519	.000	9-10
Grup içi	262766,468	7147	36,766			9-11
Toplam	264478,150	7150				9-12
						10-12

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre aile yaşamı düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu 9. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyi ortalamalarının 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyi ortalamalarının 12. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 10. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyleri ortalamaları ile 11. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyleri ortalamaları arasında ve 11. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyleri ortalamaları ile 12. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyi ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 19.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	11,622	3,290
10. Sınıf	1729	11,429	3,274
11. Sınıf	2024	10,955	3,323
12 Sınıf	1571	10,814	3,499

Tablo 19.1 incelendiğinde öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan para konusu düzeylerinin 9. sınıf öğrencilerinde en yüksek olduğu

görülürken ($\bar{X}=11,622$) 12. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=10,814$).

Tablo 19.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	771,446	3	257,149			9-11
Grup içi	79862,583	7147	11,174	23,013	.000	9-12
Toplam	80634,029	7150				10-11 10-12

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre para konusu düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu 9. sınıf öğrencilerinin para konusu düzeyi ortalamalarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin para konusu düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin para konusu düzeyi ortalamalarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin para konusu düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 9. sınıf öğrencilerinin para konusu düzeyleri ortalamaları ile 10. sınıf öğrencilerinin para konusu düzeyleri ortalamaları arasında ve 11. sınıf öğrencilerinin para konusu düzeyleri ortalamaları ile 12. sınıf öğrencilerinin para konusu düzeyi ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 20.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	19,944	5,230
10. Sınıf	1729	20,078	5,219
11. Sınıf	2024	19,797	5,203
12 Sınıf	1571	19,184	5,197

Tablo 20.1 incelendiğinde öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından bir olan arkadaşlar düzeylerinin 10. sınıf öğrencilerinde en yüksek olduğu

görülürken ($\bar{X}=20,078$) 12. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=19,184$).

Tablo 20.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	760,214	3	253,405	9,325	.000	9-12
Grup içi	194210,716	7147	27,174			10-12
Toplam	194970,930	7150				11-12

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre arkadaşlar düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan TUKEY analizi sonucu 12. sınıf öğrencilerinin arkadaşlar düzeyi ortalamalarının 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin arkadaşlar düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. 9. sınıf öğrencilerinin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları ile 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları arasında 10. sınıf öğrencilerinin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları ile 11. sınıf öğrencilerinin arkadaşlar düzeyi ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 21.1: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
9. Sınıf	1827	19,117	5,488
10. Sınıf	1729	18,143	5,238
11. Sınıf	2024	17,421	5,228
12 Sınıf	1571	17,371	5,113

Tablo 21.1 incelendiğinde öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan okul ve öğrenme düzeylerinin 9. sınıf öğrencilerinde en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=19,111$) 12. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=17,371$).

Tablo 21.2: Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3614,975	3	1204,992			9-10 9-11
Grup içi	198762,441	7147	27,811	43,328	.000	9-12 10-11
Toplam	202377,417	7150				10-12

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu 9. sınıf öğrencilerinin okul ve öğrenme düzeyi ortalamalarının 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin okul ve öğrenme düzeyi ortalamalarının 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin okul ve öğrenme düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. 11. sınıf öğrencilerinin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları ile 12. sınıf öğrencilerinin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 22: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Zorbalık Alt Boyutu Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalamaları	χ^2	sd	p	Fark
9. Sınıf	1827	3734,80				
10. Sınıf	1729	3613,28				
11. Sınıf	2024	3567,28	37,689	3	.000	9-12
12 Sınıf	1571	3361,52				

Tablo 22 incelendiğinde öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan zorbalık düzeylerinin 9. sınıf öğrencilerinde en yüksek olduğu görülürken (sıra ort.=3734,80) 12. sınıf öğrencilerinde en düşük olduğu görülmektedir (sıra ort.=3361,52). Yapılan Kruskal-Wallis testi sonucu öğrencilerin sınıflarına göre zorbalık düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel

olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında yapılan ikili karşılaştırmalar sonucu 9. sınıf öğrencilerinin zorbalık düzeyi ortalamalarının 12. sınıf öğrencilerinin zorbalık ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

4.1.2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bulgular

Öğrencilerin bağlanma, mutluluk ve yaşam kalitesi düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için T-Tesi analizi yapılmış olup analiz sonuçları Tablo 23 ve Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 23: Bağlanma ve Mutluluk Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	T	df	P
Bağlanma	Kadın	3490	47,916	10,193	6,192	6867,157	.000
	Erkek	3449	46,328	11,146			
Mutluluk	Kadın	3490	49,184	12,608	-8,172	6937	.000
	Erkek	3449	51,698	13,010			

P<.05

Tablo 23 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 3490’ının kadın, 3449’unun erkek olduğu görülmektedir. Kadın öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları 47,916 hesaplanırken erkek öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları 46,328 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları ile erkek öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 1,588 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$).

Kadın öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları 49,184 hesaplanırken erkek öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları 51,698 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları ile erkek öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 2,514 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$).

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yaşam kalitesinin alt boyutlarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 24: Yaşam Kalitesi Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Deği şken	Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	T	df	P
Yaşam Kalitesi	Bedensel	Kadın	3490	14,284	3,465	-	6800,951	,000
		Erkek	3449	17,112	3,948	31,699		
	Hissedilenler	Kadın	3490	16,793	5,161	-	6880,093	,000
		Erkek	3449	18,210	5,587	10,967		
	Duyguları m	Kadın	3490	16,996	5,955	8,917	6935,472	,000
		Erkek	3449	15,737	5,798			
	Kendi Hakkında	Kadın	3490	17,983	4,058	-	6913,758	,000
		Erkek	3449	19,052	3,784	11,352		
	Boş Zaman	Kadın	3490	13,273	4,298	-	6868,044	,000
		Erkek	3449	14,850	4,697	14,577		
	Aile Yaşamı	Kadın	3490	21,091	6,208	-4,093	6928,985	,000
		Erkek	3449	21,687	5,930			
	Para Konusu	Kadın	3490	11,321	3,325	2,596	6937	,009
		Erkek	3449	11,112	3,380			
	Arkadaşlar	Kadın	3490	19,790	5,177	-,153	6937	,878
		Erkek	3449	19,810	5,238			
	Okul ve Öğrenme	Kadın	3490	18,266	5,045	3,497	6849,128	,000
		Erkek	3449	17,819	5,586			
p<.05								

Tablo 24 incelendiğinde kadın öğrencilerin bedensel sağlık düzeyleri ortalamaları 14,284 olarak hesaplanırken erkek öğrencilerin bedensel sağlık düzeyleri ortalamaları 17,112 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin bedensel sağlık düzeyleri ortalamaları ile erkek öğrencilerin bedensel sağlık düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 2,828 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$) ve bu fark erkek öğrenciler yönündedir.

Yaşam kalitesi anketinin hissedilenler alt boyutu için tablo incelendiğinde kadın öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalaması 16,793 olarak hesaplanırken erkek öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalaması ise 18,210 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalamaları ile erkek öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalamaları arasındaki fark 1,417 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık erkek öğrencilerden yanadır.

Kadın öğrencilerin duygularım düzeyleri ortalamaları 16,996 olarak hesaplanırken erkek öğrencilerin bedensel sağlık düzeyleri ortalamaları 15,737 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin bedensel sağlık düzeyleri ortalamaları ile erkek öğrencilerin bedensel sağlık düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 1,259 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı fark kadın öğrencilerden yanadır.

Kendi hakkında alt boyutu için tablo incelendiğinde kadın öğrencilerin kendi hakkında düzeyi ortalamaları 17,983 olarak hesaplanırken erkek öğrencilerin kendi hakkında düzeyi ortalamaları ise 19,052 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin kendi hakkında düzeyi ortalamaları ile erkek öğrencilerin kendi hakkında düzeyi ortalamaları arasındaki fark 1,069 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık erkek öğrencilerden yanadır.

Kadın öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları 13,273 olarak hesaplanırken erkek öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları 14,850 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları ile erkek öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 1,577 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı fark erkek öğrencilerden yanadır.

Aile yaşamı alt boyutu için tablo incelendiğinde kadın öğrencilerin aile yaşamı düzeyi ortalamaları 21,091 olarak hesaplanırken erkek öğrencilerin aile yaşamı düzeyi ortalamaları ise 21,687 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin aile yaşamı düzeyi ortalamaları ile erkek öğrencilerin aile yaşamı düzeyi ortalamaları arasındaki fark 0,596 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık erkek öğrencilerden yanadır.

Kadın öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları 11,321 olarak hesaplanırken erkek öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları 11,112 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları ile erkek öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 0,209 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı fark kadın öğrencilerden yanadır.

Arkadaşlar alt boyutu için tablo incelendiğinde kadın öğrencilerin arkadaşlar düzeyi ortalamaları 19,790 olarak hesaplanırken erkek öğrencilerin arkadaşlar düzeyi ortalamaları ise 19,810 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin aile yaşamı düzeyi

ortalamları ile erkek öğrencilerin aile yaşamı düzeyi ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Kadın öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları 18,266 olarak hesaplanırken erkek öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları 17,819 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları ile erkek öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 0,447 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı fark kadın öğrencilerden yanadır.

Yaşam kalitesi ölçeğinin zorbalık alt boyutuna ilişkin öğrenci puanları normal dağılıma uygun olmadığı için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Analize ilişkin bulgular tabloda verilmiştir.

Tablo 25: Yaşam Kalitesi Ölçeği Zorbalık Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişken	Cinsiyet	N	Sıra Ortalamaları	Z	P
Zorbalık	Kadın	3490	3309,38	-7,743	.000
	Erkek	3449	3632,53		
P<.05					

Tablo 25 incelendiğinde kadın öğrencilerin zorbalık düzeyleri sıra ortalamaları 3309,38 olarak hesaplanırken erkek öğrencilerin zorbalık düzeyleri sıra ortalamaları 3632,53 olarak hesaplanmıştır. Kadın öğrencilerin zorbalık düzeyleri ortalamaları ile erkek öğrencilerin zorbalık düzeyleri arasındaki sıra ortalamaları farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı fark erkek öğrencilerden yanadır.

4.1.3. Öğrencilerin anne, baba eğitim durumlarına ilişkin bulgular

Öğrencilerin okula bağlanma, mutluluk ve yaşam kalitelerinin anne eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için ANOVA testi yapılmış olup analize ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 26.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Bağlanma Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	315	45,723	11,618
İlkokul	1407	47,012	10,855
Ortaokul	1040	47,244	11,114
Lise	2098	47,579	10,689
Lisans	1699	47,095	9,874
Lisansüstü	385	45,348	12,139

Tablo 26.1 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre bağlanma düzeylerinin lise düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=47,579$) lisansüstü eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=45,348$).

Tablo 26.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Bağlanma Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2291,068	5	458,214	3,983	.001	1-4 3-6
Grup içi	798179,128	6938	115,045			4-6
Toplam	800470,196	6943				5-6

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre bağlanma düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu annesi lise düzeyinde eğitime sahip öğrencilerin bağlanma düzeyi ortalamalarının annesi okur-yazar düzeyde eğitime sahip öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca annesi ortaokul, lise ve lisans düzeyinde eğitime sahip öğrencilerin bağlanma düzeyi ortalamalarının annesi lisansüstü düzeyde eğitime sahip öğrencilerin bağlanma düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasındaki ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 27.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Mutluluk Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	315	47,092	13,082
İlkokul	1407	49,504	12,804
Ortaokul	1040	50,530	12,961
Lise	2098	50,862	12,940
Lisans	1699	51,171	12,344
Lisansüstü	385	50,342	14,127

Tablo 27.1 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre mutluluk düzeylerinin lisans düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}$ =51,171) okuryazar düzeyde eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}$ =47,092).

Tablo 27.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Mutluluk Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	6052,862	5	1210,572			1-2 1-3
Grup içi	1145353,946	6938	165,084	7,333	.000	1-4 1-5
Toplam	1151406,808	6943				1-6 2-4 2-5

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre mutluluk düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan TUKEY analizi sonucu annesi ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitime sahip öğrencilerin mutluluk düzeyi ortalamalarının annesi okur-yazar düzeyde eğitime sahip öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca annesi lise ve lisans düzeyinde eğitime sahip öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamalarının annesi ortaokul düzeyde eğitime sahip öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasındaki ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Öğrencilerin anne eğitim düzeyleri ile yaşam kalitesi puanları arasındaki ilişkiye bakmak için ANOVA testi yapılmıştır. Yaşam kalitesi puanlarına ilişkin istatistikler ölçeğin alt boyutları için ayrı ayrı yapılmış ve istatistiklere ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 28.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss.
Okur-yazar	315	15,123	4,106
İlkokul	1407	15,614	3,841
Ortaokul	1040	15,639	3,989
Lise	2098	15,722	4,050
Lisans	1699	15,688	3,885
Lisansüstü	385	15,990	4,441

Tablo 28.1 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından bir olan bedensel sağlık düzeylerinin lisansüstü düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}$ =15,990) okuryazar düzeyde eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}$ =15,123).

Tablo 28.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	145,011	5	29,002	1,826	,104	
Grup içi	110190,097	6938	15,882			
Toplam	110335,108	6943				

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre bedensel sağlık düzeyleri ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür ($p>.05$).

Tablo 29.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	315	16,540	5,360
İlkokul	1407	17,153	5,180
Ortaokul	1040	17,293	5,405
Lise	2098	17,642	5,471
Lisans	1699	17,835	5,381
Lisansüstü	385	17,819	6,048

Tablo 29.1 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından bir olan hissedilenler düzeylerinin lisans düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=17,835$) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=16,540$).

Tablo 29.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	776,201	5	155,240	5,303	,000	1-4
Grup içi	203117,417	6938	29,276			1-5
Toplam	203893,618	6943				1-6
						2-5

Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından bir olan hissedilenler düzeylerinin lisans düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=17,835$) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=16,540$). Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre hissedilenler düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu okur yazar olanların hissedilenler düzeyi ortalamalarının lise, lisans ve lisansüstü eğitime sahip olanların hissedilenler düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların hissedilenler düzeyi ortalamalarının

lisans düzeyinde eğitime sahip olanların hissedilenler düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 30.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	315	17,053	6,123
İlkokul	1407	16,521	5,950
Ortaokul	1040	16,450	5,922
Lise	2098	16,249	5,820
Lisans	1699	16,105	5,713
Lisansüstü	385	16,849	6,631

Tablo 30.1 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan duygularım düzeylerinin oku yazar olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=17,053$) lisans düzeyinde eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=16,105$).

Tablo 30.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	424,193	5	84,839	2,439	,032	
Grup içi	241350,401	6938	34,787			
Toplam	241774,594	6943				

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre duygularım düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$).

Tablo 31.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	315	17,946	4,092
İlkokul	1407	18,419	3,960

Ortaokul	1040	18,560	4,009
Lise	2098	18,664	3,947
Lisans	1699	18,612	3,797
Lisansüstü	385	18,201	4,226

Tablo 31.1 incelendiğinde anne eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan kendin hakkında düzeylerinin lise düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}$ =18,664) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}$ =17,946).

Tablo 31.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	216,746	5	43,349	2,784	,016	1-4
Grup içi	108045,732	6938	15,573			
Toplam	108262,478	6943				

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre kendin hakkında düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan TUKEY analizi sonucu okur yazar olanların kendi hakkında düzeyi ortalamalarının lise düzeyinde eğitime sahip olanların kendin hakkında düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

Tablo 32.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	315	12,700	4,552
İlkokul	1407	13,531	4,488
Ortaokul	1040	14,014	4,564
Lise	2098	14,316	4,616
Lisans	1699	14,383	4,451
Lisansüstü	385	14,485	4,827

Tablo 32.1 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan boş zaman düzeylerinin lisansüstü eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=14,485$) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=12,700$).

Tablo 32.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1361,194	5	272,239			1-2 1-3
Grup içi	143781,369	6938	20,724			1-4 1-5
				13,137	,000	1-6
Toplam	145142,563	6943				2-4 2-5 2-6

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre boş zaman düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan TUKEY analizi sonucu okur yazar olanların boş zaman düzeyi ortalamalarının diğer tüm eğitim kademelerinde olanların boş zaman düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların boş zaman düzeyi ortalamalarının lise, lisans ve lisansüstü eğitime sahip olanların boş zaman düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 33.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	315	19,941	6,355
İlkokul	1407	20,581	6,257
Ortaokul	1040	21,126	6,191
Lise	2098	21,766	5,969
Lisans	1699	22,046	5,699
Lisansüstü	385	21,568	6,291

Tablo 33.1 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından bir olan aile yaşamı düzeylerinin lisans düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}$ =22,046) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}$ =19,941).

Tablo 33.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark		
Gruplar arası	2693,043	5	538,609	14,791	,000	1-3		
Grup içi	252638,115	6938	36,414			1-4		
Toplam	255331,157	6943				1-5		
						1-6		
						2-4		
						2-5		
						3-5		

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre aile yaşamı düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu okur yazar olanların aile yaşamı düzeyi ortalamalarının ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü eğitime sahip olanların aile yaşamı düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların aile yaşamı düzeyi ortalamalarının lise, lisans düzeyinde eğitime sahip olanların aile yaşamı düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ortaokul düzeyinde eğitime sahip olanların aile yaşamı düzeyleri ortalamalarının, lisans düzeyinde eğitime sahip olanların aile yaşamı düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 34.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	315	9,320	3,676
İlkokul	1407	10,049	3,521
Ortaokul	1040	10,967	3,390
Lise	2098	11,751	3,097
Lisans	1699	12,020	2,941
Lisansüstü	385	11,939	3,236

Tablo 34.1 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan para konusu düzeylerinin lisans düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=12,020$) okur yazar en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=9,320$).

Tablo 34.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	5001,498	5	1000,300			1-2 1-3 1-4
Grup içi	72452,736	6938	10,443			1-5 1-6
				95,788	,000	2-3 2-4
Toplam	77454,234	6943				2-5 2-6 3-4 3-5 3-6

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre para konusu düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu okur yazar olanların para konusu düzeyi ortalamalarının diğer tüm eğitim kademelerinde olanların para konusu düzeyleri ortalamalarından anlamlı

düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların para konusu düzeyi ortalamalarının ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü eğitime olanların sahip para konusu düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Ortaokul düzeyinde eğitime sahip olanların para konusu düzeyleri ortalamalarının lise, lisans ve lisansüstü eğitime sahip olanların para konusu düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 35.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	315	17,853	5,393
İlkokul	1407	19,023	5,305
Ortaokul	1040	19,973	5,006
Lise	2098	20,323	5,146
Lisans	1699	20,119	5,048
Lisansüstü	385	19,671	5,799

Tablo 35.1 incelendiği öğrencilerin anne eğitim durumlarına Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan arkadaşlar düzeylerinin lise düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=20,323$) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=17,853$).

Tablo 35.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2827,789	5	565,558			1-2 1-3
Grup içi	186470,646	6938	26,877	21,043	,000	1-4 1-5 1-6
Toplam	189298,435	6943				2-3 2-4 2-5

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre arkadaşlar düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu okur yazar olanların arkadaşlar düzeyi ortalamalarının diğer tüm eğitim kademelerinde olanların arkadaşlar düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların arkadaşlar düzeyi ortalamalarının ortaokul, lise ve lisans düzeyinde eğitime sahip olanların arkadaşlar düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 36.1: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	315	18,015	5,743
İlkokul	1407	18,352	5,364
Ortaokul	1040	17,801	5,524
Lise	2098	17,952	5,241
Lisans	1699	17,926	5,049
Lisansüstü	385	17,784	5,660

Tablo 36.1 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan okul ve öğrenme düzeylerinin ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=18,352$) lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=17,784$).

Tablo 36.2: Anne Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	247,110	5	49,422	1,752	,119	
Grup içi	195761,773	6938	28,216			
Toplam	196008,883	6943				

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür ($p>.05$).

Öğrencilerin okula bağlanma, mutluluk ve yaşam kalitelerinin baba eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için ANOVA testi yapılmış olup analize ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 37.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Bağlanma Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	47,367	12,740
İlkokul	895	46,126	11,297
Ortaokul	1054	47,643	10,950
Lise	2198	47,218	10,752
Lisans	2051	47,371	10,073
Lisansüstü	682	46,119	10,970

Tablo 37.1 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre bağlanma düzeylerinin ortaokul düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=47,643$) lisansüstü eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=46,119$).

Tablo 37.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Bağlanma Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2002,190	5	400,438	3,486	,004	2-3
Grup içi	802420,498	6986	114,861			2-5
Toplam	804422,688	6991				3-6

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre bağlanma düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu babası ortaokul ve lisans düzeyinde eğitime sahip öğrencilerin bağlanma düzeyi ortalamalarının babası ilkokul düzeyinde eğitime sahip öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu

bulunmuştur. Ayrıca babası ortaokul düzeyinde eğitime sahip öğrencilerin bağlanma düzeyi ortalamalarının babası lisansüstü düzeyde eğitime sahip öğrencilerin bağlanma düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasındaki ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 38.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Mutluluk Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	47,855	14,563
İlkokul	895	48,035	13,164
Ortaokul	1054	50,702	13,033
Lise	2198	50,708	12,627
Lisans	2051	50,889	12,549
Lisansüstü	682	51,187	13,215

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre mutluluk düzeylerinin lisansüstü düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=51,187$) okuryazar düzeyde eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=47,855$).

Tablo 38.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Mutluluk Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	6947,366	5	1389,473	8,445	,000	2-3 2-4
Grup içi	1149461,839	6986	164,538			2-5
Toplam	1156409,205	6991				2-6

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre mutluluk düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan TUKEY analizi sonucu babası ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitime sahip öğrencilerin mutluluk düzeyi ortalamalarının babası ilkokul düzeyde eğitime sahip öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasındaki ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Öğrencilerin baba eğitim düzeyleri ile yaşam kalitesi puanları arasındaki ilişkiye bakmak için ANOVA testi yapılmıştır. Yaşam kalitesi puanlarına ilişkin istatistikler ölçeğin alt boyutları için ayrı ayrı yapılmış ve istatistiklere ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 39.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	15,173	4,036
İlkokul	895	15,546	4,027
Ortaokul	1054	15,706	4,034
Lise	2198	15,694	3,853
Lisans	2051	15,603	3,930
Lisansüstü	682	16,013	4,290

Tablo 39.1 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan bedensel sağlık düzeylerinin lisansüstü düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}$ =16,013) okuryazar düzeyde eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}$ =15,173).

Tablo 39.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	133,277	5	26,655	1,689	,134	
Grup içi	110278,991	6986	15,786			
Toplam	110412,269	6991				

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre bedensel sağlık düzeyleri ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür ($p>.05$).

Tablo 40.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	16,668	5,737
İlkokul	895	16,718	5,304
Ortaokul	1054	17,406	5,365
Lise	2198	17,608	5,3709
Lisans	2051	17,685	5,347
Lisansüstü	682	17,921	5,917

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan hissedilenler düzeylerinin lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}$ =17,921) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}$ =16,668).

Tablo 40.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	850,757	5	170,151	5,800	,000	2-4 2-5
Grup içi	204961,220	6986	29,339			2-6
Toplam	205811,976	6991				

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre hissedilenler düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların hissedilenler düzeyi ortalamalarının lise ve lisans düzeyinde eğitime sahip olanların hissedilenler düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

Tablo 41.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	17,391	6,462
İlkokul	895	16,688	6,043
Ortaokul	1054	16,253	5,858
Lise	2198	16,313	5,796
Lisans	2051	16,137	5,803
Lisansüstü	682	16,557	6,149

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan duygularım düzeylerinin oku yazar olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}$ =17,391) lisans düzeyinde eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}$ =16,137).

Tablo 41.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	358,426	5	71,685	2,069	,066	
Grup içi	242027,624	6986	34,645			
Toplam	242386,051	6991				

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre duygularım düzeyleri ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Tablo 42.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	17,160	4,473
İlkokul	895	18,181	4,036
Ortaokul	1054	18,638	4,048
Lise	2198	18,549	3,927
Lisans	2051	18,635	3,829
Lisansüstü	682	18,627	3,992

Baba eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan kendin hakkında düzeylerinin ortaokul düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=18,638$) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=17,160$).

Tablo 42.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	361,030	5	72,206	4,634	,000	1-3
Grup içi	108859,555	6986	15,583			1-4
Toplam	109220,586	6991				1-5
						1-6
						2-5

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre kendin hakkında düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu okur yazar olanların kendi hakkında düzeyi ortalamalarının ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanların kendin hakkında düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların kendin hakkında düzeyleri ortalamalarının lisans düzeyinde eğitime sahip olanların kendin hakkında düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 43.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	12,771	4,427
İlkokul	895	13,369	4,595
Ortaokul	1054	13,996	4,744
Lise	2198	14,044	4,483
Lisans	2051	14,271	4,472
Lisansüstü	682	14,504	4,717

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan boş zaman düzeylerinin lisansüstü eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=14,504$) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=12,771$).

Tablo 43.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	842,883	5	168,577			1-4 1-5 1-6
Grup içi	145089,838	6986	20,769	8,117	,000	2-3 2-4
Toplam	145932,720	6991				2-5 2-6

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre boş zaman düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu okur yazar olanların boş zaman düzeyi ortalamalarının lise, lisans ve lisansüstü eğitim düzeyinde olanların kendin hakkında düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların boş zaman düzeyi ortalamalarının ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü eğitime sahip olanların boş zaman düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 44.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	19,268	6,468
İlkokul	895	19,748	6,516
Ortaokul	1054	21,002	6,241
Lise	2198	21,547	5,910
Lisans	2051	22,092	5,702
Lisansüstü	682	21,870	6,214

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan aile yaşamı düzeylerinin lisans düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=22,092$) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=19,268$).

Tablo 44.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4295,568	5	859,114			1-4 1-5
Grup içi	253360,845	6986	36,267	23,689	,000	1-6 2-3 2-4
Toplam	257656,413	6991				2-5 2-6 3-5 4-5

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre aile yaşamı düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu okur yazar olanların aile yaşamı düzeyi ortalamalarının lise, lisans ve lisansüstü eğitime sahip olanların aile yaşamı düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların aile yaşamı düzeyi ortalamalarının ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanların aile yaşamı düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Lisans düzeyinde eğitime sahip olanların aile yaşamı düzeyleri ortalamalarının ortaokul ve lise düzeyinde eğitime sahip olanların aile yaşamı düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 45.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	9,253	3,755
İlkokul	895	9,531	3,715
Ortaokul	1054	10,565	3,446
Lise	2198	11,484	3,151
Lisans	2051	11,938	2,967
Lisansüstü	682	11,854	3,297

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan para konusu düzeylerinin lisans düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=11,938$) okur yazar en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=9,253$).

Tablo 45.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4923,217	5	984,643			1-3 1-4 1-5 1-6
Grup içi	73688,153	6986	10,548	93,349	,000	2-3 2-4 2-5 2-6
Toplam	78611,370	6991				3-4 3-5 3-6 4-5

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre para konusu düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu okur yazar olanların para konusu düzeyi ortalamalarının ilkökul düzeyinde eğitime sahip olanların para konusu düzeyi ortalamaları hariç diğer tüm eğitim kademelerinde olanların para konusu düzeyleri

ortalamlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların para konusu düzeyi ortalamalarının ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanların para konusu düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Ortaokul düzeyinde eğitime sahip olanların para konusu düzeyleri ortalamalarının lise, lisans ve lisansüstü eğitime sahip olanların para konusu düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Lise düzeyinde eğitime sahip olanların para konusu düzeyleri ortalamalarının lisans düzeyinde eğitime sahip olanların para konusu düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 46.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	17,273	6,016
İlkokul	895	18,364	5,392
Ortaokul	1054	19,693	5,300
Lise	2198	20,144	5,087
Lisans	2051	20,133	5,045
Lisansüstü	682	19,863	5,397

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan arkadaşlar düzeylerinin lise düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=20,144$) okur yazar olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=17,273$).

Tablo 46.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3058,331	5	611,666			1-3 1-4 1-5
Grup içi	188478,424	6986	26,979	22,672	,000	1-6 2-3
Toplam	191536,755	6991				2-4 2-5 2-6

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre arkadaşlar düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu okur yazar olanların arkadaşlar düzeyi ortalamalarının ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü eğitim kademelerinde olanların arkadaşlar düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca ilkokul düzeyinde eğitime sahip olanların arkadaşlar düzeyi ortalamalarının ortaokul, lise, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanların arkadaşlar düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 47.1: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Okur-yazar	112	19,586	5,353
İlkokul	895	17,803	5,560
Ortaokul	1054	18,307	5,663
Lise	2198	17,970	5,289
Lisans	2051	18,010	4,997
Lisansüstü	682	17,757	5,464

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan okul ve öğrenme düzeylerinin okur yazar olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=19,586$) lisansüstü düzeyde eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=17,757$).

Tablo 47.2: Baba Eğitim Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	457,007	5	91,401	3,231	,006	1-2 1-4
Grup içi	197602,592	6986	28,286			1-5
Toplam	198059,599	6991				1-6

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu okur yazar olanların okul ve öğrenme düzeyi ortalamalarının ilkökul, lise, lisans ve lisansüstü eğitim kademelerinde olanların okul ve öğrenme düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

4.1.4. Öğrencilerin anne, baba medeni durumlarına ilişkin bulgular

Öğrencilerin bağlanma, mutluluk ve yaşam kalitesi düzeylerinin anne baba medeni durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için T-Tesi analizi yapılmış olup analiz sonuçları Tablo 48. ve Tablo 49’ta verilmiştir.

Tablo 48: Bağlanma ve Mutluluk Puanlarının Anne-Baba Medeni Durumuna Göre İncelenmesi

Değişkenler	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	ss	T	df	P
Bağlanma	Birlikte	6391	47,111	10,692	1,072	7043	.284
	Ayrı	654	46,639	10,916			
Mutluluk	Birlikte	6391	50,446	12,856	1,434	7043	,152
	Ayrı	654	49,687	13,117			
p<.05							

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 6391’inin anne babasının birlikte, 654’ünün ise anne babasının ayrı olduğu görülmektedir. Anne babası birlikte olan öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları 47,111 olarak hesaplanırken anne babası ayrı öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları 46,639 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 0,472 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Anne babası birlikte olan öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları 50,446 olarak hesaplanırken anne babası ayrı olan öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları 49,687 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları

arasındaki fark 0,759 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 49: Yaşam Kalitesi Puanlarının Anne-Baba Medeni Durumlarına Göre İncelenmesi

Değişken	Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	ss	T	df	P
Yaşam Kalitesi	Bedensel	Birlikte	6391	15,660	3,973	,005	7043	,996
		Ayrı	654	15,659	4,043			
	Hissedilenler	Birlikte	6391	17,530	5,433	1,989	7043	,047
		Ayrı	654	17,087	5,328			
	Duygularım	Birlikte	6391	16,268	5,866	-4,495	776,101	,000
		Ayrı	654	17,413	6,233			
	Kendi Hakkında	Birlikte	6391	18,541	3,958	2,490	7043	,013
		Ayrı	654	18,135	4,019			
	Boş Zaman	Birlikte	6391	13,987	4,569	-3,592	7043	,000
		Ayrı	654	14,661	4,615			
	Aile Yaşamı	Birlikte	6391	21,499	6,038	5,783	7043	,000
		Ayrı	654	20,058	6,345			
	Para Konusu	Birlikte	6391	11,244	3,346	1,621	7043	,105
		Ayrı	654	11,021	3,454			
	Arkadaşlar	Birlikte	6391	19,777	5,208	,513	7043	,608
		Ayrı	654	19,667	5,430			
	Okul ve Öğrenme	Birlikte	6391	18,065	5,341	2,607	7043	,009
		Ayrı	654	17,496	5,142			

$p<.05$

Anne babası birlikte yaşayan öğrencilerin bedensel düzeyleri ortalamaları 15,660 olarak hesaplanırken anne babası ayrı olan öğrencilerin bedensel düzeyleri ortalamaları 15,659 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin bedensel düzeyleri ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin bedensel düzeyleri ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Anne babası birlikte olan öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalamaları 17,530 olarak hesaplanırken anne babası ayrı olan öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalamaları 17,087 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalamaları

arasındaki fark 0,443 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık anne babası birlikte olan öğrencilerden yanadır.

Anne babası birlikte olan öğrencilerin duygularım düzeyi ortalamaları 16,268 olarak hesaplanırken anne babası ayrı olan öğrencilerin duygularım düzeyi ortalamaları 17,413 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin duygularım düzeyi ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin duygularım düzeyi ortalamaları arasındaki fark 1,145 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık anne babası ayrı olan öğrencilerden yanadır.

Anne babası birlikte olan öğrencilerin kendi hakkında düzeyi ortalamaları 18,541 olarak hesaplanırken anne babası ayrı olan öğrencilerin kendi hakkında düzeyi ortalamaları 18,135 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin kendi hakkında düzeyi ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin kendi hakkında düzeyi ortalamaları arasındaki fark 0,406 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık anne babası birlikte olan öğrencilerden yanadır.

Anne babası birlikte olan öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları 13,987 olarak hesaplanırken anne babası ayrı olan öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları 14,661 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 0,683 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık anne babası birlikte olan öğrencilerden yanadır.

Anne babası birlikte olan öğrencilerin aile yaşamı düzeyleri ortalamaları 21,499 olarak hesaplanırken anne babası ayrı olan öğrencilerin aile yaşamı düzeyleri ortalamaları 20,058 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin aile yaşamı düzeyleri ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin aile yaşamı düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 1,441 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık anne babası birlikte olan öğrencilerden yanadır.

Anne babası birlikte yaşayan öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları 11,244 olarak hesaplanırken anne babası ayrı olan öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları 11,021 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin para

konusu düzeyleri ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Anne babası birlikte yaşayan öğrencilerin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları 19,777 olarak hesaplanırken anne babası ayrı olan öğrencilerin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları 19,667 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Anne babası birlikte olan öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyi ortalamaları 18,065 olarak hesaplanırken anne babası ayrı olan öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyi ortalamaları 17,496 olarak hesaplanmıştır. Anne babası birlikte olan öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyi ortalamaları ile anne babası ayrı olan öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyi ortalamaları arasındaki fark 0,569 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık anne babası birlikte olan öğrencilerden yanadır.

4.1.5. Öğrencilerin aile gelir düzeyine ilişkin bulgular

Öğrencilerin okula bağlanma, mutluluk ve yaşam kalitelerinin aile gelir durumlarına durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için ANOVA testi yapılmış olup analize ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 50.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Okula Bağlanma Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	44,246	12,875
Orta	4837	46,982	10,349
Yüksek	1604	47,947	10,711
Çok Yüksek	184	47,988	13,784

Tablo 50.1 incelendiğinde aile gelir düzeylerine göre öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin çok yüksek aile gelirine sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=47,988$) düşük aile gelirine sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=44,246$).

Tablo 50.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Bağlanma Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4511,905	3	1503,968	13,163	,000	1-2 1-3
Grup içi	800690,241	7008	114,254			1-4
Toplam	805202,146	7011				2-3

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre bağlanma düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu düşük aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin bağlanma düzeyi ortalamalarının orta, yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin bağlanma düzeyi ortalamalarının yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin bağlanma düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasındaki ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 51.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Mutluluk Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	43,810	14,692
Orta	4837	49,902	12,478
Yüksek	1604	52,683	12,764
Çok Yüksek	184	55,244	14,289

Öğrencilerin aile gelirlerine göre mutluluk düzeylerinin çok yüksek aile gelirine sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=55,244$) düşük aile gelirine sahip olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=43,810$).

Tablo 51.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Mutluluk Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	30660,646	3	10220,215			1-2 1-3
Grup içi	1134853,615	7008	161,937	63,112	,000	1-4 2-3
Toplam	1165514,261	7011				2-4 3-4

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre mutluluk düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu tüm gelir düzeylerine ait ortalama farklarının birbirleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin baba eğitim düzeyleri ile yaşam kalitesi puanları arasındaki ilişkiye bakmak için ANOVA testi yapılmıştır. Yaşam kalitesi puanlarına ilişkin istatistikler ölçeğin alt boyutları için ayrı ayrı yapılmış ve istatistiklere ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 52.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Bedensel Alt Boyutu Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	15,119	4,522
Orta	4837	15,450	3,887
Yüksek	1604	16,161	3,919
Çok Yüksek	184	17,725	4,859

Tablo 52.1 incelendiğinde öğrencilerin aile gelirlerine göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan bedensel sağlık düzeylerinin çok yüksek gelir düzeyinde olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=17,725$) düşük gelir düzeyinde olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=15,119$).

Tablo 52.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Bedensel Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1515,539	3	505,180	32,203	,000	1-3
Grup içi	109937,481	7008	15,687			1-4
Toplam	111453,020	7011				2-3
						2-4
						3-4

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre bedensel sağlık düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu düşük aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin bedensel sağlık düzeyi ortalamalarının yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin bedensel sağlık düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin bedensel sağlık düzeyi ortalamalarının yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin bedensel sağlık düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Yüksek düzey aile gelirine sahip öğrencileri bedensel sağlık düzeyi ortalamalarının çok yüksek düzey aile gelirine sahip öğrencilerin bedensel sağlık düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 53.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Hissedilenler Alt Boyutu Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	15,329	5,685
Orta	4837	17,257	5,239
Yüksek	1604	18,487	5,598
Çok Yüksek	184	18,825	6,341

Öğrencilerin aile gelirlerine göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan hissedilenler düzeylerinin çok yüksek gelir düzeyinde olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=18,825$) düşük gelir düzeyinde olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=15,329$).

Tablo 53.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Hissedilenler Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3990,674	3	1330,225	45,963	,000	1-2
Grup içi	202822,104	7008	28,942			1-3
Toplam	206812,778	7011				1-4
						2-3
						2-4

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre hissedilenler düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu düşük aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalamalarının orta, yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin hissedilenler düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalamalarının çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin hissedilenler düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 54.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Duygularım Alt Boyutu Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	18,589	6,917
Orta	4837	16,441	5,824
Yüksek	1604	15,647	5,661
Çok Yüksek	184	16,742	6,678

Öğrencilerin aile gelirlerine göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan duygularım düzeylerinin düşük gelir düzeyinde olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=18,589$) yüksek gelir düzeyinde olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=15,647$).

Tablo 54.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Duygularım Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2792,047	3	930,682	26,943	,000	1-2 1-3
Grup içi	242070,963	7008	34,542			1-4
Toplam	244863,011	7011				2-3

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre duygularım düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu düşük aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin duygularım düzeyi ortalamalarının orta, yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin duygularım düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin duygularım düzeyi ortalamalarının çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin duygularım düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 55.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	16,947	4,242
Orta	4837	18,460	3,914
Yüksek	1604	18,927	3,916
Çok Yüksek	184	19,161	4,065

Öğrencilerin aile gelirlerine göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan kendin hakkında düzeylerinin çok yüksek gelir düzeyinde olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=19,161$) düşük gelir düzeyinde olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=16,947$).

Tablo 55.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Kendin Hakkında Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1313,453	3	437,818	28,235	,000	1-2 1-3
Grup içi	108668,274	7008	15,506			1-4
Toplam	109981,727	7011				2-3

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre kendin hakkında düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan TUKEY analizi sonucu düşük aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin kendin hakkında düzeyi ortalamalarının orta, yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin kendin hakkında düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin kendin hakkında düzeyi ortalamalarının yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin kendin hakkında düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 56.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Boş Zaman Alt Boyutu Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	16,947	4,242
Orta	4837	18,460	3,914
Yüksek	1604	18,927	3,916
Çok Yüksek	184	19,161	4,065

Öğrencilerin aile gelirlerine göre Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan boş zaman düzeylerinin çok yüksek gelir düzeyinde olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=16,181$) düşük gelir düzeyinde olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=12,470$).

Tablo 56.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Boş Zaman Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2861,057	3	953,686			1-2 1-3
Grup içi	143977,435	7008	20,545	46,420	,000	1-4 2-3
Toplam	146838,493	7011				2-4 3-4

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre boş zaman düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu düşük aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin boş zaman düzeyi ortalamalarının orta, yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin boş zaman düzeyi ortalamalarının yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin boş zaman düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Yüksek düzey aile gelirine sahip öğrencilerin boş zaman düzeyi ortalamalarının çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin boş zaman düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 57.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	18,468	6,786
Orta	4837	21,204	6,013
Yüksek	1604	22,369	5,848
Çok Yüksek	184	21,761	6,400

Öğrencilerin aile gelirlerine göre aile yaşamı düzeylerinin yüksek gelir düzeyinde olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=22,369$) düşük gelir düzeyinde olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=18,468$).

Tablo 57.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Aile Yaşamı Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	5010,239	3	1670,080	45,903	,000	1-2 1-3
Grup içi	254970,683	7008	36,383			1-4
Toplam	259980,921	7011				2-3

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre aile yaşamı düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu düşük aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin aile yaşamı düzeyi ortalamalarının orta, yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin aile yaşamı düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin aile yaşamı düzeyi ortalamalarının yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin aile yaşamı düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 58.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Para Konusu Alt Boyutu Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	6,928	3,409
Orta	4837	10,936	3,198
Yüksek	1604	12,776	2,677
Çok Yüksek	184	13,524	2,617

Öğrencilerin aile gelirlerine göre para konusu düzeylerinin çok yüksek gelir düzeyinde olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=13,524$) düşük gelir düzeyinde olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=6,928$).

Tablo 58.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Para Konusu Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	12378,635	3	4126,212	433,412	,000	1-2
Grup içi	66718,276	7008	9,520			1-3
Toplam	79096,911	7011				1-4
						2-3
						2-4
						3-4

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre para konusu düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu düşük aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin para konusu düzeyi ortalamalarının orta, yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin para konusu düzeyi ortalamalarının yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin para konusu düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Yüksek düzey aile gelirine sahip öğrencilerin para konusu düzeyi ortalamalarının çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin para konusu düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 59.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	17,107	5,729
Orta	4837	19,612	5,128
Yüksek	1604	20,682	5,107
Çok Yüksek	184	21,401	5,326

Öğrencilerin aile gelirlerine göre arkadaşlar düzeylerinin çok yüksek gelir düzeyinde olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=21,401$) düşük gelir düzeyinde olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=17,107$).

Tablo 59.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Arkadaşlar Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	4688,042	3	1562,681	58,601	,000	1-2
Grup içi	186879,812	7008	26,667			1-3
Toplam	191567,854	7011				1-4
						2-3
						2-4

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre arkadaşlar düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu düşük aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin arkadaşlar düzeyi ortalamalarının orta, yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin arkadaşlar düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca orta düzey aile gelirine sahip öğrencilerin arkadaşlar düzeyi ortalamalarının yüksek ve çok yüksek aile gelirine sahip öğrencilerin arkadaşlar düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 60.1: Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Düşük	387	17,690	5,942
Orta	4837	17,916	5,199
Yüksek	1604	18,440	5,337
Çok Yüksek	184	17,747	6,581

Öğrencilerin aile gelirlerine göre okul ve öğrenme düzeylerinin yüksek gelir düzeyinde olanlarda en yüksek olduğu görülürken ($\bar{X}=18,440$) düşük gelir düzeyinde olanlarda en düşük olduğu görülmektedir ($\bar{X}=17,690$).

Tablo 60.2: Aile Gelir Durumlarına Göre Yaşam Kalitesi Okul ve Öğrenme Alt Boyutu Puanları Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	390,719	3	130,240	4,610	,003	2-3
Grup içi	197996,931	7008	28,253			
Toplam	198387,650	7011				

Yapılan ANOVA testi sonucu öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında ikili karşılaştırmalarda yapılan Games-Howell analizi sonucu orta aile gelir düzeyine sahip öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyi ortalamalarının yüksek gelirine sahip öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamasından anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

Tablo 61: Öğrencilerin Aile Gelir Düzeylerine Göre Yaşam Kalitesi Ölçeği Zorbalık Alt Boyutu Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Analizi Sonuçları

Gelir Düzeyi	N	Sıra Ortalamaları	χ^2	sd	p	Fark
Düşük	387	4091,69				
Orta	4837	3490,38	48,455	3	.000	1-2
Yüksek	1604	3408,76				1-3
Çok Yüksek	184	3551,56				

Tablo 61 incelendiğinde öğrencilerin Kidscreen-52 yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından biri olan zorbalık düzeylerinin düşük aile gelirine sahip öğrencilerde en yüksek olduğu görülürken (sıra ort.=4091,69) yüksek aile gelirine sahip öğrencilerde en düşük olduğu görülmektedir (sıra ort.=3408,76). Yapılan Kruskal-Wallis testi sonucu öğrencilerin aile gelirlerine göre zorbalık düzeyleri ortalamaları arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gruplar arasında yapılan ikili karşılaştırmalar sonucu düşük aile gelirine sahip öğrencilerin zorbalık düzeyi ortalamalarının orta ve yüksek aile gelirine sahip öğrencilerinin zorbalık ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

4.1.6. Öğrencilerin kayıtlı oldukları okul türüne ilişkin bulgular

Öğrencilerin bağlanma, mutluluk ve yaşam kalitesi düzeylerinin eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için T-Tesi analizi yapılmış olup analiz sonuçları Tablo 62 ve Tablo 63'te verilmiştir.

Tablo 62: Bağlanma ve Mutluluk Puanlarının Öğrencilerin Kayıtlı Oldukları Okul Türüne Göre İncelenmesi

Değişkenler	Okul Türü	N	$\bar{X}$	ss	T	df	P
Bağlanma	Devlet	3937	46,583	10,943	-4,375	6992,584	.000
	Özel	3218	47,690	10,403			
Mutluluk	Devlet	3937	49,952	12,935	-3,161	7153	.002
	Özel	3218	50,918	12,775			

p<.05

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 3937'sinin devlet okuluna, 3218'inin özel okula kayıtlı olduğu görülmektedir. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları 46,583 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları 47,690 olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin bağlanma düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 1,107 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<.05).

Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları 49,952 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları 50,918 olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 0,966 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<.05).

Tablo 63: Yaşam Kalitesi Puanlarının Öğrencilerin Kayıtlı Oldukları Okul Türüne Göre İncelenmesi

Değişken	Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{X}$	ss	T	df	P
Yaşam Kalitesi	Bedensel	Devlet	3937	15,658	3,979	-,215	7153	,830
		Özel	3218	15,679	3,990			
	Hissedilenler	Devlet	3937	17,386	5,385	-1,629	7153	,103
		Özel	3218	17,596	5,466			
	Duygularım	Devlet	3937	16,221	5,789	-2,535	6749,132	,011
		Özel	3218	16,578	6,043			
	Kendin Hakkında	Devlet	3937	18,425	4,032	-1,912	6981,687	,056
		Özel	3218	18,604	3,853			
	Boş Zaman	Devlet	3937	13,922	4,645	-2,657	7153	,008
		Özel	3218	14,211	4,480			
	Aile Yaşamı	Devlet	3937	21,022	6,206	-5,212	6993,557	,000
		Özel	3218	21,770	5,896			
	Para Konusu	Devlet	3937	10,685	3,458	-15,015	7087,991	,000
		Özel	3218	11,852	3,110			
	Arkadaşlar	Devlet	3937	19,449	5,283	-5,747	6950,323	,000
		Özel	3218	20,158	5,120			
	Okul ve Öğrenme	Devlet	3937	17,856	5,467	-2,867	7019,197	,004
		Özel	3218	18,216	5,128			

$p < .05$

Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin bedensel düzeyleri ortalamaları 15,658 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin bedensel düzeyleri ortalamaları 15,679 olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin bedensel düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin mutluluk düzeyleri ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$)

Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin hissedilenler düzeyleri ortalamaları 17,386 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin hissedilenler düzeyleri ortalamaları 17,596 olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin hissedilenler düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin hissedilenler düzeyleri ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$)

Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin duygularım düzeyleri ortalamaları 16,221 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin duygularım düzeyleri ortalamaları 16,578 olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin duygularım düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin duygularım düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 0,357 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık özel okula kayıtlı öğrencilerden yanadır.

Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin kendin hakkında düzeyleri ortalamaları 18,425 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin kendin hakkında düzeyleri ortalamaları 18,604 olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin kendin hakkında düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin kendin hakkında düzeyleri ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$)

Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları 13,922 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları 14,211 olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin boş zaman düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 0,289 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık özel okula kayıtlı öğrencilerden yanadır.

Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin aile yaşamları düzeyleri ortalamaları 21,022 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin aile yaşamları düzeyleri ortalamaları 21,770 olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin aile yaşamları düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin aile yaşamları düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 0,748 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık özel okula kayıtlı öğrencilerden yanadır.

Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları 10,685 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları 11,852 olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin para konusu düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 1,167 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık özel okula kayıtlı öğrencilerden yanadır.

Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları 19,449 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları 20,158

olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin arkadaşlar düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 0,709 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık özel okula kayıtlı öğrencilerden yanadır.

Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları 17,856 hesaplanırken özel okula kayıtlı öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları 18,216 olarak hesaplanmıştır. Devlet okuluna kayıtlı öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları ile özel okula kayıtlı öğrencilerin okul ve öğrenme düzeyleri ortalamaları arasındaki fark 0,360 olarak hesaplanmıştır ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı farklılık özel okula kayıtlı öğrencilerden yanadır.

Yaşam kalitesi ölçeğinin zorbalık alt boyutuna ilişkin öğrenci puanları normal dağılıma uygun olmadığı için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Analize ilişkin bulgular tabloda verilmiştir.

Tablo 64: Yaşam Kalitesi Zorbalık Alt Boyutunun Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişken	Okul Türü	N	Sıra Ortalamaları	Z	P
Zorbalık	Devlet	3937	3620,48	-2,218	.027
	Özel	3218	3526,03		

$P<.05$

Tablo 64 incelendiğinde devlet okulunda eğitim gören öğrencilerin zorbalık düzeyleri sıra ortalamaları 3620,48 olarak hesaplanırken özel okulda eğitim gören öğrencilerin zorbalık düzeyleri sıra ortalamaları 3526,03 olarak hesaplanmıştır. Devlet okulunda eğitim gören öğrencilerin zorbalık düzeyleri ortalamaları ile özel okulda eğitim gören öğrencilerin zorbalık düzeyleri arasındaki sıra ortalamaları farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Anlamlı fark devlet okulunda eğitim gören öğrencilerden yanadır.

4.1.7. Ergenlerde okula bağlanma ve mutluluk arasındaki ilişkiye yönelik bulgular

Ergenlerde okula bağlanmanın mutluluğu anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığının belirlenmesi için regresyon analizi yapılmış ve analize ait bulgular Tablo 65'ta gösterilmiştir.

Tablo 65: Okula Bağlanma ve Mutluluk Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	Düzeltilmiş R ²	P
Sabit	21,671	.591		36,694		
Bağlanma	.610	.012	.508	49,868	.258	.000

R = .508, R² = .258, F = 2486,770, p<.05 Bağımlı Değişken: Mutluluk

Tablo incelendiğinde bağımsız değişken durumundaki okula bağlanma bağımlı değişken durumundaki Mutluluk değişkenine ait varyansın %26'sını açıklamaktadır. Diğer bir deyişle ergenlerde mutlu olmanın %26'sının okula bağlanmaya bağlı olduğu söylenebilir. Ayrıca ergenlerde okula bağlanma düzeyleri ile mutluluk arasındaki bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<.05).

Ergenlerde okula bağlanma düzeyleri ile mutluluk arasındaki ilişkiye ait regresyon denklemi ise;

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Araştırmada öğrencilerin sınıfa düzeyine göre, okula bağlanma ile yaşam kalitesi ve mutluluk düzeyleri ne düzeyde olduğu ve nasıl değiştiğine bakılmış ve 9.sınıf düzeyinde okuyan öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin 10.sınıf.11.sınıf.12. sınıf düzeylerine göre yüksek çıktığı, öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe okula bağlanma düzeylerinin düştüğü sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucu 10 ve 11. sınıfların okula bağlanma düzeylerinin 9. ve 12. sınıflara göre yüksek çıkması beklentimin aksi yönde olmuştur. Alan yazında ergenlerin sınıf ve yaş yönünden okula bağlanma ile ilgili araştırmalarda yaşa göre anlamlı düzeyde farklılıklar gösterdiği, öğrencilerin yaşı ilerledikçe okula bağlanma ortalamalarının düştüğü belirlenmiş ve araştırma sonucu ile tutarlılık gösterdiği ortaya konmuştur (Savi,2011). Bireylerin okula bağlılık puanları aile, öğretmen ve arkadaşlardan alınan sosyal destek puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir korelasyon olduğu diğer araştırmalarca ortaya konmuştur. Başka araştırmalarda 9.sınıf, 10. sınıf ve 11. sınıfların okul bağlılık puanları 12. sınıftan yüksek bulunmuştur(Mengi, 2011). Kendini toparlama gücü ile yaş arasında negatif yönlü bir ilişki olması ile de açıklanabilir (Çetinkaya, Bulut,2019).

Araştırmada sınıf düzeyine göre mutluluk düzeyleri incelenmiş ve araştırma sonucunda ise 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin mutluluk düzeylerinin yüksek olduğu, 12 sınıf düzeyindeki öğrencilerin mutluluk düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lise düzeyinde 9. sınıfların en yüksek mutluluk seviyesinde olduğu arkasında 10 sınıfların 11. ve 12. sınıflara göre daha mutlu olduğu sonucuna varılmıştır. 11. sınıf ve 12. sınıf düzeyindeki öğrencilerin mutluluk seviyelerinin 9. sınıf ve 10 sınıf seviyesindeki öğrencilere göre daha düşük çıkmasının nedeni olarak ulusal sınavlara hazırlık nedeni gösterilebilir. Alan yazında başka araştırma sonuçları da bu durumu destekler niteliktedir(Durmaz, 2008,Arıkan Sarı 2016), Ayrıca öğrenciler okul sosyal etkinliklerinde daha az yer alma ve okul kararlarında yeterince yer alamadıkları söylenebilir. Erkeklerde kendini toparlama gücü ortalamaları kız öğrencilere göre yüksek daha yüksek(Çetinkaya, Bulut,2019). Olması ile de bir ilişki kurulabilir. Yapılan çalışmalarda yaş ve mutluluk algısında farklılıklar olduğu yaş ilerledikçe mutluluğa katkı

sağlayan faktörlerin değiştiği ortaya konmuştur(Işık, Atalay,2019). 9. sınıfta öğrenciler için mutluluk kaynağı, okulda başarı, daha çok boş zaman, arkadaşlık ilişkileri, fiziksel görünüm, aile ortamı gelecek planları iken ergenliğin ilerleyen yaşlarına doğru ihtiyaçların doyumu, olumsuz duyguların azlığı, ilişkisel ihtiyaçlar olarak ortaya konmaktadır (Datu,Valdez, 2012). Uzbe ve Atalay’ çalışmalarında 10. Ve 11. sınıf düzeyinde öğrenciler bir konuda yetenekli olduklarını bilmek fark etme, eğlendirici aktiviteler yapmak, arkadaşla ve aile ile zaman geçirmek, hediyeleşmek, derslerde başarılı olmak gibi faktörlerin mutluluk kaynakları sayılabileceği ileri sürülmektedir.

Bedensel alt boyut: (Fiziksel İyilik hali (5 soru): Çocuğun / ergenin fiziksel aktivite, enerji ve zindelik düzeyini ve ne ölçüde kendilerini iyi hissetmedikleri ile ilgili boyut). Sınıf düzeylerine göre yaşam kalitesi bedensel alt boyutunda öğrencilerin 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin bedensel düzeyleri 10,11.12. sınıflara göre yüksek 10 sınıfların bedensel düzeylerinin 11. 12. sınıflardan yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. 9. sınıf. ve 10. sınıflar kendilerini daha formda ve daha enerjik hissetmeleri üzerinde daha az sınav ve ders baskısı hissetmeleri ile açıklanabilir. Yurt dışındaki bazı çalışmalarda yaş, cinsiyet bakımından yaşam kalitesi araştırmasında yaşın küçük olması ile anlamlı farklar bulunduğu açıklanmaktadır. 10-11 yaş aralığındaki ergenlerin yaşam kalitesi anketinde fiziksel aktivite puanları 12-17 yaş aralığındaki ergenlerin ortalama puanlarından yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine aynı çalışmada erkeklerin fiziksel aktivite ortalama puanları kızlarda yüksek bulunmuştur (Agathao,T.,Reichenheim,E.Moraes,L.2018).

Hissedilenler alt boyutunda 9. sınıf öğrencilerin hayatı daha neşeli, yaşamaktan daha memnun edici, duygusal olarak daha iyi durumda eğlence ve oyuna daha fazla zaman ayırdıkları sonucuna ulaşılmıştır. 10 sınıfların ise yine 11. sınıf ve 12. sınıflara göre hissedilenler boyutunda daha yüksek puan aldıkları en düşük 12. sınıfların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum yaş ve sorumluluk duygusu ve aynı zamanda öğrencilerin yaşları ve sınıf düzeyleri ilerledikçe eğlenceye daha az zaman ayırdıkları ve kendilerini daha az neşeli hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ergenlerin yaş aralığı ve okul türü yaşam kalitesi araştırmasında Psikolojik iyi olma boyutunda 10-11 yaş aralığındaki ergenlerin ortalama puanları 12-17 yaş aralığındaki ergenlerin ortalama puanlarından yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmaktadır. Cinsiyet açısından kızların iyi olma hali erkek ergenlere göre yüksek ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır(Agathao,T.,Reichenheim,E.Moraes,L.2018).

Duygular boyutunda: Her şeyi kötü yaptığını düşünmek, canım hiçbir şey yapmayı istemeyecek kadar kötü hissetmek, hayatın kötü gittiğin düşünmek, kendini her şeyden bıkmış tükenmiş hissetmek, kendini yalnız hissetmek kendini baskı altında hissetmek gibi duygulanımlarının 12. sınıf ve 11. sınıflarda okuyan öğrencilerin 9. sınıf ve 10 sınıf öğrencilere göre puanlarının yüksek çıktığı görülmektedir. Lise düzeyinde okuyan öğrencilerin yaşları büyüdükçe ve sınıf seviyeleri yükseldikçe kendilerini daha karamsar, üzgün, hiçbir şey yapmayı istemeyecek kadar kötü, her şeyin kötü gittiğine dair olumsuz duygu, bıkmış tükenmiş ve yalnız üzerinde baskı hissetme gibi duygulara ilişkin puanların yüksek çıktığı görülmektedir.

Kendi hakkında alt boyutunda: Bu boyut şu anki halinin memnuniyeti, giysileri dış görünüşü, beden imgesi gibi durumların içeren alt boyuttur. Bu boyutta 9. sınıfların kendileri hakkında ki alt boyut ortalama puanlarının en yüksek olduğu, sonra 10 sınıfların ikinci sırada yer aldığı sonra da 12 sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. 11. sınıf öğrencilerinin kendi hakkında alt boyutu ortalama puanlarının en düşük çıktığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Boş zaman alt boyutu: Kendine ait boş zaman, boş zamanda yapmak istediklerini yapma, arkadaşlarla birlikte olma, boş zamanda yapmak istenilen şeylerde karar alma gibi boyutlarında 9. sınıfların ortalama puanlarını yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. 12. sınıf öğrencilerin ise boş zaman boyutu ortalama puanlarını en düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Yurt dışında yapılan Yaşam kalitesi araştırmalarında yaş ve cinsiyet değişkenine göre özerklik ilişkisinin yaş aralıklarına göre anlamlı farklılıklar bulunduğu bu farklılıkların yaşı küçük olması yönünde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. 10-11 yaş aralığında olanların 11-12 yaş aralığında olanlara göre daha özerk olduğu, cinsiyet boyutunda ise yine erkek öğrencilerin kızlara göre istatistiksel anlamlı farkın erkekler lehine olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır (Agathao, T., Reichenheim, E. Moraes, L. 2018)

Aile yaşamı alt boyutu: Gruplar arasında yapılan ikili karşılaştırmalar sonucu 9. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyi ortalamalarının 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyleri ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyi ortalamalarının 12. sınıf öğrencilerinin aile yaşamı düzeyi ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Aile yaşamı boyutunun sorularından; evde mutlu musun?, Annen- baban seni anlıyorlar mı?, Anne-baban seni sevdiklerini hissediyor musun?, Evde mutlu musun? Annen- baban

yeterli zaman ayırıyor mu?, Annen- baban sana adaletli davranıyor mu?, Canın istediğinde annen babanla konuşabiliyor musun?, Sorularından bu alt boyutundan elde edilen verilerine göre 9 sınıf düzeyindeki öğrencilerin ve 10 sınıf öğrencilerin ortalama puanlarının 11. sınıf öğrencilere göre daha yüksek çıkması öğrencilerde sınıf düzeyi yükseldikçe ve yaş ilerledikçe öğrencilerin aile içinde kendilerine daha az müdahale edilmeleri istedikleri, daha bağımsız olmaya dönük eğilimleri aynı zamanda sınav baskısını daha fazla hissetmeleri ile açıklanabilir. Alan yazında yapılan çalışma bulgularında ergenlerin aileleri ile kurdukları sağlıklı iletişimler arttıkça okula bağlanma düzeyinin de arttığı yönünde (Özbilen, Eranıl, Özcan, 2018)

Yıldız ve Kutlu (2015) yaptığı bir çalışmada aile ile kurulan bağın okul bağlanmasının öğrencilerin eğitimleri ile ilgili sorunlara yönelik koruyucu bir özellikte olduğunu belirtmişlerdir. Elmore ve Huebner de (2010) araştırmalarında okula ilişkin doyum ile anne-babaya bağlanma ve akran bağlanması arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğunu bulmuşlardır

Para konusu alt boyutu: Bu alt boyutunda; arkadaşlarıyla bir şey yapabilmek için yeterli paran var mı?, Arkadaşlarının yaptığı yapabilmek için yeterli paran var mı? Harçlığın yeterli mi? Gibi sorularla para konusunun incelendiği alt boyutunda yine 9. sınıf öğrencilerinin ortalamalarının yüksek, ikinci sırada ise 10. sınıfların ortalamalarının geldiği görülmektedir. 11 sınıf ve 12. sınıf öğrencilerinin para konusunda ortalamalarının 9. ve 10. sınıflardan düşük çıkması daha çok yaş ve ihtiyaç durumları ile açıklanabilir. Sınıf düzeyi ve yaş yükseldikçe öğrencilerin ihtiyaç çeşitliliği arttığı sosyal ilişkilerin artması para konusunda öğrencilere verilen paranın yetersiz gelmesi ile açıklanabilir.

Arkadaşlık boyutu: Arkadaşlık boyutunda; arkadaşlarla zaman geçiriyor musun? Diğer çocuklar ne yapıyorsa sen de yapıyor musun? Arkadaşlarıyla eğleniyor musun? Arkadaşlarınızla birbirinize yardım ediyor musunuz? Arkadaşlarınızla her şeyi konuşabiliyor musunuz? Arkadaşlarına güveniyor musun? Sorularıyla ölçülen arkadaşlık boyutunda 10 sınıf düzeyindeki lise öğrencilerinin ortalamalarının yüksek sonra 9. sınıf öğrencileri ortalamaların ikinci sırada yüksek çıkması okula uyum ve adaptasyon süreci ile açıklanabilir. Daha sonra 11 sınıf düzeyinde ortalama 12. sınıfa göre daha yüksek çıkmaktadır.

Öğrenme alt boyutu: Öğrenme alt boyutunda okulda mutlu musun? Okulla aran iyimi? Öğretmenlerinden memnun musun? Okulda derslerine dikkatini verebiliyor musun? Okula gitmek hoşuna gidiyor mu? Öğretmenlerinle aran iyi mi? Gibi sorularla ölçülen bu boyutta yine 9. sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarını daha yüksek olması dikkat çekicidir. Yine daha sonra 10 sınıf düzeyindeki öğrencilerin ortalamaları 11.ve 12. sınıfa göre daha yüksek çıkması beklentime uygun çıkmamıştır. Yaş ve sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerdeki öğrenme sorumluluğunun daha da yüksek çıkacağını beklerken sonuçlar bunun aksini göstermiştir. 9. sınıf ve 11. sınıf düzeyindeki öğrencilerin aile ilgilerinin daha açık bir ifade aile küçük yaşlarda aile etkisinin yüksek olduğu öğrenci yaşı ve sınıf düzeyi yükseldikçe aile etkisinin azaldığı ile açıklanabilir. Alan yazında sınıf düzeyine göre akademik başarının incelendiği bir çalışmada anlamlı farklılıklar ortaya çıkmış ve bu çalışmada 12. sınıf öğrencilerin akademik başarılarının 9.sınıf öğrencileri, 10.sınıf öğrencileri ve 11. sınıf öğrencilerinden daha yüksek çıkmıştır (Karaşar,kapçı,2016)..Erceylan, Sarı ve Ötünç (2007)'ün yaptığı çalışmada liseli ergenlerin yaşam kalitesine ilişkin algılarının sınıf düzeyine göre farklılıklar bulunduğu, 9.sınıf öğrencileri ile 10. ve 11. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu, 10.sınıf öğrencileri ile 11. sınıf öğrencileri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır. Alan yazında diğer araştırmalarda, okula yönelik duygularda 9.sınıf öğrencileri ile 10 ve 11. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu, iletişim konusunda 9.sınıf öğrencileri ile 10ç ve 11. sınıf öğrencileri arasında 9.sınıf lehine anlamlı farklar bulunduğu, 10. Ve 11. sınıflar arasında farkın istatistiksel bir anlamlılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır, sosyal etkinlikler konusunda ise 9.sınıf lehine bir farkın olduğu sonucu ortaya konmuştur (Sarı,2006).

Zorbalık alt boyutu: Zorbalık alt boyutunda; diğer çocuklardan korkuyor musun? Diğer çocuklar seninle alay ediyor mu? Diğer kızlar ve oğlanlar kötü davranıyor mu? Sorularıyla yoklanan bu boyutta 9. sınıf ortalamalarını yüksek çıkması yaş ile açıklanabilir. Bu durumun sadece yaş ile açıklanması eksik kalmaktadır. Öğrencilerin eğitim sürecinde okulda kazandırılmayan değerlerle açıklanabilir. Zorbalığın sınıf ve aş yükseldikçe azalması ya da ortalamalarını düşmesi okul kurallarının ve disiplin krallarını bilinmesi ile açıklanabilir.

Bağlanma ve mutluluk: araştırmada bağlanma ve mutluluk ilişkisi cinsiyete göre incelenmiş ve kız öğrencilerin okula bağlanmalarının erkek öğrencilere göre yüksek

çıkması kızların uyum süreçlerinin erkeklere daha yüksek olması ile açıklanmaktadır. ÖSYM verilerine bakıldığında (ÖSYM 2018,2019,2020 YKS) kız öğrencilerin YKS sonuçlarının başarı olarak erkek öğrencilerden yüksek çıkması da okul bağlılığı ile açıklandığı için bu durumu destekler niteliktedir. Ancak kızların okula bağlanma düzeyleri yüksek çıkarken mutluluk düzeyleri erkek öğrencilere göre düşük çıkması kızların gerek okul gerekse aile baskısını daha fazla hissetmeleri ve sorumluluk duygularının erkek öğrencilerden daha yüksek olması ile açıklanabilir. Karaşar ve Kapçı (2016)'nın yaptığı bir çalışmada lise öğrencilerinin okula bağlanma durumları açısından cinsiyet arasında anlamlı farklılık bulunmuş, bu çalışmada erkek öğrencilerin okula bağlanma ortalaması kızlardan yüksek çıkmıştır.

Alan yazında yapılan başka çalışmalarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okul bağlılığı yüksek çıkmaktadır araştırma sonuçları bu çalışmalarla da desteklenmektedir (Ayaz, 2018 ,Arastaman, 2006, Linakyla,2001,Marks,1998,Bourke ve Smith 1998.Karatzias v.d.2002). Alan yazında yurt dışı çalışmalarda kızların okula bağlılık oranları daha yüksek çıkmakta ve aynı zamanda okul faaliyetlerinde erkeklerden daha aktif görev aldıkları açıklanmaktadır (Bruce ve Crump(2003, Fullarton, 2002,). Alan yazında yapılan pek çok çalışmada okula bağlanma düzeyi ile sosyal-duygusal ve akademik başarı arasında pozitif yönlü bulgulara rastlanılmaktadır (Savi,2011). Kızların okula bağlanma ortalamaları erkek öğrencilerin ortalamalarından yüksek çıktığı sonucu ile tutarlılık göstermektedir (Savi, 211). Kidscreen-52 ölçeği uygulanan Avustralyalı ergenlerin yaş ve cinsiyete göre yaşa kalitesi araştırmasında yaşın ilerlemesi ile fiziksel sağlık, psikolojik iyi olma hali, özerklik ve ebeveyn ilişkileri, sosyal destek puanları 9.sınıf, 10. sınıf lehine çıkmaktadır, ve yaş ilerledikçe yaşam kalitesi puanlarının düştüğü bildirilmektedir (Meade, Dowswell, 2015).

Yaşam kalitesinin cinsiyete göre incelenmesi: Yaşam kalitesi boyutunda bedensel olarak erkeklerin kendilerini daha enerjik, formda hissetmeleri erkeklerin daha çok dışa dönük ve fiziksel yapıları ile açıklanabilir. Erkek öğrenciler genel olarak kızlara göre daha hareketli ve etkinliklerde daha çok yer almaları ile açıklanabilir. Ergenlerin cinsiyete göre yaşam kalitesi algısı erkeklerin yalnızca fiziksel boyutlarla ilgili alanda daha yüksek değerlere sahip olduğu Avrupa Çocuk ekranı çalışmalarının sonuçlarıyla uyumludur (Agathao,T.,Reichenheim,E.Moraes,L.2018). Erkeklerin fiziksek aktivitelere

yoğun katılımı ve spor konusunda daha aktif olduğu daha değerli ve önemliken, bu konuda kızlar için sosyal etkenler, uyarılar daha düşük çıkmaktadır.

Hisler boyutunda erkeklerin ortalamaları kızlara göre daha yüksek erkeklerin gerek aile yaşamı içinde gerekse okul ortamında daha rahat ve kendilerini özgür hissetmeleri ile açıklanabilir. Duygular konusunda kızların ortalamalarının erkeklere göre daha yüksek çıkması kız öğrencilerin erkeklere göre daha umutlu ve iyimserlik bakışı ile açıklanabilir. Sınava hazırlanan 8. sınıf ve 12 sınıflar üzerine yapılan çalışmalarda yani umudun cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analizlerde, kızların umut düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek çıktığı başka başka araştırmalarda ortaya konmuştur (Türkmen ve Demirli, 2011: Usta,2013; Uysal, Batan, Zafer,2004; Küsgülü,2014).

Kendi hakkında: erkek öğrencilerin kendileri hakkındaki boyutunun kızlara göre yüksek çıkması erkekleri gerek sosyal ortamda gerekse oku ortamında daha kontrolsüz ve doğal davranış sergilemeleri ile açıklanabilir.

Boş zaman boyutu: erkekler boş zamanlarını kızlara göre daha rahat değerlendirdikleri toplumsal yapı ve kültürle açıklanabilir. Kızlar gerek aile ortamında gerekse okul ortamında kendilerine daha fazla müdahale edildikleri ve normal dışı davranışlarda erkeklere daha toleranslı davranmaları ile açıklanabilir. Ergenlerin kendi kararlarını kendilerinin vermesi, kendine ait özel zamanlarının olması yaşam kalitesini olumlu etkilediği diğer araştırmalara da desteklenmektedir. (Guay vd. 2001).

Aile yaşamında: aile yaşamında erkek öğrencilerin ortalamaları kızlara göre daha yüksek çıkması sosyolojik olarak cinsiyetçi yaklaşımla açıklanabilir. İçinde yaşadığımız toplumda hala erkekleri gerek boş zaman gerekse özgürlük anlamında kızlar daha dezavantajlı durumda olduğu söylenebilir. Para konusunda da durum erkek öğrencilerin lehine bir durumdur. Durumun nedeni erkeklere aile ortamında daha pozitif ayırım ile açıklanabilir.

Arkadaşlar boyutu: arkadaşlar boyutunda da yine erkek öğrencilerin ortalamaları kızlara göre daha yüksek çıkmaktadır. Bu durum beklentime uygun çıkmıştır. Çünkü erkek öğrencilere verilen özgürlük alanı kızlara göre daha geniştir. Yine bu sosyolojik olarak kültürel yapının hala erkeklerden yana olduğunu göstermektedir.

Okul ve öğrenme: okul ve öğrenme boyutunda kızların ortalamaları erkek öğrencilere göre yüksek çıkması kızların öğrenme sorumluluğunun erkeklere göre daha yüksek olması ile açıklanabilir. Burada kızlar akademik anlamda daha başarılı, öğrenme sorumluluğu daha yüksek, okula bağlılıkları erkeklere göre daha yüksek ama gerek arkadaşlık, gerekse para ve aile yaşamı boyutu ortalamalarının düşük çıkması gerek eğitim gerekse toplumsal üretkenlik bakımından çok önemlidir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okul ve öğrenme boyutunda erkeklerden daha yüksek ortalama aldığı alan yazında yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir (Ayaz, 2018), Kapıcı ve Karaşar(2016)'ın yaptığı çalışmada lise öğrencilerinde akademik başarıda kızların daha başarılı sonuçlar aldığı ortaya konmuştur. Kız öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olduğuna ilişkin sonuçlar yut dışında yapılan çalışmalarla da tutarlıdır Chaturvedi 2009; Joshi ve Srivastava 2009; Yates 2009). Bu durum aile içindeki ilişkilerle ve öğretmen yaklaşımları ile açıklanabilir.

Zorbalık: kızlar erkeklere göre daha az zorbalık yapmaktadır. Ya da erkeklerin zorbalık ortalaması kızlara göre daha yüksektir. Bu durum gerek aile içinde erkek öğrencilere verilen ayrıcalıklı tutula ilgilidir. Erkek egemen bakış açısı, erkek öğrencilere tanınan özgürlük ile açıklanabilir. Araştırmada elde edilen sonuçlar, alan yazında başka yapılan ergen yaşam kalitesi araştırmalarla da uyumlu çıkmaktadır (Altıparmakı Taner, Soyer, Eser, 2012). Erkek öğrencilerin bedensel ve aile alanları puanı kız öğrencilerinkinden daha iyi olarak belirlenmiştir. Bunun nedeni, puberte döneminde kızların erkeklerden daha hızlı gelişmesi ve bunun gençler için ideal olan değişiklik olmaması olabilir (örneğin, vücut yağ miktarı). Bununla birlikte genç, sosyal çevrenin dikkatini çeker ve ondan genç kız rolü oynaması beklenir. Erikson'a göre de adolesan dönemi bir kriz dönemidir ve bu dönemi kızlar erkeklerden daha zor atlatır. 23 Tüm bunların gencin yaşam kalitesi alt alanları olan bedensel ve aile alanlarını etkilediği düşünülebilir. Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde okul çağı gençlerde kızlarda yaşam kalitesi algısının erkeklere göre daha düşük olduğunu gösteren çalışmalar daha fazla 25-29 olmakla birlikte yaşam kalitesinin kız ve erkek ergenlerde farklı olmadığını bulan çalışmalar da vardır. Cinsiyete göre yaşam kalitesi yetişkin sosyoekonomik yapıya göre değişkenlik göstermekte (Torlak ve Yavuzçehre, 2008:34; AREM, 2007:8). Yetişkinlerde yaşam kalitesi erkeklerde istatistiksel olarak yüksek çıkarken bu araştırmada ergenlik döneminde tam tersi bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır (Vural,

Eler ve Atalay Güzel, 2010:74). Kidscreen -52, Avrupa çalışmalarının sonuçlarının bir kısmı gözlemlerimi doğruluyor diğer araştırmalar yapılan bu çalışma ile de tutarlılık göstermektedir.

Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre bağlanma düzeylerinin lise düzeyinde eğitime sahip olanlarda en yüksek olduğu görülürken lisansüstü eğitime sahip olanlarda en düşük olduğu görülmesi beklentimin aksi yönde çıkmıştır. Anne eğitiminin artması yani lisans üstü düzeyde olmasının okuldan beklenti biçimi ile açıklanabilir. Annelerin yüksek tahsili arttıkça okula daha eleştirel yaklaşması öğrencinin de eleştirel yaklaşmasına neden olmaktadır. Alan yazında yapılan başka araştırmalarda anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin bağlılık durumlarının düştüğü görölmüştür, yurt dışında yapılan araştırmalarda bu durumun tersi sonuçlar ortaya konmaktadır(Fullarton,2002,13).

Anne eğitim durumuna göre mutluluk: Öğrencilerin anne eğitim durumlarına, mutluluk lisans düzeyindeki annelerin çocuklarının mutluluk düzeyinin yüksek çıkması hayata daha olumlu bakmaları ile açıklanabilir. Sonra lise mezunu düzeyindeki annelerin çocuklarının mutluluk puanlarının yüksek çıkması geleceğe umutla bakmaları ile açıklanabilir. Ancak ilkokul ve okura yazar olmayan velilerin çocuklarının mutluluk ortalamalarının düşük çıkması beklentimin tam tersi yönde çıkmıştır. Çünkü içinde yaşadığımız kùltür ve toplumda eğitimin bir kurtuluş yolu olduğunu düşüncemin geçerli olmadığını ortaya koymaktadır. Ortaokul ve lisans üstü eğitim durumunda olan annelerin çocuklarının mutluluk puanlarının birbirine yakın çıkması eğitime bakış açısı ile alakalıdır.

Anne eğitim durumuna göre yaşam kalitesi: Anne eğitim durumu ile yaşam kalitesi arasındaki ilişkide elde edilen ortalama puanlarda annenin Yüksek lisans mezunu olma durumu işe annenin lise mezunu olması öğrencilerin yaşam kalitesinde anlamlı olması benim beklentimle örtüşmediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonla lisan mezunu olma durumu üçüncü sırada yer alırken annenin sadece okur yazar olma durumu ile ortaokul mezunu olmasının yaşam kalitesinde olumsuz olduğu beklentime uygun çıkmıştır. Anne eğitim durumu ile yaşam kalitesi arasında olumlu bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

Anne eğitim durumu ile hissedilenler: Anne eğitim düzeylerinin ergenlerde yaşam memnuniyeti ve doyumunu ile yakından ilişkisi olduğu ve annenin yüksek lisans mezunu olması ile annenin lisans mezunu olma durumunun çocukların yaşam memnuniyetini

olumlu yönde etkilediği sonucuna varabiliriz. Bu durum beklentime uygun çıkmakta ve çocukların annelerini kendilerini ifade etme olanaklarıyla açıklanabilir durumdur. Anne tahsilinin yüksek olması öğrencilerin eğlence, duygusal olarak iyi durumda olmaları yaşam memnuniyetleri daha çok evdeki sosyal destek durumu ile açıklanabilir.

Anne eğitim durumu ile duygularım boyutunda: Anne eğitim durumu ile ergenlerde duygular boyutu analizinde her şeyi kötü yaptığını düşünme, kendini üzgün hissetme, karamsarlık, kendini yalnız hissetme, her şeyden bıkmış tükenmiş hissetme kendini baskı altında hissetme gibi maddelerin sorulduğu bu boyutta anne eğitim durumunda en yüksek ortalama okur yazar olma durumunda çıkmaktadır ve sonra yüksek lisans olma durumunda da öğrencilerin duygularım boyutunda bir yalnızlık ve karamsarlık duyguları yaşadığı sonucuna varılabilir. Annenin lisans mezunu olma durumu öğrencilerin duysal boyutunda önemli bir faktör olduğu düşünülebilir.

Anne eğitimi ile kendi hakkında alt boyutu: Anne eğitimi ile kendi hakkında alt boyutunda annenin lise mezunu olma durumunda yüksek ortalama olması en yüksek çıkarken ikinci sırada ortaokul mezunu olma durumu ortalaması ikinci sırada yüksek çıkmaktadır. Kendi hakkında boyutu, öğrencinin kendi halinden memnun olma ,giysilerinden, dış görünüşünden, diğerlerinin dış görünüşünü kıskanma ve vücudunda bir şeyi değiştirmek ile ilgili olan sorulardan elde edilen puanlarının yüksek olması beklentime uygun çıkmıştır. Anne eğitim durumunun düşük olması çocuk ve ergenlerde öz yeterlilik ve özgüven eksikliğine neden olduğu söylenebilir.

Anne eğitim durumu ile zaman boyutu: Anne eğitim durumu ile ergenlerin kendine ait bir zamanlarının olması, boş zamanlarda istediğin bir şeyi yapması, arkadaşları işe birlikte olması, dışarı çıkmak için ertince zamanın olması yapmak istediklerini kendi seçmesi gibi sorulardan oluşan bu boyutta annenin yüksek lisan mezunu olma durumunda en yüksek ortalama çıkmıştır. Anne eğitiminin yüksek olması karar almada önemli bir etken olduğu sonucuna varabiliriz. Anne eğitim seviyesi arttıkça ergenlerin karar alma ve zamanı değerlendirme olanağının arttığı söylenebilir.

Anne eğitim durumuna göre aile yaşamı: Aile yaşamında “ evde mutlu musun? Anne baban sana yeterli zaman ayırıyor mu? Anne baba adaletli davranıyor mu? Anne babanla konuşuyor musun? Anne baban seni anlıyor mu? Gibi sorulardan elde edilen ortalama aile yaşamı puanı en yüksek annenin lisans düzeyinde puana ulaşıldığı

görülmektedir. En düşük puan ortalaması ise annenin okur- yazar olma durumunda çıkmıştır.

Anne eğitim durumu ile para boyutunda: Anne eğitim durumu ile para boyutunda en yüksek ortalama puan annenin lisans mezunu olma durumu yüksek çıkmıştır. Annenin okur-yazar olma durumu ise düşük çıkmaktadır. Bu boyutta lisan düzeyinde annelerin ergenlerin ihtiyacını diğer eğitim seviyelerine göre daha iyi anlaması ile açıklanabilir.

Anne eğitim durumu ile arkadaşlık alt boyutu: Arkadaşlık boyutu arkadaşlarla zaman geçirme, diğer arkadaşlar ne yapıyorsa sen de yapıyor musun? Arkadaşlarla eğlenme, arkadaşlarınızla yardımlaşma arkadaşlarınızla her şeyi konuşabilme, arkadaşlara güvenme gibi sorulardan oluşan bu boyutta, annenin lise düzeyinde olma durumu en yüksek ortalama ve daha sonra annenin lisans mezunu olma durumlarının yüksek çıkması beklentime uygun çıkmıştır.

Anne eğitim durumu ile okul öğrenme boyutu: Anne eğitim durumu ile okul öğrenme boyutu okulda mutlu musun? Okulla aran iyi mi? Öğretmenlerinle hoşnut musun? Derslerine vakit ayırıyor musun? okula gitmek hoşuna gidiyor mu? Öğretmenlerinle aran iyi mi? Gibi sorulardan oluşan bu boyutta ilkökul mezunu olanların ortalama puanları yüksek çıkmaktadır. İkinci sırada ise okur yazar olma durumu puanı ikincisi sırada yüksek çıkmaktadır. Lisan üstü eğitim yapan annelerin okul yaşamı puanları diğerlerine göre düşük çıkmaktadır. Alan yazında anne eğitim durumu ile okula bağlanma ve yaşam kalitesi ve akademik başarı arasında anlamlı farklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğiti düzeyinin yüksek öğretim olanların akademik başarı ve okula bağlanma oranları eğitim düzeyi düşük olanlara göre düşük çıktığı ortaya konmuştur (Karaşar, Kapçı,2016). Alan yazında Anne baba eğitim durumu ile okula bağlanma ve akademik başarı arasında anlamlı ilişki bulunmuş, annelerin yüksek eğitilmiş olması çocukların okul görevlerinde destekçi olduğu yönünde bulgular ortaya konmuştur (Hortosçu,1995).

Baba eğitim durumuna göre bağlanma: Baba eğitim durumuna göre okula bağlanma boyutunda orta okul mezunu olan babaların çocuklarının okul bağlılık ortalamaları yüksek çıkmaktadır. lisans mezunu olana babaların çocukların bağlanma ortalamalarını ikinci sırada yüksek, sonra okur- yazar babaların çocuklarının okula bağlanma ortalamalarının üçüncü sırada yüksek çıktığı görülmektedir. Baba eğitim

düzeyinin yüksek lisans mezunu olması okula bağlanma oranını düşürmektedir. Baba eğitim durumuna göre ergenlerde mutluluk durumu: baba eğitim durumuna göre mutlulukta değişkenlik göstermiştir. Baba eğitimi yükseldikçe öğrencilerin mutluluk ortalamalarının arttığı görülmüştür. Lisansüstü eğitimi olan babaların çocuklarının diğerlerine göre daha mutlu olduğu görülmektedir.

Baba eğitim durumuna göre yaşam kalitesi

Bedensel Sağlık boyutu: Baba eğitim düzeyinde babanın yüksek lisans mezunu olması ve babanın ortaokul mezunu olması ve babanın lise mezunu olması bedensel boyutta diğer baba eğitim durumlarına göre daha yüksek ortalama görülmektedir. Bu durum beklentimin aksi bir durumda sonuçlanmıştır.

Baba eğitim durumu ve hissedilenler: Baba eğitim durumu ile hissedilenler boyutu incelendiğinde babanın yüksek lisans mezunu olması yüksek ortalama olduğu görülmektedir. Sonra lisans mezunu olma durumu ile hissedilenler ortalamalarının ikinci sırada yüksek çıkmaktadır. Bu durum baba eğitimi yükseldikçe ergenlerin yaşam memnuniyetinin attığı söylenebilir.

Baba eğitim durumu ve duygular boyutu: Duygulanım boyutunda, her şeyi kötü yaptığını mı düşünüyorsun? Kendini üzgün hissediyor musun? Canın bir şey istemeyecek kadar kötü hissediyor musun? Hayatında her şeyin kötü gittiğini mi düşünüyorsun? Her şeyden bıkmış tükenmiş hissediyor musun? Kendini yalnız hissediyor musun? Kendini baskı altında hissediyor musun? Sorulardan oluşan bu boyutta baba eğitim düzeyi okur yazar olma durumunda daha yüksek ortalama elde edilirken ikinci sırada ilkokul mezunu olma durumu ortalamalarının ikinci sırada yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlar beklentime uygun çıkmıştır. Bu durum baba eğitim durumu yükseldikçe sosyal destek alma durumu ve sosyal deste alanların ise hayata daha olumlu baktıkları durumu ile açıklanabilir. Baba eğitime göre kendi hakkında alt boyutunda: bu boyutta şu andaki halinden memnun musun? Giysilerinden memnun musun? Dış görünüşün hakkında endişeli misin? Diğerlerinin dış görünüşünü kıskanıyor musun? Vücudunun her hangi bir değiştirmek ister misin? Gibi sorulardan oluşan boyutta, ortaokul ve lisans eğitimi olan baba eğitim düzeyinde yüksek ortalama görülmektedir. Bu durum beklentime uygun çıkmamıştır.

Baba eğitim düzeyinde boş zaman boyutunda: Boş zaman yani özerklik boyutunda baba eğitim durumuna göre babanın yüksek lisans mezunu olma durumunda ortalama daha yüksek babanın okur yazar olmasında daha düşük çıkmıştır. Babanın tahsilinin artması çocuklarda daha özerk olmayı yordamaktadır. Bu sonuç beklentime uygun çıkmaktadır.

Baba eğitim durumu ile aile yaşamı: Baba eğitim durumunda aile ya da ev yaşamı boyutunda ergenleri evde mutlu musun? Annen baban seni anlıyor mu? Anne- babanın seni sevdiğini hissediyor musun? Annen baban sana yeterli zaman ayırıyor mu? Annen baban sana adaletli davranıyor mu? Annen babanla konuşabiliyor musun gibi sorularla yoklanan aile boyutunda baba eğitiminin lisans düzeyinde ortalama yüksek ve daha sonra lise düzeyinde ikinci sırada yüksek ortalama çıktığı ve okur yazar ve ilkokul düzeyinde eğitilmiş olma skorunda düşük çıkması gözlemlerime ve beklentime uygun çıkmıştır. Babanın tahsil düzeyi lisans düzeyinden sonra aile yaşamı içinde çocuklara yeterli zaman ayırmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Babanın eğitim durumu ile para konusu boyutu: Babanın lisan düzeyinde ortalama yüksek çıkmış, babanın okur-yazar ve ilkokul mezunu olma durumunda en düşük çıkmıştır. Bu durum yine beklentime uygun düşmekle birlikte lisan düzeyinde eğitilmiş olan babanın çocuklara daha ilgili davrandığı sonucu gözlemlerimle de örtüşmektedir.

Baba eğitim durumu ile arkadaşlık boyutu: Babanın lise eğitim düzeyinde ve lisans düzeyinde eğitilmiş olma durumu ortalamaları yüksek çıkmaktadır. bu durum lisan ve lise düzeyinde eğitilmiş olma durumu çocuklara ilginin diğer eğitilmiş olma durumuna göre daha yüksek olduğu sonucuna varabiliriz.

Baba eğitim durumu ile öğrenme alt boyutu: Bu boyutta; Okulda mutlu musun? Okulla aran iyi mi? Öğretmenlerinden hoşnut musun? Okul derslerine dikkatini verebiliyor musun? Okula gitmek hoşuna gidiyor mu? Öğretmenleriyle aran iyi mi? Soruların oluşturduğu bu boyutta baba eğitiminin okur- yazar olma durumunda en yüksek çıkması öğrencilerin okulu gelecekleri için önemli değişim yeri olarak görmesi ile ve eğitimden okuldan bir beklenti içinde olmaları ile açıklanabilir. Bu durumun beklentime ters bir sonuç olduğunu ifade edebilirim. Baba eğitiminin yüksek lisans düzeyinde olma durumunda okul yaşamında ortalamanın düşük çıkması okul beklentilerinin düşük olması ile açıklanabilir. Alan yazında baba eğitim durumu ile

akademik başarı ve okula bağlanma puanları arasında anlamlı ilişki bulunmuş ve babanın yüksek okul mezunu olma durumunda babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamalarından yüksek bulunmuştur (Karaşar, Kapçı,2016)

Yaşam kalitesi ile eğitim arasında önemli bir ilişki olduğu çok çeşitli araştırmalarda ortaya konmuştur (Boylu, Paçacıoğlu,2016). Eğitim nitelikli yaşam için önemli faktördür, iş sahibi olma, geliri aile için bilinçli kullanma, sosyal olanaklardan pay alma, sosyal ve psikolojik kaygı gibi pek çok neden yaşam kalitesini etkilemektedir (Torlak ve Yavuzçehre, 2008; European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, 2004:3). Alan yazında yapılan bazı çalışmalarda eğitim düzeyi yükseldikçe çocuk yetiştirme koşullarındaki değişim ergen yaşam kalitesini olumlu yönde etkilemektedir (Torlak ve Yavuzçehre 2008:35).

Anne baba medeni durumunda anne babanın birlikte yaşaması ergenlerde yaşam kalitesinin bedensel boyutunda anne baba birlikte olmasının istatistiksel bir anlamı olmadığı beklentimin tersine bir sonuç çıkmıştır. Anne baba birlikte olma durumunun bedensel aktivitelerde ortalamaların yüksek çıkacağına ilişkin bir beklentim doğru çıkmamıştır. Anne baba birlikte olmasının hissedilenler boyutunda ortalamaların ayrı olanlara göre çıkması beklentime uygun çıkmıştır, birlikte yaşanan bir aile ortamında erkenler kendilerini duygusal olarak daha iyi hissetmeleri gözlemlerimle de uygun düşmektedir. Anne babanın birlikte olması duygularım boyutunda da ayrı olma durumunun ortalaması yüksek olması gözlemlerimle de örtüşmektedir. Duygularım boyutunda “ her şeyi kötü kötü yaptığını mı düşünüyorsun? kendini üzgün hissediyor musun? Kendini canın bir şey yapmayacak kadar kötü hissediyor musun? Hayatında her şeyin kötü gittiğini düşünüyor musun? Kendini her şeyden bıkmış tükenmiş hissediyor musun? Kendini baskı altında hissediyor musun? Gibi soruların oluşturduğu alt boyutta anne babanın ayrı olma durumu ortalamasının yüksek çıkması okul ortamındaki gözlemlerimle uygun bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. bu durum çok çeşitli araştırmalarla desteklenmektedir. Anne baba birlikte ya da ayrı olma durumunda yaşam kalitesi çerçevesinde kendi hakkındaki boyutunda yine ayrı olma durumunun ortalaması yüksek çıkmıştır. Kendi hakkında boyutu:” şu andaki halinden memnun musun? Giysilerinden memnun musun? Dış görünüşün hakkında endişeli misin? Diğer kızlar/oğlanların dış görünüşünü kıskanıyor musun? Vücudunda herhangi bir yeri değiştirmek ister misin” sorularının oluşturduğu bu boyutta anne baba ayrı olma durumu

ortalamaları birlikte olma durumuna göre yüksek çıkmış ve bu sonuç okul ortamındaki gözlemlerimi desteklemektedir.

Anne babanın birlikte ya da ayrı olma durumuna göre boş zaman analizinde ayrı olma durumunun ortalama sonucu yüksek birlikte olma durumu ortalaması düşük çıkması yine gözlemlerime uygun bir veridir.

Anne babanın birlikte ya da ayrı olma durumuna göre “aile yaşamı” boyutunda ayrı olma durumunun ortalama değeri birlikte olma durumuna göre yüksek çıkmıştır. Aile yaşamı boyutunda; “anne baban bana seni anlıyor mu? Anne babanın seni sevdiğini hissediyor musun? Anne baban sana karşı adaletli davranıyor mu? Anne baban sana yeterli zaman ayırıyor mu? Anne baban sana şiddetli davranıyor mu? Canın istediğinde annen babanla konuşabiliyor musun? Sorularına verine cevaplardan oluşan bu boyutta ayrı olma ortalamalarının birlikte olma durumuna göre yüksek çıkması okul gözlemlerime uygun düşmektedir ve bu durum alan yazında yapılan ergen araştırmalarınca da desteklenmektedir. Para konusu da birlikte ve ayrı olma durumundaki ortalamalar da ayrı olma durumu birlikte olma durumuna göre yüksek çıkmaktadır. Yine arkadaşlık ilişkileri ortalamaları ayrı olma durumunda yüksek çıkmış ve bu sonuç hem alan yazında yapılan ergen araştırmalarınca da desteklenmektedir.

Anne babanın birlikte yaşama durumuna göre okul ve öğrenme durumu birlikte olma durumu ayrı olma durumuna göre yüksek çıkmıştır. Okul ve öğrenme “okulda mutlu musun? “Okulla aran iyi mi? “Öğretmenlerinden hoşnut musun? “ “ okul derslerine dikkatini verebiliyor musun?” okula gitmek hoşuna gidiyor mu?” öğretmenlerle aran iyi mi?” sorularından oluşan bu boyutta birlikte olma durumu ayrı olma durumuna göre yüksek ortalamaya sahip olması çeşitli araştırmalarca desteklenmekte ve okul gözlemlerimle de uygun düşmektedir. Çocuklarda ve ergenlerde anne ve babanın birlikte ya da ayrı yaşamaları yaşam kalitesi üzerinde önemli etkiye sahip olduğu araştırmalarca ortaya konmuştur(Boylu, Paçacıoğlu, 2016). Dul ya da boşanmış olma, toplumsal cinsiyet eşitsizliği kadınların daha çok dışlandığı yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur. Medeni durum ile yaşam kalitesi arasında evli ya da ayrı olma ergen ve çocuklar için yaşam kalitesinde önemli bir durum olduğu evli ya da anne babanın birlikte yaşamış olması ergenlerin yaşam kalitesini artırdığı göstermektedir((Perim, 2007; Avcı ve Pala, 2004:83; Baydur, 2001).

Gelir düzeyine göre okula bağlanma durumuna göre: Gelir yüksek olan ailelerin çocuklarının okula bağlanma ortalamalarının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. bu sonuç gözlemlerime uygun düşmemektedir. “Aile gelirinin yüksek olması okula bağlanmayı ter yönde etkiler” varsayımı yanlışlanmıştır. Aile geliri ile mutluluk durumunda gelirin yüksek olması mutluluğu yordadığı görülmekte ve bu sonuç gözlemlerimle de örtüşmektedir. Ergenlerde ekonomik durum yaşam kalitesini negatif yönde etkilediği, KIDSCREEN ölçeği ile yapılan başka ergen araştırmalarında(Altıparmak,Taner, Soyer, Eser.(012) sosyoekonomik durumun ergenlerin yaşam kalitesini olumsuz etkilediği, aynı zamanda sağlık algısını da olumsuz etkilediği sonucu araştırma sonucunu desteklemektedir. Gelir durumu ile yaşam kalitesinin bedensel boyutunda yüksek gelir sahibi olan ailelerin çocuklarında bedensel alt boyunda ortalama yüksek çıkmış ve bu sonuç gözlemlerime uygun çıkmaktadır. Gelir durumu ile hissedilenler boyutunda gelirin çok yüksek olması hissedilenler boyutunda belirgin bir ortalamanın çıkması gözlemlerimle örtüşmektedir. Gelirin düşmesi ya da yetersiz olması hissedilenler boyutunu da olumsuz etkilediği söylenebilir. Yüksek gelire sahip olmak duygulanım boyutunu pozitif yönde yordamaktadır. Yine aynı şekilde yüksek gelire sahip olmak kendi hakkında ve boş zaman boyutunda çok yüksek gelire sahip olmak yüksek ortalamaya sahip olması beklenen bir sonuçtur. Gelir ile aile boyutunda yüksek gelire sahip olma ortalaması çok yüksek gelire sahip olma özelliğinden yüksek çıkması önemli bir konudur, çok yüksek gelire sahip olmak ergenin “ ailen seni anlıyorlar mı? Annen baban seni sevdiklerini hissediyor musun? Eve mutlu musun? Annen baban sana yeterli zaman ayırıyor mu? Annen baban sana adaletli davranıyor mu? Canın istediğinde anne babanla konuşa biliyor musun? Sorularından oluşan aile boyutunda gelirin çok yüksek olmasında ortalamaların gelirin yüksek olma durumuna göre düşük çıkması gelir arttıkça aile ilişkilerin zayıflaması ile açıklanabilir. Aile gelirinin düşük çıkması yine aile boyutunda üzerinde düşünülmesi gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır(

Aile gelir seviyesi ile öğrenciye verilen harçlık konusu: aile gelirinin artması ile para olanağının yükseldiği ortalamalarda açıkça görülmektedir (Agathao, T., Reichenheim, E. Moraes, L. 2018).

- Aile gelir seviyesi ile okul ve öğrenme boyutunda gelirin yüksek olması durumunda ortalama en yüksek çıkması da beklentime uygun çıkmıştır. Okul yaşamında gelirin

yüksek ve orta düzeyde olması öğrenci başarısında ortalama değer olarak kabul edilebilir.

- Gelir seviyesi ile zorbalık boyutunda ise düşük gelire sahip ailelerin okula giden ergenlerinde kulda zorbalık ortalamalarının yüksek çıkması gözlemlerimle örtüşmektedir. Düşük ve orta gelire sahip olma durumunda zorbalık ortalamaları yüksek çıkmaktadır. Yurt dışı yaşam kalitesi çalışmalarında okul türü ve gelir durum Alt gruplara ilişkin bulgular, devlet okulundaki ergenlerin daha az gelire sahip aileleri olan ergenlerin yaşam kalitesi boyutlarını daha olumsuz algıladıklarını göstermektedir (Agathao,T.,Reichenheim,E.Moraes,L.2018) sosyal destek ve akran ilişkilerini araştıran çalışmalarda devlet okulunda okuyanlar akranları tarafından dışlanma ve kabul edilmeme algısı yüksek çıkmaktadır.
- **Araştırmada “okul türüne göre”** okula bağlanma ve mutluluk boyutları incelenmiştir. Araştırma sonucunda özel okulu giden ergenlerin okula bağlanma ortalamaları devlet okuluna giden öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Özel okula giden öğrencilerin mutluluk ortalamaları devlet okuluna giden öğrencilerin mutluluk ortalamalarına göre daha yüksektir.
- **Okul türüne yaşam kalitesi:** devlet okulunda okuyan öğrencilerin: bedenseli hissedilenler, duygular, kendi hakkında, boş zaman aile yaşamı, para konusu, arkadaşlar, okul ve öğrenme boyutlarında özel okulda okuyanların ortalamaları devlet okulunda okuyan öğrencilerin ortalamalarına göre yüksek çıkmaktadır. bu durum beklentime uygun çıkmıştır. Yurt dışında yapılan okul tipine göre yaşam kalitesi araştırmalarında halka açık okullar ile özel okullar arasındaki yaşam kalitesi çalışmasında istatistiksel anlamlı farklılıklar özel okul lehine çıkmıştır. Özel okullarda fiziksel aktivite boyutu, mutluluk boyutu, ebeveynlerle ve özerk olma boyutu, arkadaşlar ve sosyal destek boyut puanları özel okul lehine çıkmıştır (Agathao,T.,Reichenheim,E.Moraes,L.2018). Özel okullar ile halka açık devlet okulu) ayrımında yaş değişkenine göre de özel okulda okuyanların yaşam kalitesi puanları özel okul lehine anlamlı farklar olduğu, özerklik boyutunda da yine özel okul öğrencilerinin ortalama puanlarının halka açık okullardan yüksek çıktığı bulgusuna ulaşılmaktadır (Agathao,T.,Reichenheim,E.Moraes,L.2018). Kidsscreen-52 Avrupa çalışmalarının sonuçları aile yapılan çalışmalar arasında bir tutarlılık olduğu da görülmektedir.

- Okul türüne göre zorbalık alt boyutunda devlet okuluna giden öğrencilerin zorbalık ortalamaları özel okula giden öğrencilerin zorbalık ortalamalarına göre yüksek çıkmaktadır. Zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma pek çok Avrupa ülkesinde araştırma konusu olmuş ve zorbalık yaşayan ergenlerin zorbalık yaşamayanlara göre yaşam kalitesi puanları daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır, bu bulgu ilişki, cinsiyet, yaş ve algılanan sağlık etsisinden bağımsız çıkmaktadır (Agathao,T.,Reichenheim,E.Moraes,L.2018).
- Okula bağlanma ile mutluluk arasında anlamlı bir ilişki vardır. Mutluluk ile okula bağlanma arasında anlamlı bir ilişki vardır.



ALTINCI BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Alan yazında ergenlik ve ergenlik dönemine ait pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmaların dışında “ergenlerde mutluluk”, “ergenlerde okula” bağlılıkla ilgili araştırmaların son yıllarda arttığı görülmekle birlikte henüz yeterli düzeyde değildir. Pozitif Psikoloji kapsamında “ergenler okula bağlanma, yaşam kalitesi ve mutluluk” ile ilgili herhangi bir araştırma ülkemizde yapılmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın özgün bir araştırma olduğu söylenebilir. Araştırmanın özgünlüğünü destekleyen bir başka durum ise Türkiye’nin 12 bölgesinde Kıdscreen-52 ölçeği ile yapılmış en geniş katılımlı araştırma olmasıdır.

- Bu araştırma Türkiye’de ergenler üzerinde yapılmış en kapsamlı ve en çok veriye dayalı araştırma olma özelliğini taşıyan özgün bir araştırmadır. Yaşam kalitesi ailede çocuğun doğumu ile başlayan ve topluma katılım sürecine ve daha yaşam boyu süren bir süreç olduğundan bu konu bakanlık düzeyinde ve okullarda rehberlik alanlarında ergenlerde yaşam kalitesi, okula bağlılık ve ergenlerde mutluluk konusunda çalışmalara daha çok yer verilmelidir. Yaşam kalitesi ve okula bağlılık ve mutluluk konusunda okullarda aileler de sürecin içine dahil edilmelidir.
- Manlove (1998), okula bağlılık düzeyinin yüksek olmasının, okul terk oranlarında düşüşe ve çocuk hamileliği oranlarında azalmaya yol açtığını bulmuştur. Bu nedenle okul yaşam kalitesine önem vermek, okulda yaşam kalitesine ilişkin pozitif eğitim paradigmasının benimsenmesi toksik eğitim sistemimize taze bir anlayış ve besleyici, güçlendirici etki yapacaktır. Bu nedenle pozitif eğitim uygulamaları eğitimi önce okul yöneticilerinden başlamalı ve bütün öğretmenler pozitif eğitim uygulamalarından geçirilmelidir.
- Okuldan soğuma okula bağlanamama durumu (school disengagement), öğrencilerde sosyal izolasyona, yabancılaşmaya ve ayrılığa neden olmaktadır. Bir gencin eğitimden koğması okuldan çekilmesi hem geleceğinden çalındığı gibi toplumun geleceğinden de bir üretken halkanın kopması anlamına gelmektedir. Okul bağlılığı konusunda daha çok nicel araştırmalara ve bu araştırma sonuçlarını yaygınlaştırılmasına ihtiyaç vardır.

- Gençler arasında okul bağlılığı eksikliğinin, madde kullanımı, çocuk hamileliği, suç içerikli olaylara karışma ve okulu terk etme gibi çok ciddi sonuçlara yol açtığı saptanmıştır (Caraway, Tucker, Reinke, Hall, 2003). Dolayısı ile bağlılık çalışmaları eğitimciler ve ebeveynlere, başarısızlığa yol açan sınıf içi davranışların değiştirilmesi ve geliştirilmesi için bir fırsat sunmaktadır (Bruyn, 2005). Tüm bu etkenlerden dolayı okul bağlılığı kavramı, azalan akademik başarıya, öğrencilerin okuldan sıkılmalarına, okula ve öğrenmeye karşı duyarsızlaşmalarına ve şehir merkezlerindeki okul terk oranlarının yüksek düzeyde olmasına bir çare olarak artan bir ilgi çekmektedir (National Research Council and Institute of Medicine, 2004. Akt: Fredricks)
- Yaşam kalitesi düzeylerinin ve belirleyicilerinin saptanması amacı ile yapılan çalışmada gençlerin sosyo-ekonomik düzey, aile ile sosyal ilişkiler, aile-okul ilişkisi, algılanan öğretmen tutumu, okula karşı tutum ve sağlık davranışlarından etkilendiği belirlenmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ergenlerde sağlığı geliştirmeye yönelik çalışmalar, olumlu anne-baba tutumu ve olumlu okul yaşamının sağlanması ile ilgili çalışmalar ile ergenlerin yaşam kalitelerinin artırılmasının gerekliliği düşünülmektedir. Bu da özellikle okul sağlığı çalışmaları ile sağlanabilir. Bu doğrultuda ergenlerin özellikleri ve yaklaşımlar ile ilgili okullarda verilecek ana-baba eğitimleri, öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimler önemlidir. Ayrıca medya aracılığıyla hem anne-baba eğitimleri, hem de çocuklarda olumlu sağlık davranışları geliştirmeye yönelik programlar düzenlenebilir.
- Genel olarak eğitimde özelde de Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde öğrenciler sadece bir birey olarak değil; onların aile, arkadaş ve öğretmenleriyle bir bütün oldukları düşünülerek gerekli planlama ve etkinlikler yapılmalıdır.
- Okula bağlılıkla ilgili olarak ülkemizde daha çok, daha fazla değişkenin kullanıldığı daha derinlikli araştırmalar yapılmalıdır.
- Okula bağlanmanın duygusal ve davranışsal sorunlarla ilişkili bulunması, okula bağlanma konusunun önemini göstermektedir. Bu konuya ilişkin olarak liselerde ve ilkokullarda okula bağlanmanın duygusal ve davranışsal sorunlarla ilişkisini araştıran araştırmalar yaygınlaştırılabilir.
- Ayrıca ülkemizde okula bağlanma programlarının geliştirilmesi, okulların daha güvenli ve huzurlu olmasına katkı sağlayabilir. Araştırmada öğretmene bağlanmanın davranış sorunlarıyla ilişkili bulunması, öğretmenlere yönelik olarak bilgilendirici

seminerlerin verilmesinin yararlı olabileceğini göstermektedir. Bunun yanı sıra okullardaki önleyici rehberlik hizmetlerinde de okula bağlanma ve duygusal davranışsal sonuçlarının bilinmesi katkı sağlayıcı olabilir.

- Ergenlerin durumu hakkındaki UNICEF raporuna göre, “Yaşam kalitesi” dünyasının olumsuz algısı, bu ergenlerin yeni sorumluluklar ve daha az boş zaman, bağımlılık durumlarına karşı sabırsızlık ve finansal kısıtlamalarla karakterize olan evrimsel aşamasına bağlanabilir.
- Kendi ebeveynlerinden sürekli uyarılar olarak kendileriyle aileleri arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamak için okulları ergenlere yaklaştırmayı ve onlarla diyalog kurmayı amaçlayan eylemlerde bulunmak sağlıklı olacaktır. Tabii ki, destek, karşılama, özerklik geliştirme ve ergenler ve aileleri de dahil olmak üzere gençliğin liderlik rolüne dayanan sağlığı geliştirme stratejileri de katkıda bulunacaktır.
- Okullarda kapsamlı sağlığı hedefleyen müdahaleler, okulları öğrencilerinin bilinçli, eleştirel ve yaratıcı bir şekilde gelişebilecekleri tekilleştirme ortamlarına dönüştüren dinamik pedagojik eylemler gerektirir.
- Bu sürecin yürütülmesi, müfredat yenilikleri ve öğrenci metodolojileri kullanmak için kalıcı öğretmen eğitimi gibi okul organizasyonunda değişiklikleri teşvik eden pedagojik araçların ve stratejilerin kullanımıyla ifade edilir.
- Okullarda duvarları süsleyen değerler eğitimi yerine okul yaşam kalitesi eğitimleri verilmelidir.
- Eğitimde tutarlı, sürekliliği olan ve denetlenebilen bir eğitim politikası uygulanmalıdır. Ve anne babalar eğitim süreci içine dahil edilmeli ve belirli periyotlarla eğitimden geçirilmelidir.
- Okul PDR servislerinin programına pozitif psikoloji uygulamalarına yer verilmelidir.
- Okul öğretmenlerinin ve okulun diğer çalışanlarının okula bağlılık konularında çalışmalar yapılmalıdır. Okulda öğretmenin ve diğer çalışanlarının memnuniyetleri öğrencilerin okula balanma ve mutluluklarında pozitif korelasyon olması nedeniyle okul ikliminin gelişimi bakımından okul çalışanlar aidiyet konusunda çalışmalar yapılmalıdır.

Sonuç olarak ergenlerin yaşam kalitesi ve okula bağlılıkları ve mutlulukları üzerine daha çok araştırma yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Bowlby, J. (1969). *Bağlanma* (Çev. Selvi, T.V.). İstanbul: Pinhan Yayınları.
- Bowlby, J.A. (1998). Secure Base: Parent-Child Attachment And Healthy. *Human Development*. New York: Basic.
- Bruyn, H.D. (2005). Role Strain, Engagement and Academic Achievement in Early Adolescence. *Educational Studies*, 30(1), 14-26.
- Bulgan, G. & Koydemir, S. (2017). “Mutluluk 2.0”, *İyi Yaşama Dair Bilmediklerimiz*. Ankara: Elma Yayınları.
- Boylu, A.A. & Paçacıoğlu, B. (2016). Yaşam Kalitesi ve Göstergeleri. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, (8)15.
- Butler, J. & Kern, M.L. (2015). The Perma Profiller: A Brief Multidimensional Measure of Flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1-48.
- Carr, A. (2016). *Pozitif Psikoloji: Mutluluğun ve İnsanın Güçlü Yönlerinin Bilimi* (Çev. Şendilek, U.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Catalano, R., Oesterle, F.K., & Fleming, C.B. (2004). The Importance of Bonding to School for Healthy Development: School Engagement Theory, Measurement and Development Findings From The Social Development Research Group. *Journal of School Health*, 74, 252- 262.
- Cowan, A.P, Cowan, P.C., & Mehta, N. (2009). Adult Attachment and Children’s Adaptation to School: An Integrated Attachment Template and Family Risk Model. *Attachment and Human Development*, 11, 29-46.
- Çankaya, C. & Meydan, B. (2018). Ergenlik Döneminde Mutluluk ve Umut. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 207-222.
- Çevik, B.G., Yavuz, G., & Yüce, G.S. (2016). Ergenlerde Okul Yaşam Kalitesi İle Yaşam Doyumunun Problem Çözme ve Sosyal Destekle İlişkisi: Afgan Özbekleri İle Yapılan Bir Yapısal Eşitlik Modeli Çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43), 1405-1417.

- Çivitci, A. (2010). Moderator Role of Self-Esteem On The Relationships Between Life Satisfaction and Depression in Early Adolescents. *Deparmebts of Counseling and Guidance. Emotional and Behavioral Difficulties*, 15(2),141-152.
- Coprara, V., Steca, P., Gerbino, M., & Paciello, M. (2011). Looking for Adolescents' Well-being: Self-efficacy Belief as Determinant of Positive Thinking and Happiness. *Epidemiol Psichiatr Soc.*, 15(1), 30-43.
- Demirci, İ., Ekşi, H., Dinçer, D., & Kardaş, S. (2017). Beş Boyutlu İyi Oluş Modeli: PERMA Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenirliği. *The Journal of Happiness and Well-Being*, 5(1), 60-77.
- Dedeoğlu, N. (2004). Health and Poverty. *Community and Physician*, 19, 51-53.
- Datu, J.A.D. & Valdez, J.P.M. (2012). "Exploring Filipino Adolescents" Conception of Happiness. *International Journal of Research Studies in Psychology*, 1(3), 21-29.
- De Ruiter, C. & Van Ijzendoorn, M.H. (1993). Attachment and Cognition: A Review of The Literature. *International Journal of Educational Research*, 19 (69), 525-540.
- Demir, Y., Kutlu, M. (2016). "Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Etkileşim Kaygısı ile Mutluluğ Arasındaki İlişki: Yalnızlığın Aracı rolü". Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi. *GEFAD/GUJGEF* 36(1):195-210.
- Diener, E. (1999). Subjective Well-being. *Psychological Bulletin*, 125, 275-276.
- Diener, E. (2000). Subjective Well-being, The Science of Happiness and A Proposal for A National Index. *Am Psychol*, 55 (1), 34-43.
- Diener, E., Lyubomirsky, S., & King, L. (2005). The of Frequent Positive Affect: Does Happiness Lead to Success. *Psychological Bulletin*, 131(6), 803-855.
- Diener, E. & Oishi, S. (2000). Money and Happiness: Income and Subjective Wellbeing Across Nations. (Diener & E. M. Suh, Ed.), *Subjective Wellbeing Across Cultures Culture and Subjective Well-Being* içinde (185–218. ss.). MA: The MIT Press.
- Diener, E., Lucas, R.E. & Scollan, C.N. (2006). Beyond the hedonic treadmill: Revising the adaptation theory of well-being. *American Psychologist*, 61, 305.
- Düztepe, Ş. (2004). Araştırmalarda Bilimsel Yöntemin Kullanılması ve Araştırmanın Temel Aşamaları. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 49-53.

- Doğan, T. (2016). Pozitif Psikoloji: Pozitif Psikoloji Nedir? Ve Neden Önemlidir? Erişim adresi <http://ayfundoğan.net>
- Doğan, T. (2016). Psikolojinin Tarihsel Gelişimi. Erişim adresi <https://www.tayfundogan.net/2016/11/01/pozitif-psikolojinin-tarihsel-gelisimi>
- Du Bois, D.L.D., Fenler, S., & Brand, George, G.R. (1999). Profiles of Self Esteem in Early Adolescent: Identification and Investigation of Adaptive Correlates. *American Journal of Community Psychology*, 27, 899-932.
- Durmaz, A. (2008). “*Liselerde Okul Yaşam Kalitesi: Kırklareli İli Örneği*”. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftiş ve Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı*, Edirne.
- Duru, E. (2007). Sosyal Bağlılık Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 25, 84-94.
- Dünya Sağlık Örgütü (WHO). (1947). Dünya Sağlık Örgütü Anayasası: Geneva.
- Eiser, C. & Morse, R. (2001) A. Review of Measures of Quality of Life for Children With Chronic Illness. *Arch Dis Child*, 84, 205-211.
- Eccles, J.S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). *Motivation*. in N.Eisenberg *Handbook of Child Psychology*. New York: Wiley.
- Edisan, Z. & Kadioğlu, G.F. (2011). Sağlıkla İlgili Yaşam Kalitesi Ölçekleri: Etik Açısından Bir Değerlendirme. *Türkiye Klinikleri J Med Ethics*, 19(1), 8-15.
- Eriş, H.M. (2012). “*Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*”. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Programı*, Ankara.
- Fredrickson, B.L. (1998). What Good Are Positive Emotion. *Review of General Psychology*, 2, 300-319.
- Fredrickson, B.L. & Joiner, T. (2002). Positive Emotions Trigger Upward Spirals Toward Emotional Well-being. *Psychological Science*, 13, 172-175.
- Freireve, F. (2016). Health-related Quality of Life of Adolescents: Relations With Positive and Negative Psychological Dimension. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(1), 1-14.

- Genç, S.Z. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Guay, F., Boggiano, A.K., & Vallerand, R.J. (2001). Autonomy Support, İntrinsic Motivation, and Perceived Competence: Conceptual and Empirical Linkages. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(6), 643-650.
- Gökçe, B. (1992). *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Gökberk, M. (1979). *Felsefenin Evrimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Granot, D. (2014). The Contribution of Homeroom Teachers' Attachment Styles and of Students' Maternal Attachment to The Explanation of Attachment-like Relationships Between Teachers and Students With Disabilities. *American Journal of Educational Research*, 2(9), 764-774.
- Haidt J. & Gable, S.L. (2005). What is Positive Psychologiy? *Review of General Psychology*, 9, 102-109.
- Hefferon, K. & Boniwell, I. (2014). *Pozitif Psikoloji-Kuram Araştırma ve Uygulamalar*. (Çev. Doğan, T.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Heizomi, H, Allahverdi pour, H, Jafarabadi, M.A., & Safaian, A. (2015). Happiness and Its Relation to Psychological Well-being of Adolescents. *Asian Journal of Psychiatry*, 16, 55-60.
- Hill, L.G. & Werner, NE. (2006). Affiliative Motivation, School Attachment, and Aggression in School. *Psychology in the Schools*, 43(2), 231-246.
- Hortaçsu, N. (1995). Parents' Education Levels, parents' Beliefs, and Child Outcomes. *The Journal of Genetic Psychology*, 156(3), 373-383.
- Wigging, J.(1995). Interpersonel Adjective Scale: Professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Işık, Ş. & Tekinalp, B.E. (Ed.). (2019). *Eğitimde Pozitif Psikoloji Uygulamaları*. Ankara: PEGEM Akademi Yayınları.
- Işık, Ş. & Üzbe-Atalay, N. (2019). Developing The Adolescent Happiness Scale: Validity and Reliability Study. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(3), 673-696.
- İsmetoğlu, M. & Argon, T. (2016). Öğrencilerin Lise Yaşam Kalitesi Algıları İle Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 238-249.

- İşeri, T.E. & Tabak, Y.B. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılıklarının Okulun Özellikleri ve Öğrencilerin Kişisel Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1217-1231.
- Jacobsen, T. & Hofmann, V. (1997). Children's Attachment Representations: Longitudinal Relations to School Behavior and Academic Competency in Middle Childhood and Adolescence. *Developmental Psychology*, 33(4), 703-710.
- Jessor, R. (1991). Risk Behavior in Adolescence: A Psychosocial Rramework for Understanding and Action. *Journal of Adolescent Health*, 12(8), 597-605.
- Kamaraj, D., Sivaprakasam, E., Ravichandran, L., & Pasupathy, U. (2016). Perception of Health Related Quality of Life Healthy Indian Adolescents. *International Journal of Contemporary Pediatrics*, 3(3), 692-699.
- Kapçı, G.E. & Karaşar, B. (2006). Lise Öğrencilerinde Okula Bağlanma ve Akademik Başarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 49(1), 21-42.
- Karabekiroğlu, K. (2014). *Ergenin Ruhsal Gelişimi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karin, G. (2003). Asosiation Between Psychosocial Factors and Happiness Among School Adolescents. *International Journal of Nursing Practice*, 9(3), 166–175.
- Kıncal, Y.R. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kıran, B. (2002). *Akran Baskı Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Risk Alma, Sigara İçme Davranışı ve Okul Başarılarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- King, L.A. (1998). What makes a life good? *Journal of Personality and social Psychology*, 75(1), 156-165.
- Klein, J., Cornell, D., & Konold, T. (2012). Relationships Between Bullying, School Climate, and Student Risk Behaviors. *School Psychology Quarterly*, 27(3), 154-169.
- Klein, S. (2004). *Mutluluğun Formülü*. (Çev. Duman, O.). Ankara: Arkadaş Kitapevi.

- Koçoğlu, D. & Akın, B. (2009). Sosyoekonomik Eşitsizliklerin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ve Yaşam Kalitesi İle İlişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(4), 145-154.
- Korpershoek, H., Canrinus, E.T., Fokkens-Bruinsma, M., & Boer, H. (2019). The Relationships Between School Belonging and Students' Motivational, Social-Emotional, Behavioural, and Academic Outcomes in Secondary Education: A Meta-Analytic Review. *Research Papers in Education*, 1, 40.
- Koruklu, N. & Özdemir, Y. (2013). İlk Ergenlikte Ana-Babaya Bağlanma, Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu. *Elementary Education Online*, 12(3), 836-848.
- Köse, N. (2015). Ergenlerde Akran İlişkilerinin Mutluluk Düzeyine Etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 1-6.
- Kuran, E. (2018). *Telgraftan Tablete: Türkiye'nin 5 Kuşağına Bakış*. İstanbul: Destek Yayınları.
- Kutaniş, Ö.R. & Yıldız, E. (2014). Pozitif Psikoloji İle Pozitif Örgütsel Davranış İlişkisi ve Pozitif Örgütsel Davranış Boyutları Üzerine Bir Değerleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 5, 135-154.
- LeCroy, C.W. & Krysik, J. (2008). Predictors of Academic Achievement and School Attachment Among Hispanic Adolescents. *Children and School*, 30(4), 187-209.
- Leventhal, H. & Colman, S. (2005). Quality of Life: A Process View. *Psychology and Health*, 12(6), 753-767.
- Linley, P., A, Joseph, S, Harrington, S, Wood, A.M. (2006). Positive Psychology: Past, Present, and (Possible) Future. *The Journal of Positive Psychology*, 1(1), 3-16.
- Lyubomirsky, S. (2019). *Nasıl Mutlu Olunur, Bilimsel Datalarla Kanıtlanan 12 Mutluluk Reçetesi*. İstanbul: Ketebe Yayınları.
- Malecki, C.K. & Demeray, M.K. (2007). Social Support as A buffer in The Relationship Between Socioeconomic Status and Academic Performance School. *Psychology Quarterly*, 21, 375-395.
- McNulty, J.K. & Fincham, F.D. (2012). Beyond Positive Psychology? Toward A Contextual View of Psychological Processes And Well-Being. *American Psychologist*, 67(2), 101-110.

- Memik, Ç., Ağaoğlu, B., Coşkun, A.Ş., Üneri, Ö., & Işık, K. (2007). Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeğinin 13-18 Yaş Ergen Formunun Geçerlik ve Güvenilirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18(4), 353-363.
- Meade, D. (2016). Adolescents' Health-Related Quality of Life Changes Over Time: A Three Year Longitunal Study. *Health Qual Life Outcomes*, 14, 1-8.
- Memik, Ç.N. & Üneri, Ö. (2007). Çocuklarda Yaşam Kalitesi ve Yaşam Kalitesi Ölçeklerinin Gözden Geçirilmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(1), 48-56.
- Moradi, S. & Garcia, D. (2011). Adolescents Temperament and Character: A Longitudinal Study on Happiness. *J.Happiness Stud.*, 13, 931-946.
- Natvig, K.G., Albrektsen, G., & Qvarnstrom, U. (2002). Assocation Between Psychosocial Factors and Happiness Among School Adolescents. *International Journal of Nursing Procsing*, 9, 166-175.
- Meade, T. & Dowswell, E. (2015). Health-Related Quality of Life in A Sample of Australian Adolescents: Gender and Age Comparison. *Qual Life Res*, 24, 2933–2938.
- Öksüz, E. & Malhan, S. (2005). *Sağlığa Bağlı Yaşam Kalitesi: Kalimetri*. Ankara: Başkent Üniversitesi.
- Özbilen, F.M., Eranıl, A.K., & Özcan, M. (2018). Investigation of Relationship Between High School Students' Level of School Attachment and Aggression. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10 (2), 97-115.
- Özdemir, Y. & Koruklu, N. (2013). Ergenlikte Ana-Babaya Bağlanma, Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu. *Elementary Education Online*, 12(3), 836-848.
- Özgül, S.S. (2018). *Kaygılı Kaçınan Bağlanma Örüntülerinin Duygusal ve Bilişsel Şemalarla Olan İlişkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, O. & Uluşahin, A. (2014). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*. İstanbul: Nobel Tıp Yayınları.
- Özyurt, E.B. (2011). *Gelişim Konularına Genel Bakış. Eğitim Psikolojisi İçinde*. Ankara: Pegem Akademi.
- Paçacıoğlu, B. & Boylu, A.A. (2016). Yaşam Kalitesi Göstergeleri. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 8(15), 137-150.

- Pallini, S., Schneider, H.B., Atkinson, L., Baiocco, R., & Madigan, S. (2014). Early Child-Parent Attachment and Peer Relations: A Meta Analysis of Recent Research. *Journal of Family Psychology*, 28(1), 118-123.
- Perim, A. (2007). *Trakya Üniversitesi Eğitim, Araştırma ve Uygulama Hastanesi'nde Çalışan Hemşirelerin Kaliteli Yaşam Algısının Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Edirne.
- Peterson, C. (2001). The Future of Optimism. *American Psychologist*, (54), 45-54.
- Rodopman, A.A. (2017). Okul Yaşamında Ergen Sorunları, *Ergenlik Dönemi ve Ruhsal Bozukluklar* içinde (153-158). Bildik, T., Ankara: Türkiye Klinikler.
- Russell, B. (2018). *Mutlu Olma Sanatı*. (Çev. Sağlamtürk, Y.). İstanbul: Say Yayınları.
- Rueden, U., Gosch, A., Rajmil, L., Bisegger, C., & Ulrike, R.S.(2006). Socioeconomic Determinants of Health Related Quality of Life in Childhood and Adolescence: Results From a European Study. *J Epidemiol Community Health*, 60, 130-135.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Ryff, C.D. & Singer, B. (1998). The human quest for meaning: A handbook of psychological research and clinical application, *The role of purpose in life and personal growth in positive human health* içinde (213-235). Wong, P.T.P. ve Fry, P.S. Mahwah.NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sabbah, Ç. & Aksoy, E. (2011). Üniversite Öğrencileri ve Çalışanların Boş Zaman Etkinlikleri: Adıyaman Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 10-23.
- Sanberk, İ. & İnanc, B.Y. (2009). Yaşam Kalitesinin Sağlık Denetim Odağı, Fiziksel Belirti ve Özyeterlilik Algısı Açısından İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 92-104.
- Sarı, M., Ötünç, E., & Erceylan, H. (2007). Liselerde Okul Yaşam Kalitesi: Adana Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 297-520.
- Solans, M., Pane, S., Estrada, M.D., Serra-Sutton, Berra, S., Herdman, M., Alonso, J. & Rajmil L.(2008). Çocuklarda ve Ergenlerde Sağlıkla İlgili Yaşam Kalitesi Ölçümü: Jenerik ve Hastalığa Özgü Araçların Sistemik Bir İncelemesi. *Value Health*, 11(4), 742-764.

- Santrock, W.J. (2012). *Ergenlik*. (Çev. Söylemez, D.M.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Santrock, W.J. (2012). *Yaşam Boyu Gelişim*. (Çev. Yüksek, G.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Sarı, M. (2012). Okul Yaşamının Değerlendirilmesi: Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin Güvenirlik ve Geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 344-355.
- Sarı, M., Ötünç, E., & Erceylan, H. (2007). Liselerde Yaşam Kalitesi: Adana İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 297-320.
- Savi, F. (2011). Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Elementary Education Online*, 10(1), 80-90.
- Sheldon, KM. & King, L. (2001). Why Positive Psychology Is Necessary. *Amercan Psychologist*, 56, 216-217.
- Sieberer, UR, Erhart, M, Wille, N, Bullinger, M, BELLA Study Group. (2008). Health-Related Quality of Life in Children and Adolescents in Germany: Results of The BELLA Study. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, (17), 148-156.
- Şahin, Y. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Mutluluk, İyimserlik ve Özgecilik Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlığı Yüksek Lisans Programı, Tokat.
- Siyez, M.D. (2006). *15-17 Yaş Arası Ergenlerde Görülen Problem Davranışların Koruyucu ve Risk Faktörleri Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Spilker, B. (1996). *Quality of Life and Pharmacoeconomics in Clinical Trials*. Philadelphia: Lippincott- Raven Publishers.
- Tağmen, S.E. (2017). Bilimsellik Ölçütü Olarak Açıklama Doğası. *Dört Öge*, 6(12), 167-186.
- T.C. Sağlık Bakanlığı Sağlık Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2008). *Çocuk Ergen Sağlığı Modülü*. Ankara.
- Tolan, Ç.Ö. (2002). *Üniversite Öğrencilerinde Kaygı Belirtileri ve Bağlanma Biçimleri İle Kişiler Arası Şemalar Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.

- Torlak, E.S. & Yavuz      , S. (2006). Kentsel Yaşam Kalitesi Ve Belediye: Denizli Kar       Mahallesi   rne  i. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 184-207.
- Usta, F. (2019). *Eğitimde Güncel Kavramlar*. (  ev. Akın, A.,   elik, E., Akın,   .). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Uytun, M.  ,   ztop, DB,& Esel, E. (2013). Evaluating The Attachment Behaviour in During Puberty And Adulthood. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 26, 177-189.
-   neri,   . & Emik,   .N. (2007). Çocuklarda Yaşam Kalitesi Kavramı ve Yaşam Kalitesi   l  eklerinin Gözden Geçirilmesi. *  ocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(1), 48-56.
- Vural,   . (2010). *Masa Ba  ı   alı  anlarda Fiziksel Aktivite Düzeyi ve Yaşam Kalitesi İlişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Antrenman ve Hareket Bilimleri Programı, Ankara.
- Wang, T. & Holcombe, R. (2010). Adolescents' Perceptions of Shool Environment, Engagement, and Academic Archievement in Middle Scool. *American Educational Research Journal*, 47, 633-662.
- Wang, H., Zhou, X., Lu, C., Wu, J., Deng, X., & Hong, L. (2012). Adolescent Bullying Involvement and Psychosocial Aspects of Family and School Life: A Cross-Sectional Study From Guandgdong Province in China. *PLoS ONE*, 7(7), 38619.
- Werner, N.E. & Hill, G.L. (2006). Affiliative Motivation, School Attachment, and Agression in School. *Psychology in The Schools*, 43(2), 231-2245.
- Wylie, C. (2012). *Handbook of Research on Student Engagement*. New York: Springer.
- Yavuz, M. (2016). *Yeni Nesil Okul: Ara  tıran Okul*. Konya: Eğitim Yayınları.
- Yavuzer, H. (2002). *  ocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yıldız, M.A. & Kutlu, M. (2015). Erinlerde Okula Bağlanmanın Yordayıcısı Olarak Kaygı ve Depresif Belirtilerin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 332-345.
- Yıldız, B. (2019). Kavramsal Açıdan Okula Uyum, *Psikolojide Güncel Kavramlar-I Pozitif Psikoloji* içinde (03-107). Akın, A.,   elik, E., Akın   ., Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Yüksel, M. & Hayırsever, F. (2019). Lise Öğrencilerinin Okula Yönelik Algılarının ve Öğrenim Gördükleri Okullarına İlişkin Duygularının Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(2), 401-434.



EKLER

Ek-1: TÜRKİYE’DE İBBS’YE GÖRE SINIFLANDIRILMIŞ BÖLGELER

Kod	Kod	Düzey 1(12 bölge)	Düzey 2 (26 alt bölge)	Düzey 3 (81 il)
TR1	TR10	İstanbul	İstanbul alt bölgesi	İstanbul
TR2	TR21	Batı Marmara	Tekirdağ alt bölgesi	Edirne,
	TR22		Balıkesir alt bölgesi	Çanakkale
TR3	TR31	Ege Bölgesi	İzmir alt bölgesi	İzmir
	TR32		Aydın alt bölgesi	Muğla
	TR33		Manisa alt bölgesi	Manisa,
TR4	TR41	Doğu Marmara	Bursa alt bölgesi	Bursa, Bilecik
	TR42		Kocaeli alt bölgesi	Kocaeli, Sakarya,
TR5	TR51	Batı Anadolu	Ankara alt bölgesi	Ankara
	TR52		Konya alt bölgesi	Konya,
TR6	TR61	Akdeniz	Antalya alt bölgesi	Antalya,
	TR62		Adana alt bölgesi	Adana, Mersin
	TR63		Hatay alt bölgesi	Hatay, Osmaniye
TR7	TR71	Orta Anadolu	Kırıkkale alt bölgesi	Niğde,
	TR72		Kayseri alt bölgesi	Sivas,
TR8	TR81	Batı Karadeniz	Zonguldak alt bölgesi	Zonguldak,
	TR82		Kastamonu alt bölgesi	Kastamonu,
	TR83		Samsun alt bölgesi	Samsun,
TR9	TR90	Doğu Karadeniz	Trabzon alt bölgesi	Trabzon,
TRA	TRA1	Kuzeydoğu Anadolu	Erzurum alt bölgesi	Erzurum,
	TRA2		Ağrı alt bölgesi	Kars,
TRB	TRB1	Ortadoğu Anadolu	Malatya alt bölgesi	Malatya, Tunceli
	TRB2		Van alt bölgesi	Van, Hakkâri
TRC	TRC1	Güneydoğu Anadolu	Gaziantep alt bölgesi	Gaziantep,
	TRC2		Şanlıurfa alt bölgesi	Şanlıurfa, Diyarbakır
	TRC3		Mardin alt bölgesi	, Batman,

EK-5: ERGENLERDE MUTLULUK ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıda yaşamınızın çeşitli yönlerine ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istediğimiz her bir ifadeyi dikkatle okuyarak ifadelere katılma derecenizi belirtmenizdir. İfadelere katılma dereceniz "hiç katılıyorum" ise (1), "çoğunlukla katılmıyorum" ise (2), "biraz katılıyorum" ise (3), "çoğunlukla katılıyorum" ise (4) ve "tamamen katılıyorum" ise (5) seçeneğine (X) işareti koyunuz. Formda yer alan ifadelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur, eksiksiz ve samimi bir şekilde cevaplamanız yeterlidir. Katılımınız için çok teşekkür ederiz.		Hiç katılıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Hayatın tadını çıkaran biriyim.	1	2	3	4	5
2	Yapmaktan keyif aldığım etkinlikler var.	1	2	3	4	5
3	Huzurlu bir hayatım var.	1	2	3	4	5
4	Hayatımda güvenebileceğim insanlar var.	1	2	3	4	5
5	Kendimi güvende hissediyorum.	1	2	3	4	5
6	Gelecekte iyi bir yaşamım olacağını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
7	Geçirdiğim her anın keyfini çıkarmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
8	Mutlu olmak için pek çok sebebim var.	1	2	3	4	5
9	Her ne olursa olsun hayatımın eğlenceli olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
10	Kendimi çok dinç hissediyorum.	1	2	3	4	5
11	Kendimi mutlu bir insan olarak tanımlarım.	1	2	3	4	5
12	Hayatın güzel yanları üzerine odaklanırım.	1	2	3	4	5
13	Hayatım tam da istediğim gibi gidiyor.	1	2	3	4	5
14	Hayatımda her şey yolunda gidiyor.	1	2	3	4	5
15	Geleceğe umutla bakarım.	1	2	3	4	5

EK-6: ERGENLERDE OKULA BAĞLANMA ÖLÇEĞİ (LİSE FOMU)

Maddeler	Kesinlikle Evet	Evet	Olabilir	Hayır	Kesinlikle Hayır
1.Bu okulda olmaktan gurur duyuyorum.					
2.Bu okulda olmaktan mutluyum.					
3.Okulumda kendimi güvende hissediyorum.					
4.Çoğu zaman okula gitmeye can atarım.					
5.Okulumu seviyorum.					
6.Okulumdaki arkadaşlarımla gurur duyuyorum.					
7.Sınıfımda sevdiğim birçok arkadaşım var.					
8.Bu okulda önem verdiğim arkadaşlarım var.					
9.Bu okulda beni önemseyen arkadaşlarım var.					
10.Bu okuldaki arkadaşlarımı seviyorum.					
11.Öğretmenlerimiz, öğrencilerine çok destek olurlar.					
12.Öğretmenlerimi seviyorum.					
13.Derslerimde düşük performans gösterseydim öğretmenlerim bununla ilgilenirdi.					
14.Okuldaki öğretmenler ya da diğer yetişkinler bana önemli biriymişim gibi davranırlar.					
15.Öğretmenlerimiz bir öğrencinin çok çalışıp çalışmadığını bilir.					

