



SPORMETRE

The Journal of Physical Education and Sport Sciences
Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi
E-ISSN: 2717-6347



DOI: 10.33689/spormetre.593703

Geliş Tarihi (Received): 18.07.2019

Kabul Tarihi (Accepted): 09.03.2020

Online Yayın Tarihi (published): 17.03.2020

SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM KALİTE ALGILARI İLE PROBLEM ÇÖZME YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER

İsa DOĞAN ¹*

¹Karabük Üniversitesi, Hasan Doğan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, KARABÜK

Öz: Bu çalışmada spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam kalite algıları ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, öğrenim gördükleri bölüme, üniversitesinin bulunduğu bölgeye, ikamet ettikleri yere ve vücut kitle indeksine göre yaşam kalite algıları ile problem çözme yaklaşımlarının anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği incelenmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel araştırma deseninde yürütülen çalışmada toplam 1120 öğrenciye ulaşılmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemine dayalı seçilen öğrenciler her ikisi bir bölgeden olacak şekilde Türkiye'nin yedi bölgesini temsil eden toplam 14 üniversitede öğrenim görmektedir. Aynı zamanda farklı bölümlerde ve sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrenciler çalışmaya dâhil edilmiştir. Kişisel bilgi formu, WHOQOL-BREF Yaşam Kalite Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri ile toplanan verilere ilişkin betimsel istatistikler, fark istatistikleri ve ilişki istatistikleri hesaplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yaşam kalite algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin problem çözerken en çok aceleci, en az kaçınan yaklaşımı benimsedikleri belirlenmiştir. Spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin problem çözme yaklaşımları ile yaşam kalite algıları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin bazı özelliklerine göre yaşam kalite algıları ile problem çözme yaklaşımlarının farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Spor bilimleri, yaşam kalitesi, problem çözme yaklaşımı, tabakalı örnekleme

THE RELATIONSHIP BETWEEN LIFE QUALITY PERCEPTIONS AND PROBLEM SOLVING APPROACHES OF STUDENTS IN SPORT SCIENCES FACULTY

Abstract: The aim of the present study is to determine the relationship between quality of life perception and problem solving approaches of the students studying in sports sciences faculty. In addition, it was examined whether the quality of life and problem solving approaches showed significant differences according to gender, grade level, department, university location, residence and body mass index. A total of 1120 students were reached in the study conducted in a relational research design, one of the quantitative research methods. A total of 1120 students were included in the study which was conducted in a relational research design, one of the quantitative research methods. Students who are selected based on stratified sampling method has been studied in a total of 14 universities representing the seven regions of Turkey. At the same time, students from different departments and class levels were included in the study. Descriptive statistics, difference statistics and relationship statistics were calculated for the data collected with personal information form, WHOQOL-BREF Life Quality Scale and Problem Solving Inventory. As a result of the study, it was determined that the students' perception of quality of life was moderate. It was found that the students adopted the most hasty and least avoidant approach while solving the problem. There was a negative and low level relationship between problem solving approaches and quality of life perceptions of students studying in sports sciences faculty. It was found that students' quality of life perception and problem solving approaches differ according to some characteristics.

Key Words: Sport sciences, quality of life, problem solving approach, stratified sampling

GİRİŞ

Yaşam kalitesi, bireylerin içinde buldukları psikolojik durum (mutluluk, güvende hissetme, uyum sağlama, sağlık vb.) ile ilişkilidir (Işık ve Meriç, 2010). Dünya Sağlık Örgütü (1996) yaşam kalitesini kişilerin yaşadıkları değerler sistemi bağlamında yaşamda kendilerini

konumlandıkları durum olarak nitelendirmektedir. Bireylerin fiziksel olarak sağlıkları, psikolojik durumları, bağımsızlık seviyeleri, sosyal ve çevre ilişkilerinden etkilenen yaşam kalitesi, geniş aralıklı bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Robinson ve ark., 2003). Yaşam kalitesinin etki genişliği incelendiğinde yaşam kalitesinin sadece bireylerin içinde bulunduğu zamanla değil, kişilerin geleceğe dair planları, beklentileri, ihtiyaçları ile de ilgili olduğu söylenebilir (Durmaz ve Atamaz, 2006). Nitekim Tezcan (2011) de yaşam kalitesinin içsel ve dışsal faktörlerden etkilendiğini; içsel olarak kişisel değerler, hedefler, sorunlarla başa çıkma, aile yapısı, gelir düzeyi, iş durumu vb. durumların, dışsal olarak da yaşanılan bölgenin hava, su kalitesi, kültürel, sosyal ve dini kurumlarının etkili olduğunu ifade etmektedir. Massam (2002) de benzer şekilde bireylerin yaşam kalitesi üzerinde psikolojik ve çevresel olmak üzere iki faktörün etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda bireylerin ailesi, arkadaş çevresi, okulu, işi, boş zamanları ve bu zamanlarda gerçekleştirmiş oldukları etkinlikleri, edindiği duygular yaşam kalitesinin belirleyicileridir (Linnakyla ve Brunell, 1996).

Bireylerin hem dışsal hem de içsel özelliklerini etkilediği için yaşam kaliteleri üzerinde etkili olan değişkenlerden birinin de spor olduğu görülmektedir. Özellikle teknolojiyle birlikte sedanter bir yaşam tarzıyla birlikte insanların aktiviteleri azalmaktadır ve bu durum, insanların yaşam kalitesini doğrudan etkilemektedir (Demirel, 2012). Çünkü spor yapmak kişileri olumsuz fiziksel ve ruhsal durumdan arındırdığı gibi sağlıklı bir yaşamı da beraberinde getirmektedir (Yazıcı, 2012). Özellikle gençlerde sporun kişilik gelişimi ve özgüven duygusunu geliştirmede önemli olduğu bilinmektedir, çünkü spor sosyalleşme ve ait olma özelliklerini de bünyesinde taşımaktadır. Sağlıklı bir yaşam isteyen bireylerin düzenli olarak fiziksel egzersiz yapmaya ihtiyaçları bulunmaktadır, bu egzersizler sayesinde hem fiziksel hem de zihinsel olarak bireysel gelişim sağlanır ve kişilerin yaşam kaliteleri ile psikolojik iyi oluşları artış gösterir (Çetin, 2009; Haskell ve ark., 2007).

Bireylerin yaşam kaliteleri ayrıca içinde buldukları nasıl algıladıkları, mevcut durumdaki problemlerle nasıl baş edebildikleriyle ilgilidir. Çünkü aynı koşullar içerisindeki iki bireyden biri yaşamını kalitesinin yüksek, diğeri düşük olduğunu algılayabilir. Bireylerin bir problem olduğunu fark etmesi, onu tanımlaması, problemle ilgili mevcut durumları inceleyerek veri toplaması ve problemin çözümü için bir sonuç bulması problem çözme olarak nitelendirmektedir. Problem durumu kişinin işleyen süreçlerinde bir dengesizlik oluşturmaktadır ve kişilerin problem çözümü için kullandıkları bilişsel ve davranışsal süreç sonrasında güçlükleri aşması ve dengeye kavuşması problem çözme olarak ifade edilebilir (Öğülmüş, 2001).

İnsan yaşamı boyunca birçok durumla karşılaştığı için problem çözme bir yaşam becerisi olarak adlandırılmaktadır (Kuru ve Karabulut, 2009). Bu becerinin gelişmesi sayesinde insanların hiç problemle karşılaşmaması değil, onla baş edebilmesi sağlanacaktır. Problem becerisinin geliştirilmesinde öncelikle kişilerin sorunla baş etme yollarının incelenmesi önem kazanmaktadır. Problemin fark edilmesi, çözüm yollarının araştırılması, problemin çözümünün incelenmesi, çözümü için harcanan tüm süreçler olarak ifade edilebilen durumda bireyler kendilerine özgü yaklaşımlar sergileyebilirler. Yaklaşımların farklılaşması kendi kişisel özellikleriyle ilgili olabileceği (Güçlü, 2003) problemin özelliğiyle de ilgili olabilir. Budak (2000) problemin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özelliği olduğu için problem çözme yaklaşımının da bu üç özelliğe göre şekillendiğini vurgulamaktadır.

Hangi yaklaşımı benimserse benimsesin problem olduğu durumda bireylerde bir iç dengesizlik oluşmaktadır. Morgan (1995) bu doğrultuda problemin kişilerin hedeflere ulaşırken karşılaştığı engeller olarak tanımlamaktadır. Karasar (2017) da problem durumunda oluşan kararsızlığın

kişide rahatsız edici bir durum oluşturduğuna vurgu yapmaktadır. Problemlerle karşılaşan bireylerin yaşam kaliteleri olumsuz etkilenmektedir. Problemlerle karşılaşma sıklığı, probleme yaklaşma düzeyi ve problemi çözme yaklaşımı bu anlamda bireyin yaşam kalitesini doğrudan etkileyebilen bir değişken olarak görülebilir.

Bu araştırma kapsamında spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam kaliteleri ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında cevap aranan problemler şu şekildedir:

- Spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam kalite algıları ne düzeydedir?
- Spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam kalite algıları cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, bölümüne, üniversitesinin bulunduğu bölgeye, ikamet ettikleri yere ve vücut kitle indeksi baz alındığında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Spor bilimlerindeki öğrencilerin problem çözme yaklaşımlarını kullanmaları ne düzeydedir?
- Spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin problem çözme yaklaşımlarını kullanmaları cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, öğrenim gördükleri bölüme, üniversitesinin bulunduğu bölgeye, ikamet ettikleri yere ve vücut kitle indeksine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam kalite algıları ile problem çözme yaklaşımlarını kullanmaları arasında nasıl ilişkiler bulunmaktadır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada Türkiye'nin spor bilimleri fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin yaşam kalite algıları ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkilerin belirlenmesidir. Araştırma kapsamında ayrıca spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, öğrenim gördükleri bölüme, üniversitesinin bulunduğu bölgeye, ikamet ettikleri yere ve vücut kitle indeksine göre yaşam kalite algıları ile problem çözme yaklaşımlarının anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel (korelasyonel) tarama deseni kullanılarak yapılmıştır. Değişkenler kendi arasındaki ilişkinin belirlenmesi nedeniyle korelasyonel araştırmalar, betimsel araştırmaların bir türü olarak tavsif etmektedir (Frankel ve Wallen, 2009). İlişkisel tarama araştırmalarında birden fazla değişkenin kendi arasında değişimi incelenmektedir ve bu nedenle araştırmalar, korelasyonel araştırma olarak da adlandırılmaktadır (Büyüköztürk ve ark, 2018).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde Türkiye'de spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Evrenden örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden tabakalı (kümeleme) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, evreni oluşturan bireylerin incelenecek özellikleri bakımından farklılık göstermesi durumunda benzer özelliklere sahip bireylerin "tabaka" adı verilen alt gruplarda toplandığı ve örneklemin, her tabakadan ayrı ayrı seçilerek örneklem gruplarının oluşturduğu örnekleme yöntemidir. Coğrafi alt bölümler ve farklı üniversiteler için yapılacak karşılaştırmalarda kullanılabilir. Tabakalı örnekleme yöntemi sayesinde evrende yer alan tüm tabakaların örnekleme temsili edilmesi ve böylece örnekleme hatasından kaynaklı yanlış sonuçların oluşması engellenebilir (Büyüköztürk ve ark, 2018).

Bu araştırma kapsamında öncelikle Türkiye'nin coğrafi bölgeleri birer tabaka olarak seçilmiş ve her coğrafi bölgeden ikişer olmak üzere toplam 14 üniversitede öğrenim gören öğrencilerin görüşü alınmıştır. Daha sonra üniversite içinde bölümler tabaka olarak belirlenerek spor bilimleri fakültesinde yer alan her bölümde öğrenim gören öğrencilere ulaşılmıştır.

Örnekleme yönteminin belirlenmesinin ardından örnekleme alınacak öğrenci sayısı tespit edilmiştir. Çıngı (1994) 500.000 evren sayısından seçilen 384 kişinin %95 olasılıkla evreni yansıttığını belirtmektedir. Bu araştırma kapsamında her bir üniversiteden 80'er olmak üzere toplam 1120 öğrenci evreni oluşturmaktadır.

Araştırmamıza katılan öğrencilerin bazı özelliklerine göre dağılımları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo1. Öğrencilerin demografik özellikleri

Değişkenler	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	486	43,4
	Erkek	634	56,6
Sınıf düzeyi	1. sınıf	146	13,0
	2. sınıf	357	31,9
	3. sınıf	331	29,6
	4. sınıf	286	25,5
Bölümü	Beden eğitimi öğretmenliği	417	37,2
	Spor yöneticiliği	264	23,6
	Rekreasyon	82	7,3
	Antrenörlük	357	31,9
Üniversitenin bulunduğu bölge	Akdeniz	160	14,3
	Karadeniz	160	14,3
	Ege	160	14,3
	Marmara	160	14,3
	Doğu Anadolu	160	14,3
	Güneydoğu Anadolu	160	14,3
İkameti	Ev	706	63,0
	Yurt	414	37,0
Vücut kitle indeksi	Zayıf	59	5,3
	Normal	900	80,4
	Kilolu	152	13,6
	Obez	9	0,8

Tabloda belirtilen bilgiler göz önüne alındığında araştırmaya katılan öğrencilerin %43,4'ünü (n=486) kadın, %56,6'sını (n=634) erkekler oluşturmaktadır. Öğrencilerin %13,0'u (n=146) birinci sınıfta, %31,9'u (n=357) ikinci sınıfta, %29,6'sı (n=331) üçüncü sınıfta, %25,5'i (n=286) dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrencilerden %37,2'si (n=417) beden eğitimi öğretmenliğinde, %23,6'sı (n=264) spor yöneticiliğinde, %7,3'ü (n=82) rekreasyon, %31,9'u (n=357) antrenörlük bölümündedir. Araştırmaya her bir bölgeden 160'ar öğrenci dahil edilmiştir. Akdeniz Bölgesinden Mersin Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi; Karadeniz Üniversitesinden Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve Ordu Üniversitesi; Ege Bölgesinden Celal Bayar Üniversitesi ve Kütahya Dumlupınar Üniversitesi; Marmara Bölgesinden Marmara Üniversitesi ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi; Doğu Anadolu Bölgesinden Atatürk Üniversitesi ve Yüzüncü Yıl Üniversitesi; Güneydoğu Anadolu Üniversitesinden Gaziantep Üniversitesi ve Harran Üniversitesi; İç Anadolu Bölgesinden Gazi Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi araştırmaya dâhil edilmiştir. Her bir üniversiteden 80'er öğrencinin görüşleri alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %63,0'ünün (n=706) evde,

%37,0'sinin (n=414) yurttta ikamet ettiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin vücut kitle indeksleri hesaplanmış ve %5,3'ünün (n=59) zayıf, %80,4'ünün (n=900) normal, %13,6'sının (n=152) kilolu, %0,8'inin de (n=9) obez olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri kişisel bilgi formu, WHOQOL-BREF Yaşam Kalite Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formunda öğrencilerin cinsiyetine, üniversitesine, bölümüne, boyuna, kilosuna, ikamet yerine, sınıf düzeyine ilişkin bilgiler alınmıştır.

WHOQOL-BREF Yaşam Kalite Ölçeği, Dünya Sağlık Örgütü tarafından 18 ülkeden katılan uzmanlarca hazırlanmıştır. Ölçekte fiziksel alan, ruhsal alan, sosyal alan ve çevre alanı olmak üzere dört farklı yaşam alanına ilişkin maddeler yer almaktadır. Ölçeğin orijinalinde 26, Türkçe uyarlama formunda 27 madde yer almaktadır. Ölçeğin ilk iki ve son maddesi puanlamaya dâhil edilmemektedir. Ölçekteki maddeler 5'li Likert tipinde derecelendirilmiş ve her bir alt alandan alınan puanların ortalaması 4 ile çarpılarak alt boyutlar kendi içinde karşılaştırılabilir hâle getirilmektedir (WHO, 1996).

Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması ilk olarak Fidaner ve arkadaşları (1999) tarafından gerçekteştirilmiş ve yapılan analizler sonrasında ölçeğin Türkçe formunun kültüre uygun olduğu belirlenmiştir. Bozdağ (2019) tarafından spor bilimleri ve diğer fakültelerde öğrenim gören 658 öğrencinin cevaplarıyla yapılan çapraz geçerlik kapsamında doğrulamalı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonrasında ölçekteki 24 maddenin dört boyutta anlamlı birer açıklayıcılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Maddelerin faktör yük değerlerinin 0,26 ile 0,61 arasında bazı değişiklik gösterdiği; model-veri uyum değerlerinin ($X^2/sd=2,62$; RMSEA=0,070; NNFI=0,95; CFI=0,96; NFI=0,93; AGFI=0,88; GFI=0,93) kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin ölçek maddelerine verdiği cevaplar doğrultusunda hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayılarının 0,62 ile 0,78 arasında farklılık gösterdiği belirlenmiştir (Bozdağ, 2019).

Problem Çözme Envanteri, Heppner ve Petersen tarafından 1982' de geliştirilmiş ve birçok Türkçe çalışmada uyarlaması (Taylan, 1990; şahin ve ark, 1993; Çam, 1995) yapılarak kullanılmıştır. Ölçekte 6'lı Likert türünde derecelendirilmiş olan 35 madde bulunmaktadır ve ölçeğin orijinalinde üç boyut yer almaktadır (Heppner ve Petersen, 1982).

Ölçeğin Türkçeye uyarlaması sonucunda üç madde (9, 22 ve 29) ölçek puanlamasından çıkarılmış ve ölçeğin altı boyutlu olduğu belirlenmiştir (şahin ve diğerleri, 1993). Bunlar: aceleci, düşünen, kaçınan, değerlendirici, kendine güvenli ve planlı yaklaşımlardır. Ölçeğin geçerlik-güvenirlik çalışması kapsamında üniversite öğrencilerinin cevapları doğrultusunda Cronbach alfa katsayısı 0,88; iyi yarıya bölme katsayısı 0,81 olarak hesaplanmıştır (şahin ve arkadaşları, 1993). Ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının anlamlı olduğu, ölçüt geçerliği kapsamında kendini kabul, sürekli kaygı, depresyon ölçeği sonuçlarıyla arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda sınıflama geçerliği incelenmiş ve ölçeğin anksiyet bağlamında öğrencileri %80-90 doğru sınıflandırdığı tespit edilmiştir (Savaşır ve şahin, 1997). Temel (2017) beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme yaklaşımlarını ölçtüğu çalışmasında öğretmenlerin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısını 0,72 olarak hesaplamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden elde edilen veriler öncelikle SPSS 23.0 programına uyarlanmıştır. Ardından eksik ya da hatalı veri olup olmadığı incelenmiştir. Hatalı veri girişleri düzeltildikten sonra öğrencilerin kilo ve boy ölçüleri bağlamında vücut kitle indeksleri hesaplanmış ve sonuçlar kategorileştirilmiştir. Öğrencilerin yaşam kaliteleri ve problem çözme yaklaşımlarına yönelik alt boyutlar bazında toplam puanlar hesaplanmıştır. Hesaplanan puanların dağılımının tespit edilmesi amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmış ve bu sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Çarpıklık ve basıklık katsayıları

Ölçek	Alt boyut	Çarpıklık	Basıklık
WHOQOL-BREF Yaşam Kalite Ölçeği	Fiziksel alan	-,322	,267
	Ruhsal alan	-,247	-,273
	Sosyal alan	-,154	-,204
	Çevre alanı	-,205	,361
Problem Çözme Envanteri	Aceleci yaklaşım	,208	,166
	Düşünen yaklaşım	-,185	-,374
	Kaçıngan yaklaşım	-,008	-,547
	Değerlendirici yaklaşım	-,121	-,482
	Kendine güvenli yaklaşım	-,356	,236
	Planlı yaklaşım	-,159	-,377

Her iki ölçeğin de alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 arasında değer aldığı görülmektedir. Bu durum, verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2008). Araştırmada spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam kalite algıları ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkilerin hesaplamasında Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine ve ikamet ettikleri yere göre gerçekleştirilen karşılaştırmalarda ilişkisiz ölçümlerde t testi kullanılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeylerine, bölümlerine, üniversitelerinin bulunduğu bölgeye ve vücut kitle indekslerine göre ise öncelikle varyansların homojenliği Levene testi ile test edilmiştir. Varyansların hmojen olduğu durumda tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA), olmadığı durumda ise Kruskal Wallis testi ile hesaplanmıştır. Sonuçların yorumlanmasında anlamlılık derecesi $p < 0,05$ alınmıştır.

BULGULAR

Betimsel istatistikler

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin ego kimlik süreçleri ile sorun çözme yaklaşımlarının ne düzeyde olduğunun belirlenmesi amacıyla betimsel istatistikler hesaplanmış, sonuçlar aşağıdaki Tablo ’da gösterilmiştir.

Tablo 3. Betimsel istatistikler

Ölçek	Alt boyut	N	Madde sayısı	Minimum	Maksimum	\bar{X}	S_x
WHOQOL-BREF Yaşam Kalite Ölçeği	Fiziksel alan	1120	7	4,00	18,86	12,59	2,16
	Ruhsal alan	1120	6	6,00	19,33	13,55	2,35
	Sosyal alan	1120	3	4,00	20,00	13,78	3,22
	Çevre alanı	1120	8	4,50	20,00	13,69	2,48
	Aceleci	1120	9	6,00	53,00	31,28	6,20

Problem	Düşünen	1120	5	5,00	30,00	15,84	4,60
Çözme	Kaçıngan	1120	4	4,00	24,00	12,32	4,64
Envanteri	Değerlendirici	1120	3	3,00	18,00	9,37	3,21
	Kendine güvenli	1120	7	7,00	38,00	22,63	5,21
	Planlı	1120	4	4,00	24,00	12,36	4,01

Tablo 3 incelendiğinde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin fiziksel alan puanlarının 4,00 ile 18,86 arasında değişiklik gösterdiği, ortalamasının 12,59 ($\pm 2,16$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Öğrencilerin ruhsal alan puanlarının ortalaması 13,55 ($\pm 2,35$), sosyal alan puanlarının ortalaması 13,78 ($\pm 3,22$), çevre alanı puanlarının ortalaması 13,69 ($\pm 2,48$) olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan ortalama değerler, öğrencilerin yaşam kalitelerinin genel olarak orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'te spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin problem çözerken aceleci davranma puanlarının 6,00 ile 53,00 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin aceleci yaklaşım puanlarının ortalaması 31,28 ($\pm 6,20$), düşünen yaklaşım puanlarının ortalaması 15,84 ($\pm 4,60$), kaçıngan yaklaşım puanlarının ortalaması 12,32 ($\pm 4,64$), değerlendirici yaklaşım puanlarının ortalaması 9,37 ($\pm 3,21$), kendine güvenli yaklaşım puanlarının ortalaması 22,63 ($\pm 5,21$) ve planlı yaklaşım puanlarının ortalaması 12,36 ($\pm 4,01$) olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlarda yer alan madde sayıları dikkate alınarak ortalamalar karşılaştırıldığında, öğrencilerin problem çözerken yaklaşımları kullanma düzeylerinin benzerlik göstermekle birlikte en çok aceleci, en az da kaçıngan yaklaşımı kullandıkları tespit edilmiştir.

Fark istatistikleri

Spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin bazı özelliklerine göre yaşam kalitesi algılarının ve problem çözme yaklaşımlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Yaşam Kalitesi Ölçeği

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yaşam kalite algılarında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır ve sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yaşam kalite algılarına yönelik hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi

Ölçek boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	S_x	sd	t	p
Fiziksel alan	Kadın	486	12,53	2,07	1118	0,744	0,457
	Erkek	634	12,63	2,22			
Ruhsal alan	Kadın	486	13,57	2,42	1118	0,321	0,749
	Erkek	634	13,53	2,30			
Sosyal alan	Kadın	486	13,61	3,24	1118	1,587	0,113
	Erkek	634	13,92	3,21			
Çevre alanı	Kadın	486	13,61	2,48	1118	0,861	0,390
	Erkek	634	13,74	2,48			

Tablo 4'teki bilgiler incelendiğinde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre fiziksel alan ($t_{(1118)}=0,744$; $p>0,05$), ruhsal alan ($t_{(1118)}=0,321$; $p>0,05$), sosyal alan ($t_{(1118)}=1,587$; $p>0,05$) ve çevre alanlarının ($t_{(1118)}=0,861$; $p>0,05$) anlamlı değişiklikler göstermediği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre yaşam kalitelerine ilişkin hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre yaşam kalite algılarına yönelik hesaplanan tek yönlü varyans analizi testi

Ölçek boyutları	Sınıf düzeyi	N	\bar{X}	S_x	sd	F	p
Fiziksel alan	1. sınıf	146	12,57	2,15	3(1116)	0,37	0,775
	2. sınıf	357	12,51	2,15			
	3. sınıf	331	12,58	2,08			
	4. sınıf	286	12,69	2,26			
Ruhsal alan	1. sınıf	146	13,50	2,34	3 (1116)	0,19	0,900
	2. sınıf	357	13,49	2,23			
	3. sınıf	331	13,56	2,46			
	4. sınıf	286	13,63	2,39			
Sosyal alan	1. sınıf	146	13,89	3,00	3 (1116)	5,30	0,001*
	2. sınıf	357	13,92	3,18			
	3. sınıf	331	13,22	3,06			
	4. sınıf	286	14,20	3,49			
Çevre alanı	1. sınıf	146	13,70	2,53	3 (1116)	0,65	0,581
	2. sınıf	357	13,54	2,55			
	3. sınıf	331	13,79	2,38			
	4. sınıf	286	13,75	2,48			

*p<0,05

Tablo 5'te belirtildiği gibi öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre fiziksel alan ($F_{(3,1116)}=0,369$; $p>0,05$), ruhsal alan ($F_{(3,1116)}=0,194$; $p>0,05$) ve çevre alanı ($F_{(3,1116)}=0,652$; $p>0,05$) kalite algıları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bununla beraber öğrencilerin sosyal alana ilişkin yaşam kalite algılarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(3,1116)}=5,297$; $p<0,05$). Farklılığa ilişkin hesaplanan LSD testi sonucunda 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sosyal alan yaşam algılarının ($14,20\pm 3,49$), 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden ($13,22\pm 3,06$) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bölümlerine göre yaşam kalite algılarına yönelik tek yönlü varyans analizi hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin bölümlerine göre yaşam kalite algılarına yönelik hesaplanan tek yönlü varyans analizi testi

Ölçek boyutları	Bölüm	N	\bar{X}	S_x	sd	F	p
Fiziksel alan	Beden eğitimi öğretmenliği	417	12,64	2,16	3 (1116)	0,313	0,816
	Spor yöneticiliği	264	12,49	2,22			
	Rekreasyon	82	12,68	1,84			
	Antrenörlük	357	12,57	2,18			
Ruhsal alan	Beden eğitimi öğretmenliği	417	13,67	2,35	3 (1116)	1,005	0,390
	Spor yöneticiliği	264	13,51	2,35			
	Rekreasyon	82	13,72	2,04			
	Antrenörlük	357	13,40	2,42			
Sosyal alan	Beden eğitimi öğretmenliği	417	14,19	3,14	3 (1116)	4,701	0,003*
	Spor yöneticiliği	264	13,25	3,16			
	Rekreasyon	82	13,63	3,08			
	Antrenörlük	357	13,74	3,35			
Çevre alanı	Beden eğitimi öğretmenliği	417	13,83	2,51	3 (1116)	2,624	0,049*
	Spor yöneticiliği	264	13,77	2,51			
	Rekreasyon	82	13,98	2,21			
	Antrenörlük	357	13,39	2,47			

*p<0,05

Tablo 6’da yer alan bilgiler incelendiğinde öğrencilerin bölümlerine göre fiziksel alan ($F_{(3,1116)}=0,313$; $p>0,05$) ve ruhsal alan ($F_{(3,1116)}=1,005$; $p>0,05$) yaşam kalitelerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği görülmektedir. Spor bilimleri öğrencilerinin bölümlerine göre sosyal alan ($F_{(3,1116)}=4,701$ $p<0,05$) ve çevre alanı ($F_{(3,1116)}=2,624$; $p>0,05$) yaşam kalitelerinin ise anlamlı değişiklikler gösterdiği tespit edilmiştir. Hesaplanan LSD testi sonucunda beden eğitimi öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin ($14,19\pm 3,14$), spor yöneticiliği öğrencilerinden ($13,25\pm 3,16$) sosyal alan kalitelerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Rekreasyon bölümündeki öğrencilerin çevre alanı yaşam kalitelerinin ($13,98\pm 2,21$), antrenörlük bölümündeki öğrencilerden ($13,39\pm 2,47$) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitenin bulunduğu coğrafi bölgeye göre de yaşam kalitelerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda öğrencilerin fiziksel alan ($F_{(6,1113)}=3,343$; $p<0,05$), ruhsal alan ($F_{(6,1113)}=11,547$; $p<0,05$), sosyal alan ($F_{(6,1113)}=4,295$; $p<0,05$) ve çevre alanı ($F_{(6,1113)}=7,160$; $p<0,05$) yaşam kalitelerinin anlamlı değişiklikler gösterdiği tespit edilmiştir. LSD testi sonucunda Doğu Anadolu’da öğrenim gören öğrencilerin fiziksel alan yaşam kalitelerinin Akdeniz Bölgesi’nde öğrenim gören öğrenciler dışında diğer bölgelerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Doğu Anadolu’da öğrenim gören öğrencilerin ruhsal alan yaşam kalitelerinin diğer bölgelerdeki öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İç Anadolu Bölgesi’nde öğrenim gören öğrencilerin ise ruhsal alan yaşam kalitelerinin diğer bölgelerden daha düşük olduğu belirlenmiştir. İç Anadolu’da öğrenim gören öğrencilerin fiziksel yaşam alanı kalitelerinin diğer bölgelerde öğrenim gören öğrencilerden (Marmara hariç) daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çevre alanı bakımından da en yüksek ortalamaya sahip öğrencilerin Doğu Anadolu’da, en düşük ortalamaya sahip öğrencilerin İç Anadolu Bölgesi’nde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ikametlerine göre yaşam kalite algıları incelenmiş, bu doğrultuda hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin ikametlerine göre yaşam kalite algılarına yönelik hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi

Ölçek boyutları	İkamet	N	\bar{X}	S_x	sd	t	p
Fiziksel alan	Ev	706	12,64	2,19	1118	1,079	0,281
	Yurt	414	12,50	2,09			
Ruhsal alan	Ev	706	13,68	2,37	1118	2,514	0,012*
	Yurt	414	13,32	2,32			
Sosyal alan	Ev	706	13,94	3,34	1118	2,189	0,029*
	Yurt	414	13,51	3,00			
Çevre alanı	Ev	706	13,81	2,45	1118	2,224	0,026*
	Yurt	414	13,47	2,52			

* $p<0,05$

Tablo 7 incelendiğinde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ikametlerine göre fiziksel alan yaşam kalitelerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir ($t_{(1118)}=1,079$; $p>0,05$). Bununla birlikte öğrencilerin ikametlerine göre ruhsal alan ($t_{(1118)}=2,514$; $p<0,05$), sosyal alan ($t_{(1118)}=2,189$; $p<0,05$) ve çevre alanlarının ($t_{(1118)}=2,224$; $p<0,05$) anlamlı bir şekilde değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde evde kalan öğrencilerin yurttaki öğrencilere göre ruhsal alan, sosyal alan ve çevre alanı yaşam kalitelerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin vücut kitle indekslerine göre yaşam kalitelerine ilişkin hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin vücut kitle indekslerine göre yaşam kalite algılarına yönelik hesaplanan Kruskal Wallis testi

Ölçek boyutları	Vücut İndeksi	N	\bar{X}	S_x	sd	X^2	p
Fiziksel alan	Zayıf	59	12,31	1,97	2	4,228	0,121
	Normal	900	12,66	2,12			
	Kilolu+Obez	161	12,29	2,40			
Ruhsal alan	Zayıf	59	13,25	2,11	2	8,078	0,018*
	Normal	900	13,65	2,36			
	Kilolu+Obez	161	13,09	2,38			
Sosyal alan	Zayıf	59	13,56	2,95	2	3,099	0,212
	Normal	900	13,87	3,25			
	Kilolu+Obez	161	13,38	3,14			
Çevre alanı	Zayıf	59	13,55	2,00	2	7,384	0,025*
	Normal	900	13,77	2,52			
	Kilolu+Obez	161	13,29	2,40			

*p<0,05

Tablo 8’de yer alan bilgiler incelendiğinde öğrencilerin vücut kitle indekslerine göre fiziksel alan ($X^2_{(2)}=4,228$; $p>0,05$) ve sosyal alan ($X^2_{(2)}=3,099$; $p>0,05$) yaşam kaliteleri anlamlı değişiklikler göstermemektedir. Öğrencilerin ruhsal alan ($X^2_{(2)}=8,078$; $p<0,05$) ve çevre alanı ($X^2_{(2)}=7,384$; $p<0,05$) yaşam kalitelerinin ise vücut kitle indekslerine göre anlamlı değişiklikler gösterdiği tespit edilmiştir. Hesaplanan Tamhane’s testi sonucunda normal kilodaki kişilerin ruhsal ve çevre alanı yaşam kalitelerinin zayıf ve kilolu/obez kişilerden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Problem Çözme Envanteri

Spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre problem çözme yaklaşımlarına yönelik ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre problem çözme yaklaşımlarına yönelik hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi

Ölçek boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	S_x	sd	t	p
Aceleci	Kadın	486	31,55	6,05	1118	1,261	0,208
	Erkek	634	31,07	6,31			
Düşünen	Kadın	486	15,52	4,57	1118	2,003	0,045*
	Erkek	634	16,08	4,61			
Kaçıngan	Kadın	486	12,52	4,56	1118	1,283	0,200
	Erkek	634	12,16	4,69			
Değerlendirici	Kadın	486	9,19	3,35	1118	1,632	0,103
	Erkek	634	9,51	3,10			
Kendine güvenli	Kadın	486	22,69	5,42	1118	0,385	0,701
	Erkek	634	22,57	5,04			
Planlı	Kadın	486	12,05	3,98	1118	2,258	0,024*
	Erkek	634	12,60	4,02			

Tablo 9 incelendiğinde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre problem çözerken aceleci ($t_{(1118)}=1,261$; $p>0,05$), kaçıngan ($t_{(1118)}=1,283$; $p>0,05$), değerlendirici ($t_{(1118)}=1,632$; $p>0,05$) ve kendine güvenli ($t_{(1118)}=0,385$; $p>0,05$) yaklaşımlarının anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin düşünen ($t_{(1118)}=2,003$; $p<0,05$) ve planlı ($t_{(1118)}=2,258$; $p<0,05$) problem çözme yaklaşımlarının ise cinsiyetlerine göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre düşünen ve planlı problem çözme yaklaşımını daha çok kullandığı görülmektedir.

Öğrencilerin sınıf düzeylerine bazında problem çözme yaklaşımlarına ilişkin hesaplanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre problem çözme yaklaşımlarına yönelik hesaplanan tek yönlü varyans analizi testi

Ölçek boyutları	Sınıf düzeyi	N	\bar{X}	S_x	sd	F	p
Aceleci	1. sınıf	146	30,64	6,20	3 (1116)	5,208	0,001*
	2. sınıf	357	30,96	5,82			
	3. sınıf	331	32,39	6,72			
	4. sınıf	286	30,72	5,90			
Düşünen	1. sınıf	146	15,12	4,66	3 (1116)	1,873	0,132
	2. sınıf	357	15,85	4,66			
	3. sınıf	331	15,80	4,25			
	4. sınıf	286	16,23	4,85			
Kaçınan	1. sınıf	146	12,40	4,85	3 (1116)	1,703	0,165
	2. sınıf	357	12,65	4,64			
	3. sınıf	331	12,36	4,18			
	4. sınıf	286	11,83	4,99			
Değerlendirici	1. sınıf	146	9,21	3,27	3 (1116)	0,358	0,783
	2. sınıf	357	9,32	3,13			
	3. sınıf	331	9,51	3,14			
	4. sınıf	286	9,37	3,38			
Kendine güvenli	1. sınıf	146	21,88	5,18	3 (1116)	1,955	0,119
	2. sınıf	357	23,03	5,49			
	3. sınıf	331	22,73	4,86			
	4. sınıf	286	22,38	5,23			
Planlı	1. sınıf	146	11,73	3,90	3 (1116)	1,887	0,130
	2. sınıf	357	12,30	4,16			
	3. sınıf	331	12,42	3,82			
	4. sınıf	286	12,68	4,06			

*p<0,05

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre aceleci problem çözme yaklaşımlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir ($F_{(3,1116)}=5,208$; $p<0,05$). Hesaplanan LSD testi sonucunda üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, diğer öğrencilere göre problemlerinde aceleci yaklaşıma daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin düşünen ($F_{(3,1116)}=1,873$; $p>0,05$), kaçınan ($F_{(3,1116)}=1,703$; $p>0,05$), değerlendirici ($F_{(3,1116)}=0,358$; $p>0,05$), kendine güvenli ($F_{(3,1116)}=1,955$; $p>0,05$) ve planlı ($F_{(3,1116)}=1,887$; $p>0,05$) problem çözme yaklaşımlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bölümlerine göre problem çözme yaklaşımlarına yönelik tek yönlü varyans analizi hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin bölümlerine göre problem çözme yaklaşımlarına yönelik hesaplanan tek yönlü varyans analizi testi

Ölçek boyutları	Bölüm	N	\bar{X}	S_x	sd	F	p
Aceleci	Beden eğitimi öğretmenliği	417	31,54	6,34	3 (1116)	0,835	0,475
	Spor yöneticiliği	264	30,78	6,10			
	Rekreasyon	82	31,30	5,22			
	Antrenörlük	357	31,34	6,32			
Düşünen	Beden eğitimi öğretmenliği	417	15,62	4,58	3 (1116)	1,366	0,252
	Spor yöneticiliği	264	16,11	4,25			
	Rekreasyon	82	15,21	4,83			
	Antrenörlük	357	16,04	4,80			
Kaçıngan	Beden eğitimi öğretmenliği	417	12,59	4,49	3 (1116)	2,546	0,055
	Spor yöneticiliği	264	12,16	4,50			
	Rekreasyon	82	11,10	5,06			
	Antrenörlük	357	12,40	4,77			
Değerlendirici	Beden eğitimi öğretmenliği	417	9,36	3,28	3 (1116)	0,071	0,975
	Spor yöneticiliği	264	9,45	3,04			
	Rekreasyon	82	9,29	3,17			
	Antrenörlük	357	9,35	3,28			
Kendine güvenli	Beden eğitimi öğretmenliği	417	22,33	5,00	3 (1116)	1,954	0,119
	Spor yöneticiliği	264	22,96	5,25			
	Rekreasyon	82	21,76	6,01			
	Antrenörlük	357	22,92	5,20			
Planlı	Beden eğitimi öğretmenliği	417	12,19	4,07	3 (1116)	0,488	0,691
	Spor yöneticiliği	264	12,48	3,91			
	Rekreasyon	82	12,23	3,90			
	Antrenörlük	357	12,49	4,05			

Tablo 11 incelendiğinde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin problem çözmede aceleci ($F_{(3,1116)}=0,835$; $p>0,05$), düşünen ($F_{(3,1116)}=1,366$; $p>0,05$), kaçınan ($F_{(3,1116)}=2,546$; $p>0,05$), değerlendirici ($F_{(3,1116)}=0,071$; $p>0,05$), kendine güvenli ($F_{(3,1116)}=1,954$; $p>0,05$) ve planlı ($F_{(3,1116)}=0,488$; $p>0,05$) yaklaşımlarının bölümlerine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördüğü üniversitenin bulunduğu bölgeye göre problem çözmede düşünen ($F_{(6,1113)}=1,204$; $p>0,05$), değerlendirici ($F_{(6,1113)}=0,701$; $p>0,05$) ve planlı ($F_{(6,1113)}=0,488$; $p>0,05$) yaklaşımlarının anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Öğrencilerin aceleci ($F_{(6,1113)}=5,227$; $p<0,05$), kaçınan ($F_{(6,1113)}=7,247$; $p<0,05$) ve kendine güvenli ($F_{(6,1113)}=3,820$; $p>0,05$) yaklaşımlarının üniversitelerinin bulunduğu bölgeye göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Aceleci yaklaşımı en az Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki öğrencilerin en çok da İç Anadolu Bölgesi'nde öğrenim gören öğrencilerin kullandıkları belirlenmiştir. Kaçıngan problem çözme yaklaşımına ilişkin en düşük ortalamaya Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki öğrenciler, en yüksek ortalama da İç Anadolu Bölgesi'ndeki öğrenciler sahiptir. Kendine güvenli yaklaşımına en az Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki öğrencilerin, en çok da İç Anadolu Bölgesi'ndeki öğrencilerin sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ikametlerine göre problem çözme yaklaşımlarına yönelik hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin ikametlerine göre problem çözme yaklaşımlarına yönelik hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi

Ölçek boyutları	İkamet	N	\bar{X}	S_x	sd	t	p
Aceleci	Ev	706	31,17	6,18	1118	0,765	0,444
	Yurt	414	31,46	6,23			
Düşünen	Ev	706	15,63	4,49	1118	1,950	0,051
	Yurt	414	16,19	4,76			
Kaçınan	Ev	706	11,89	4,63	1118	4,096	0,000*
	Yurt	414	13,06	4,56			
Değerlendirici	Ev	706	9,19	3,25	1118	2,487	0,013*
	Yurt	414	9,68	3,12			
Kendine güvenli	Ev	706	22,29	5,35	1118	2,828	0,005*
	Yurt	414	23,20	4,92			
Planlı	Ev	706	12,13	4,10	1118	2,492	0,013*
	Yurt	414	12,75	3,82			

*p<0,05

Tablo 12’de yer alan bilgiler incelendiğinde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ikametlerine göre problem çözerken aceleci ($t_{(1118)}=0,765$; $p>0,05$) ve düşünen ($t_{(1118)}=1,950$; $p>0,05$) yaklaşımlarının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bununla beraber öğrencilerin kaçınan ($t_{(1118)}=4,096$; $p<0,05$), değerlendirici ($t_{(1118)}=2,487$; $p<0,05$), kendine güvenli ($t_{(1118)}=2,828$; $p<0,05$) ve planlı ($t_{(1118)}=2,492$; $p<0,05$) yaklaşımlarının ikametlerine göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde yurttan kalan öğrencilerin söz konusu yaklaşımları kullanmalarının evde kalanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin vücut kitle indekslerine göre problem çözme yaklaşımlarına ilişkin hesaplanan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin vücut kitle indekslerine göre problem çözme yaklaşımlarına yönelik hesaplanan Kruskal Wallis testi

Ölçek boyutları	Vücut İndeksi	Kitle	N	\bar{X}	S_x	sd	X^2	p
Aceleci	Zayıf		59	31,27	5,45	2	1,068	0,586
	Normal		900	31,32	6,28			
	Kilolu+Obez		161	31,03	6,05			
Düşünen	Zayıf		59	15,15	4,36	2	5,547	0,062
	Normal		900	15,76	4,46			
	Kilolu+Obez		161	16,53	5,32			
Kaçınan	Zayıf		59	12,39	4,37	2	2,505	0,286
	Normal		900	12,41	4,60			
	Kilolu+Obez		161	11,80	4,91			
Değerlendirici	Zayıf		59	9,29	3,75	2	12,088	0,002*
	Normal		900	9,24	3,18			
	Kilolu+Obez		161	10,17	3,12			
Kendine güvenli	Zayıf		59	22,81	4,01	2	7,504	0,023*
	Normal		900	22,43	5,22			
	Kilolu+Obez		161	23,64	5,42			
Planlı	Zayıf		59	11,24	3,34	2	6,611	0,037*
	Normal		900	12,37	4,08			
	Kilolu+Obez		161	12,70	3,80			

*p<0,05

Tablo 13'te yer alan bilgiler incelendiğinde öğrencilerin vücut kitle indekslerine göre aceleci ($X^2_{(2)}=1,068$; $p>0,05$), düşünen ($X^2_{(2)}=5,547$; $p>0,05$) ve kaçınan ($X^2_{(2)}=2,505$; $p>0,05$) yaklaşımlarının anlamlı değişiklikler göstermediği görülmektedir. Öğrencilerin değerlendirici ($X^2_{(2)}=12,088$; $p<0,05$), kendine güvenli ($X^2_{(2)}=7,504$; $p>0,05$) ve planlı ($X^2_{(2)}=6,611$; $p<0,05$) yaklaşımlarının ise vücut kitle indekslerine göre anlamlı değişiklikler gösterdiği tespit edilmiştir. Hesaplanan Tamhane's testi sonucunda kilolu/obez kişilerin değerlendirici ve kendine güvenli yaklaşımlarının normal kilolu kişilerden daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Kilolu/obez öğrencilerin planlı problem çözme yaklaşımlarını zayıf öğrencilerden daha fazla kullandığı belirlenmiştir.

İlişki istatistikleri

Spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam kalite algıları ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmış, sonuçlar Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. İlişki istatistikleri

Problem çözme yaklaşımları	Değerler	Yaşam kalitesi			
		Fiziksel alan	Ruhsal alan	Sosyal alan	Çevre alanı
Aceleci	p	-,190**	-,117**	-,172**	-,201**
	r	,000	,000	,000	,000
	N	1120	1120	1120	1120
Düşünen	p	-,123**	-,184**	-,072*	-,156**
	r	,000	,000	,016	,000
	N	1120	1120	1120	1120
Kaçınan	p	-,312**	-,308**	-,266**	-,376**
	r	,000	,000	,000	,000
	N	1120	1120	1120	1120
Değerlendirici	p	-,059*	-,154**	-,139**	-,101**
	r	,050	,000	,000	,001
	N	1120	1120	1120	1120
Kendine güvenli	p	-,136**	-,243**	-,124**	-,184**
	r	,000	,000	,000	,000
	N	1120	1120	1120	1120
Planlı	p	-,117**	-,185**	-,072*	-,163**
	r	,000	,000	,015	,000
	N	1120	1120	1120	1120

* $p<0,05$; ** $p<0,01$

Tablo 14 incelendiğinde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin problem çözmede aceleci yaklaşımları ile fiziksel alan, ruhsal alan, sosyal alan ve çevre alanı yaşam kalite algıları arasında olumsuz ve düşük düzeyde ilişkiler bulunmaktadır ($p<0,01$).

Öğrencilerin problem çözerken düşünen yaklaşımı sergilemeleri ile fiziksel alan, ruhsal alan, sosyal alan ve çevre alanı yaşam kalite algıları arasında olumsuz ve düşük düzeyde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir ($p<0,01$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin kaçınan yaklaşımları ile fiziksel alan, ruhsal alan, sosyal alan ve çevre alanı yaşam kalite algıları arasında negatif yönde ve görece orta düzeyde ilişkiler olduğu belirlenmiştir ($p<0,01$).

Öğrencilerin değerlendirici yaklaşımlarıyla fiziksel alan, ruhsal alan, sosyal alan ve çevre alanı yaşam kalite algıları arasında olumsuz ve düşük düzeyde ilişkiler bulunmaktadır ($p<0,01$).

Spor bilimleri öğrencilerinin kendine güvenli yaklaşımları ile fiziksel alan, ruhsal alan, sosyal alan ve çevre alanı yaşam kalite algıları arasında olumsuz ve düşük düzeyde ilişkiler bulunduğu saptanmıştır ($p<0,01$).

Öğrencilerin planlı yaklaşımlarıyla fiziksel alan, ruhsal alan, sosyal alan ve çevre alanı yaşam kalite algıları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir ($p<0,01$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada Türkiye’de 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam kalite algıları ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle öğrencilerin yaşam kalite algıları ölçülmüş ve spor bilimleri öğrencilerinin sırasıyla sosyal alan, çevre alanı, ruhsal alan ve fiziksel alan olmak üzere yaşam alanlarına yönelik kalite algılarının genel olarak orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bozdağ (2019) Gazi Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitelerinin spor bilimleri ve diğer fakültelerinde öğrenim gören 658 öğrenci ile yürüttüğü çalışmasında da öğrencilerin yaşam kalitelerinin genel olarak orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Spor bilimlerinde fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler, sporu yaşamlarının merkezine yerleştirmişlerdir. Sporun ve özellikle fiziksel aktivitenin bireylerin yaşam kaliteleri bilinmektedir. Ancak Toros, Akyüz, Bayansalduz ve Soyer (2010) da yaptıkları çalışmada bireylerin yaşam kaliteleri üzerinde spor yapmanın anlamlı bir etkisi olmadığını belirlemişlerdir. Bu doğrultuda araştırma sonucunun nedeni olarak öğretmen adaylarının sporu bir ders gibi görmeleri, zorunluluk olarak görmeleri ya da bireylerin yaşam kaliteleri üzerinde başka değişkenlerin daha fazla etkisi olması gösterilebilir.

Öğrencilerin cinsiyetine göre yaşam kalite algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Balıkcı (2017) da Celal Bayar Üniversitesi spor bilimleri ve sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim gören 132 öğrenciyle yürüttüğü çalışmasında öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre yaşam kalite algılarında anlamlı bir değişiklik göstermediği saptanmıştır. Spor bilimleri öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre fiziksel alan, ruhsal alan ve çevre alanı kalite algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği; sosyal alan kalitesine yönelik algılarının ise farklılık gösterdiği saptanmıştır. Dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sosyal yaşam kalite algılarının üçüncü sınıftaki öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Topaloğlu (2014) fen bilgisi öğretmen adayları ile yürüttüğü çalışmasında ise öğrencilerin sınıf düzeylerine göre fiziksel, ruhsal ve sosyal alanlarının farklılaşmadığını, çevre alanlarının değişiklik gösterdiğini tespit etmiştir. Bu durum öğretmen adaylarının branşlarının farklı olmasından kaynaklı olabilir. Spor bilimleri fakültelerinde görev yapan öğretmen adaylarının son sınıfta kulüpler, takımlar vb. birçok alanda yetkinlik göstermesi, onların sosyal alan kalitelerini etkiliyor olabilir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre fiziksel alan ve ruhsal alan yaşam kalite algılarının değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Bununla beraber beden eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin sosyal alan yaşam kalite algılarının spor yöneticiliği öğrencilerinden; rekreasyon bölümündeki öğrencilerin çevre alanı kalite algılarının da antrenörlük bölümündeki öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Tütüncü ve ark., (2011), üniversite öğrencilerinin rekreasyonel faaliyetlere katılımını en çok çevresel fiziksel faktörlerin etkili olduğunu belirlemişlerdir. Bu doğrultuda rekreasyon bölümündeki öğrenciler çevre düzenlemesine odaklandığı için çevre alanı kalite algılarının daha yüksek olması beklenmektedir. Bu durum, bölüm öğrencilerin alanlarına yöneldiklerini göstermektedir. Öğrencilerin üniversitelerinin bulunduğu coğrafi bölgeye göre fiziksel alan,

ruhsal alan, sosyal alan ve çevre alanı yaşam kalitelerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Yaşam kalite algısının en yüksek olduğu öğrencilerin Doğu Anadolu Bölgesi'nde öğrenim gördüğü, en düşük öğrencilerin de İç Anadolu'da öğrenim gördüğü tespit edilmiştir. Öğrencilerin ikametlerine göre fiziksel alan yaşam kalite algılarının değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Bununla beraber evde kalan öğrencilerin yurttaki kalanlara göre ruhsal, sosyal ve çevre alanı yaşam kalite algılarının ise anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Özgür ve ark., (2010) yapmış oldukları çalışmada evde kalan öğrencilerin yaşam doyumlarının yurttaki kalan öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Evde kalan öğrencilerin yurttaki kalanlara göre daha rahat ders çalışabildikleri, kendilerine ait bir odalarının bulunduğu, daha sağlıklı ve düzenli beslenebildikleri, daha özgür oldukları düşünüldüğünde (Demirel ve ark., 2006; Ersoy ve Arpacı, 2010) evde kalan öğrencilerin yaşam kalitelerinin yurttaki kalanlardan yüksek çıkmasının beklendiği bir sonuç olduğu görülmektedir. Ayrıca yurt ortamında öğrencilerin farklı kültür ve özellikteki bireylerle bir arada yaşamaya başlaması, uyumsuzluk vb durumlar da dikkate alındığında öğrencilerin yaşam kalitelerinin düşük olması anlaşılabilir. Beden eğitimi öğrencilerinin vücut kitle indekslerine göre fiziksel ve sosyal alan yaşam kalitelerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Bu bağlamda normal kilodaki kişilerin ruhsal ve çevre alanı yaşam kalitelerinin zayıf ve kilolu/obez kişilerden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sağlam (2015) araştırmasında da bireylerin vücut kitle indekslerinin yaşam kaliteleri üzerinde etkili olduğunu belirlemiştir. Bireylerin fiziksel görünüşleri onların benlik saygıları başta olmak üzere birçok kişilik özelliğini doğrudan etkilemektedir. Kılıç (2015) da çalışmasında üniversite öğrencilerinin kilosundan memnun olma durumlarına göre sosyal görünüş kaygılarının etkilendiğini belirlemiştir. Bu doğrultuda araştırma sonucunda normal vücut kitle indeks değerlerine sahip spor bilimleri öğrencilerinin yaşam doyumlarının yüksek olması, kendi benlik algılarının yüksek olmasından kaynaklı olabilir.

Araştırmaya katılan spor bilimleri öğrencilerinin problem çözme sürecinde aceleci, düşünen, kaçınan, değerlendirici, kendine güvenli ve planlı yaklaşımları kullandığı; en çok aceleci, en az da kaçınan yaklaşımı kullandıkları tespit edilmiştir. Temel (2015) tarafından 236 beden eğitimi ve spor öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin problem çözmede en çok aceleci ve kaçınan yaklaşımı benimsedikleri belirlenmiştir. Pehlivan ve Konukman'ın (2004) yapmış olduğu çalışmada da beden eğitimi öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Çağlayan (2007) da beden eğitimi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin orta düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Sporla ilgilenen bireylerin problem çözme becerilerinin yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Abu-Omar, Rütten ve Robin (2004) bireylerin spor yapmaları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, kişilerin spor yapma süreleri arttıkça problem çözme becerilerinin de gelişim gösterdiğini tespit etmiştir. Canan ve Ataoğlu (2010) takım sporcularının bireysel sporculara göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğunu belirlemiş ve bu durumu da kişilerin yapmış olduğu spor süresiyle ilişkilendirmişlerdir. Bu araştırma kapsamında görüşleri alınan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin farklı problem çözme yaklaşım puanlarının benzer çıkması, kişilerin hayatta farklı sorunlar karşısındaki çözüm yöntemlerinin farklı olmasından kaynaklı olabilir. Okulla ilgili bir sorunda bir yaklaşımı benimserken arkadaş ortamında karşılaştığı bir sorunda farklı bir yaklaşımı benimsiyor olabilirler. Öğrencilerin fiziki olarak hareket hâlinde olmaları ve kinestetik enerjilerinin yüksek olması, onların problem çözerken aceleci bir yaklaşım benimsemelerine yol açmış olabilir. Pehlivan ve Konukman (2004) da öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin aceleci problem çözme yaklaşımı puanlarının diğer branşlarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Işık, Kılıç ve Kaplan (2016) lise öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında spor yapan öğrencilerin aceleci, değerlendirici,

güvenli ve planlı yaklaşımda spor yapmayanlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Şenduran ve Amman (2006) da spor yapan öğrencilerin aceleci yaklaşımlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşünen ve planlı yaklaşımı kullanmalarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre düşünen ve planlı problem çözme yaklaşımını daha çok kullandığı belirlenmiştir. Temel (2015) ise beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre problem çözme yaklaşımlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini ancak erkek öğretmenlerinin kadın öğretmenlere göre dikkatli karar verme düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Nataraj ve Manjula (2012) çalışmalarında bireylerin cinsiyetlerine göre problem çözme becerilerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Benzer şekilde Kalhotra (2014) erkeklerin kadınlara göre bazı problem çözme yaklaşımlarını daha fazla kullandıklarını tespit etmiştir. Kadın ve erkek bireylere toplumsal olarak yüklenen rollerin farklılık olması, sosyal içindeki kadınların daha koruyucu ve çekingen bir tavır sergilemesi araştırma sonucunun bir nedeni olabilir. Problem çözme yaklaşımlarının öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre genel olarak farklılık göstermemekle beraber üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, diğer öğrencilere göre problemlerinde aceleci yaklaşıma daha fazla kullandıkları saptanmıştır. Üçüncü sınıf, üniversite yaşamı için diğer sınıf düzeylerine göre daha kritik bir dönemi ifade etmektedir. Birinci sınıfta yeni bir okula ve sınıfa uyum ve heyecan, ikinci sınıfta da devam etmektedir. Üçüncü sınıfta artık bireyler, öğrencilik kimliklerinden ziyade iş yaşamına hazırlığa başlamaktadır. Bu nedenle üçüncü sınıftaki öğrencilerin problem çözme becerileri, diğer sınıf düzeylerinden farklılaşmış olabilir. Öğrencilerin bölümlerine göre problem çözme yaklaşımlarının anlamlı ölçüde bir farklılığın görülmediği tespit edilmiştir. Ancak spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin üniversitelerinin bulunduğu bölgeye göre problem çözme yaklaşımlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Problem çözme yaklaşımlarında en düşük ortalamaya Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki öğrencilerin, en yüksek ortalamaya da İç Anadolu Bölgesi'ndeki öğrencilerin sahip olduğu tespit edilmiştir. Yurttan kalan öğrencilerin evde kalan öğrencilere göre kaçınan, değerlendirici, kendine güvenli ve planlı problem çözme yaklaşımını daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Evde kalan öğrenciler, yurttan kalan öğrencilere göre akademik ve sosyal yaşamlarında daha rahat hareket edebilmektedirler (Özgür ve ark., 2010). Bu nedenle yurttan kalan öğrencilerin daha planlı hareket etmesi ve problemlere daha değerlendirici yaklaşması beklendiği bir durumdur. Öğrencilerin vücut kitle indekslerine göre karşılaştırmalar incelendiğinde; kilolu/obez kişilerin değerlendirici ve kendine güvenli yaklaşımlarının normal kilolu kişilerden daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Kilolu/obez öğrencilerin planlı problem çözme yaklaşımlarını zayıf öğrencilerden daha fazla kullandığı belirlenmiştir. Fiziksel görünüş, benlik saygısını doğrudan etkilediği için (Kılıç, 2015) öğrencilerin savunma mekanizmaları geliştirerek benlik bütünlüğünü korumak amacıyla özellikle akademik yaşamda daha görünür olma eğilimine gitmesi beklendiği bir durum olabilir.

Spor bilimleri öğrencilerinin yaşam kalite algıları ile problem çözme yaklaşımları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Er ve ark., (2018) beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada öğrencilerin problem çözme becerileri ile benlik saygıları arasında pozitif ancak çok düşük düzeyde ilişkiler olduğunu belirlemiştir. Üniversite öğrencilerinin günlük yaşamda karşılaştıkları sorunların farklılık göstermesi, kullandıkları problem çözme becerilerinin de farklılık göstermesine neden olabilir. Bu da diğer değişkenler arasındaki ilişkilerin zayıf hesaplanmasında bir etken olabilir.

Öneriler

Bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam kalitelerinin yükseltilmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir. Ayrıca öğrencilerin problem çözmede kullandıkları yaklaşımlarının nedenleri nitel araştırmalarla ayrıntılı bir şekilde incelenebilir. Bölümler ve üniversiteler arasındaki farklılıkları azaltmaya yönelik önlemler alınabilir.

KAYNAKLAR

Abu-Omar, K., Rütten, A., Robine, J-M. (2004). *Self-rated health and physical activity in the European Union. Soz Praventivmed*, 49, 235-242.

Balıkçı, İ. (2017). *Üniversite öğrencilerinde fiziksel aktivite ve kalp atım hızı değişkenliği ile yaşam davranışı ve yaşam kalitesinin incelenmesi*. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Manisa.

Bozdağ, B. (2019). *Üniversite öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile yaşam kaliteleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

Budak, S. (2000). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: PegemA yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E, Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Canan, F., Ataoğlu, A. (2010). Anksiyete, depresyon ve problem çözme becerisi algısı üzerine düzenli sporun etkisi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 11, 38-43.

Çağlayan, H. S. (2007). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Çam, S. (1995). Öğretmen adaylarının ego durumları ile problem çözme becerisi algısı ilişkisinin incelenmesi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(2), 37-42.

Çetin, M. Ç. (2009). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karar verme stilleri sosyal beceri düzeyleri ve stresle başa çıkma biçimlerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Çingir, H. (1994). *Örnekleme kuramı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

Demirel, Ö. (2012). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: USEM Yayınları.

Demirel S, Acar Ö, Karakurt E, Onaygil C. (2006). *Yurt yaşamının üniversite öğrencilerinin sağlığı üzerindeki etkileri*. MASCO, Marmara Öğrenci Kongresi, 16-17 Mayıs.

Durmaz, B. ve Atamaz, F. (2006). *Stroke and quality of life. Turkish Journal of Physical Medicine and Rehabilitation*, 52, 45-49.

Er, Y., Aktaş, S., Türker, A., Güven, F., Alkan, N. (2018). Muş Alparslan University *International Journal of Sports Science*, 2(1), 16-29.

Ersoy A.F., Arpacı F. (2010). *Üniversite öğrencilerinin konut koşullarının ve konutta yaşamayı tercih etme nedenlerinin incelenmesi*. 21 Ocak 2010, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/ersoy.htm>.

Fidaner H, Elbi H, Fidaner C. (1999). Yaşam kalitesinin ölçülmesi, WHOQOL-100 ve WHOQOL-BREF. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji Dergisi* 7:5-13.

Frankel, J.R., Wallen, N.E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill International Edition.

Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 273–279.

Haskell, W. L., Lee, I. M., Pate, R. R., Powell, K. E., Blair, S. N., Franklin, B. A., Bauman, A. (2007). *Physical activity and public health: American College of Sports Medicine and the American Heart Association*. *Circulation*, 116(9), 1081.

Işık A., Meriç, M. (2010). Hayatin kalitesi (Quality Of Life) kavramının felsefik temelleri; Aristo, Bentham ve Nordenfelt. *Ege Akademik Bakış*, 10(1), 421-434.

Işık, Kılıç ve Kaplan (2016). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerinde sporun rolü: Afyonkarahisar’da bir uygulama. *Journal of Human Science*, 13(3), 5449-5459.

Kalhotra K. S. (2014). A study of problem solving behavior of eighth class students in relation to their creativity. *International Invention Journal of Arts and Social Sciences*, 1(1), 1-6.

Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kılıç, M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin sosyal görüntü kaygıları ile benlik saygıları ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Kuru, E., Karabulut, E. O. (2009). *Ritim eğitimi ve dans dersi alan ve almayan beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(2), 441-458.

Linnakyla, P., Brunell, V. (1996). *Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking scholls in Finland. Reading Literacacy in an international perspective*, 203-217: Department of education Office of Educational Research and Improvement.

Massam, B.H. (2002). *Qualiy of life: Public planning and living*. *Progress in Planning*, 58(3), 141-227.

Morgan, T. C. (1995). *Psikolojiye giriş* (çev. R. Eski). S. Karatas (ed.). Ankara: Meteksan Yayınları.

Nataraj P. N., Manjula M. (2012). A study of problem solving ability among the matriculation school students. *International Journal of Teacher Educational Research (IJTER)*, 1(4), 44-51.

Pehlivan, Z., Konukman, F., (2004). Beden eğitimi öğretmenleri ve diğer branş öğretmenlerinin problem çözme becerileri açısından karşılaştırılması. *Spormetre, Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 55-60.

Robinson, P. G., Carr, A. J., Higginson, I. J. (2003). How to choose a quality of life measure. *Quality of life*, 88-100.

Öğülmüş, S. (2001). *Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Özgür, G., Babacan Gümüş, G., Durdu, B. (2010). Eve ve yurttan kalan üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 1(1), 25-32.

Sağlam, Y. (2015). *Öğretmenlerin fiziksel aktivite düzeyleri ile yaşam kalitesi düzeylerinin karşılaştırılması (Bitlis ili örneği)*. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Niğde.

Savaşır, I., Şahin, H.N. (1997). *Bilişsel davranışçı terapilerde değerlendirilmede sık kullanılan ölçekler*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 23-38.

Şahin, N., Şahin, N. H., Heppner, P. P. (1993). The psychometric properties of the problem solving inventory in a group of turkish university students. *Cognitive Therapyand Research*, 17, 379-396.

Şenduran, F., Amman, T. (2006). *Sporcu olan ve olmayan ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme yaklaşımları*. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım. Muğla Üniversitesi Atatürk Kültür Merkezi, Muğla.

Taylan, S. (1990). *Heppner'in problem çözme envanterinin uygulama, güvenlik ve geçerlilik çalışmaları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Temel, V. (2015). *Beden eğitimi öğretmenlerinin, problem çözme becerileri, karar verme stilleri ve öfke tarzları*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Trabzon.

Temel, V. (2017). Bedensel engelli sporcuların problem çözme becerilerinin karar verme stillerine olan etkisinin belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(49), 800-807.

Tezcan, T. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam kalitesi ve iş doyumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Bolu ili örneği)*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek lisans tezi, Bolu.

Topaloğlu, M. (2014). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının kendi yaşam kalitelerine yansımalarının incelenmesi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

Tütüncü, Ö., Aydın, İ., Küçükusta, D., Avcı, N. T. (2011). İ., Analysis of Factors Affecting Recreation Participation of University Students ["Üniversite Öğrencilerinin Rekreasyon Faaliyetlerine Katılımını Etkileyen Unsurların Analizi"]. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 22(2), 69-83.