

TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ YATKINLIKLARI
İLE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ'**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ferizan PARLAR

TRABZON
Temmuz, 2019

TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ YATKINLIKLARI
İLE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ'**

Ferizan PARLAR

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

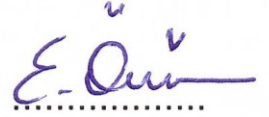
Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Erman ÖNCÜ

TRABZON
Temmuz, 2019

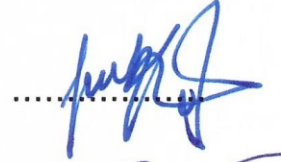
Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 05/07/2019

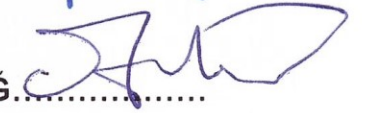
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Erman ÖNCÜ



Üye : Doç. Dr. Funda KOÇAK



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ceyhun ALEMDAĞ



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Bülent GÜVEN
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan 'bilimsel intihal tespit programı'yla tarandığını ve hiçbir şekilde 'intihal içermediğini' beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Ferizan PARLAR

05 / 07 / 2019

ÖN SÖZ

Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi ölçmeye çalıştığımız bu araştırma, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak tamamlanmıştır. Tez hazırlama sürecimin başlangıcından itibaren danışmanlığımı üstlenerek konu seçimi ve araştırmanın yürütülmesi esnasında bilgi ve tecrübelerinden devamlı yararlandığım kıymetli hocam Doç. Dr. Erman ÖNCÜ'ye teşekkürlerimi iletirim. Ayrıca yüksek lisans eğitimim süresince derslerini aldığım almadığım Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesindeki öğretim elemanlarına teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma verilerinin toplanma sürecinde her türlü kolaylığı sağlayan Beden Eğitimi Öğretmeni meslektaşlarıma, öğrencilere ve kurum yöneticilerine de teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Maddi ve manevi katkılarıyla beni destekleyen ve haklarını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim anneme, babama ve kardeşlerime minnet ve şükranlarımı sunarım. Son olarak beni, kariyer hedeflerime ulaşmam için her zaman motive eden, iyi günde kötü günde varlığından her zaman güç aldığım hayat arkadaşım Fatih Mehmet PARLAR'a sevgilerimi sunarım.

Temmuz, 2019
Ferizan PARLAR

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET.....	viii
ABSTRACT.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	4
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	5
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1. 4. Araştırmanın Varsayımları.....	7
1. 5. Tanımlar.....	7
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	9
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	9
2. 1. 1. Beden Eğitimi.....	9
2. 1. 1. 1. Beden Eğitiminin Önemi.....	10
2. 1. 1. 2. Beden Eğitiminin Amaçları.....	11
2. 1. 1. 2. 1. Genel Amaçlar.....	11
2. 1. 1. 2. 2. Özel Amaçlar.....	12
2. 1. 1. 3. Beden Eğitimi ve Gelişimdeki Rolü.....	13
2. 1. 1. 3. 1. Fiziksel Gelişim.....	13
2. 1. 1. 3. 2. Bilişsel Gelişim.....	14
2. 1. 1. 3. 3. Psikomotor Gelişim.....	14
2. 1. 1. 3. 4. Duygusal ve Sosyal Gelişim.....	15
2. 1. 2. Tutum Kavramı.....	15
2. 1. 2. 1. Tutumun Özellikleri.....	16
2. 1. 2. 2. Tutumu Oluşturan Öğeler.....	17
2. 1. 2. 2. 1. Bilişsel Öğeler.....	17

2. 1. 2. 2. 2. Duyuşsal Öge	17
2. 1. 2. 2. 3. Davranışsal Öge	18
2. 1. 2. 3. Tutumun Oluşmasını Etkileyen Faktörler	18
2. 1. 2. 3. 1. Ailenin Etkisi.....	18
2. 1. 2. 3. 2. Çevrenin Etkisi.....	19
2. 1. 2. 3. 3. Kişisel Deneyimlerin Etkisi	19
2. 1. 2. 4. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum.....	19
2. 1. 3. Öz-yeterlik Kavramı	20
2. 1. 3. 1. Öz-Yeterlik İnancının Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	21
2. 1. 3. 1. 1. Ailenin Etkisi.....	22
2. 1. 3. 1. 2. Çevrenin Etkisi	22
2. 1. 3. 1. 3. Okulun Etkisi	23
2. 1. 3. 2. Öz-Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler.....	23
2. 1. 3. 2. 1. Motivasyonel Süreç.....	23
2. 1. 3. 2. 2. Bilişsel Süreç	23
2. 1. 3. 2. 3. Duygusal Süreç.....	24
2. 1. 3. 2. 4. Seçim Süreci.....	24
2. 1. 3. 3. Beden Eğitimi ve Sporda Öz-Yeterlik.....	24
2. 1. 4. Sosyal Beceri Kavramı.....	25
2. 1. 4. 1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması	26
2. 1. 4. 2. Sosyal Becerinin Boyutları	27
2. 1. 4. 3. Sosyal Beceri Yetersizliği	28
2. 1. 4. 4. Sosyal Beceri Modelleri	29
2. 1. 5. Beden Eğitime Yatkınlık ve Sosyal Beceri İlişkisi.....	31
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu	33
2. 2. 1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	33
2. 2. 2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	40
3. YÖNTEM.....	53
3. 1. Araştırma Modeli	53
3. 2. Araştırma Grubu.....	53
3. 3. Verilerin Toplanması.....	54
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	54
3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu	55
3. 3. 1. 2. Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği (BEYÖ).....	55
3. 3. 1. 3. Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ).....	55
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci	56

3. 3. 3. Verilerin Analizi	56
4. BULGULAR.....	57
4. 1. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Dağılımı ve İstatistik Test Sonuçları.....	57
5. TARTIŞMA	70
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	78
6. 1. Sonuçlar	78
6. 2. Öneriler	79
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	79
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	80
7. KAYNAKLAR	82
8. EKLER.....	100
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	109

ÖZET

Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yetkinlikleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada verilere ulaşmak amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Betimsel araştırma modeliyle kurgulanan araştırmada çalışma grubunu; 2018-2019 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Artvin İli Arhavi İlçesinde bulunan beş farklı ortaokuldaki (n=852) öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", Öncü ve Gürbüz, Küçük-Kılıç ve Keskin (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Beden Eğitimi Yetkinlik Ölçeği" ile Kocayörük'ün (2000) geliştirdiği "Sosyal Beceri Ölçeği" aracılığıyla toplanmış ve elde edilen veriler betimsel istatistiklerden; t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon ve regresyon testleri kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda, çalışmaya dahil edilen ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine ilişkin tutum ve öz-yeterliklerinin orta seviyenin üstünde olduğu, buna benzer şekilde sosyal beceri düzeylerinin de orta seviyenin üzerinde olduğu saptanmıştır. Katılımcıların beden eğitimine ilişkin tutumları ile sosyal becerileri arasında pozitif yönde ve zayıf; beden eğitimi yetkinlikleri ile öz-yeterlikleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki gözlemlenirken öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri, sosyal becerilerinin %12'sini açıklamaktadır. Ayrıca erkek öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ve öz-yeterlikleri kadın öğrencilerden daha yüksek, sosyal becerileri ise daha düşüktür. Öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça beden eğitimi yetkinlikleri, tutum ve öz-yeterlikleri ile sosyal beceri düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Beden eğitimi öğretmeni kadın olan öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları daha yüksekken beden eğitimi derslerinde sakatlanma/yaralanma durumu bakımından katılımcıların elde ettikleri puanlar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Anne ve babası lise mezunu olan öğrencilerin üniversite mezunu olanlara göre tutumlarının daha yüksek olduğu tespit edilirken yine ailesinde sporla ilgilenen birey bulunan, okul spor takımlarında yer alan ve bir spor kulübünde lisanslı spor yapan öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri, öz-yeterlikleri ve sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Tutum, Öz-yeterlik, Sosyal Beceri, Ortaokul Öğrencisi

ABSTRACT

The Relationship between Middle School Students' Physical Education Predisposition and Social Skill Levels

This study was conducted to determine the relationship between secondary school students' physical education predisposition and social skill levels.

In order to reach the data in the study, quantitative research methods were used. In the study, which was designed with a descriptive research model, the study group consisted of students (n = 852) studying in five different middle schools of Arhavi district of Artvin province during the 2018-2019 academic year. The data were collected through the "Physical Education Predisposition Scale" adapted to Turkish by Öncü, Gürbüz, Küçük-Kılıç and Keskin (2015) and "Social Skill Scale" developed by Kocayörük (2000) and analyzed by using descriptive statistics t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), correlation and regression tests.

As a result of the study, it was found that the middle school students included in the study had higher than intermediate level physical education predisposition and attitudes and self-efficacy related to physical education; similarly, their social skill levels were also above the intermediate level. A positive and weak relationship was found between the social skill levels of the participants and their attitudes towards physical education, while there was a positive and moderate relationship between social skill levels and physical education predisposition and physical education self-efficacy. It was found that students' predisposition towards explained 12% of their social skills. In addition, male students' physical education predisposition and self-efficacy were higher than female students but their social skills were lower. It was seen that as the students' class levels increased, their physical education predisposition, attitudes, self-efficacy and social skills levels decreased. There was no significant difference between the scores of the participants in terms of disability/injury status in physical education classes, while the attitudes of the students who were female physical education teacher were higher. While the students whose parents are high school graduates have higher attitudes than the university graduates, it is determined that the students who are interested in sports in their family, who are involved in school sports teams and who are licensed in a sports club have higher physical education predispositions, self-efficacy and social skills.

Key Words: Physical Education, Attitude, Predisposition, Social Skills, Middle School Student

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Katılımcılara Dair Demografik Bilgilerin Dağılımı.....	54
2.	Katılımcıların BEYO ve SBÖ Ölçeklerinden Elde Ettiği Puanların Dağılımı	57
3.	BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	60
4.	BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	61
5.	BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	62
6.	BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	63
7.	BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeni Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	64
8.	BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Beden Eğitimi Derslerinde Ciddi Bir Yaralanma veya Sakatlık Yaşama Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	64
9.	BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Ailede Sporla İlgilenen Birileri Olma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	65
10.	BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	66
11.	BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Bir Spor Kulübünde Lisanslı Spor Yapma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	67
12.	SBÖ ile BEYÖ toplam ölçek, Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları	68
13.	BEYÖ ve Sosyal Beceri Puanları Arasındaki Regresyon Analizi Sonuçları	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Gençlerde fiziksel aktivite geliştirme modeli.....	32



GRAFİKLER LİSTESİ

<u>Grafik No</u>	<u>Grafik Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Beden eğitimi yatkinlik ölçeği tutum puanlarının dağılımı	58
2.	Beden eğitimi yatkinlik ölçeği öz-yeterlik puanlarının dağılımı.....	58
3.	Beden eğitimi yatkinlik ölçeği puanlarının dağılımı.....	59
4.	Sosyal beceri puanlarının dağılımı	59
5.	Cinsiyete değişkenine göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı	60
6.	Sınıf değişkenine göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı	61
7.	Anne eğitim durumuna göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının grafiksel görünümü.....	62
8.	Baba eğitim durumuna göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı	63
9.	Beden eğitimi öğretmeni cinsiyetine göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı.....	64
10.	Beden eğitimi derslerinde ciddi bir yaralanma veya sakatlık yaşama durumuna göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı	65
11.	Ailede sporla ilgilenen birey bulunma değişkenine göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı	66
12.	Okul takımlarında yer alma durumuna göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı.....	67
13.	Bir spor kulübünde lisanslı spor yapma durumuna göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı	68

KISALTMALAR LİSTESİ

- BEÖ** : Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği
GSB : Gençlik ve Spor Bakanlığı
MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
SBÖ : Sosyal Beceri Ölçeği
SB : Sağlık Bakanlığı



1. GİRİŞ

Bireyin doğumu ile birlikte tüm çevresel etmenleri (anne-baba, arkadaş, okul, öğretmen vb.) kapsayan eğitim, bireyin doğumu ile başlayıp ölümüne dek yaşamın her bölümünde mevcudiyetini devam ettiren bir olgu olarak değerlendirilmekte (Toprakçı, 2016) ve ulusların gelişmişlik düzeyini belirleyen faktörlerin başında gelmektedir. Eğitim sistemlerinde, okul öncesi eğitimden ilk ve orta düzey eğitimin tamamlanmasına dek geçen dönemin planlanması gerektiği gibi okul aşamaları ile müfredatın da üzerinde durulması önerilmektedir (Akbaşlı ve Üredi, 2014).

Eğitim sistemi müfredatlarında yer bulan beden eğitimi dersleri; sağlık, güç ve mutluluk sağlamanın yanında dengeli bir yapı için önemlidir ve aynı zamanda kültürleşme, sosyalleşme ve yurttaşlık eğitimidir (Arslan, 1979). Bu nedenle modern eğitime uygun bir şekilde eğitim amaçlarını gerçekleştirebilmek için insanlara, zihinsel eğitiminin yanı sıra fiziksel eğitimlerin de verilmesi gerekmektedir (Kangalgil, Hünük ve Demirhan, 2006). Bu görüşü destekleyen Aracı (2006), beden eğitimi ve sporun eğitim sistemlerinin vazgeçilmez bir parçası olarak değerlendirildiğini bildirmektedir. Eğitim programlarının bütünleyicisi hatta kopmaz bir uzvu olarak değerlendirilen beden eğitimi, bir kişilik eğitimidir. Farklı bir deyişle beden eğitimi, bireylerin gelişim serüveni düşünülerek insan ve toplum penceresinden mutlu, sağlıklı, dengeli, ahlaklı ve iyi bir kişilik sahibi; milli kültür değerleri ile demokratik hayatın zorunlu kıldığı davranışlara sahip; üreten, pozitif ve yaratıcı bireyler olarak yetiştirilmelerinde önemli bir işleve sahiptir (URL-1, 1973). Ayrıca genel eğitim sisteminin genel çerçevesinde beden eğitimi spor etkinliklerinin vasıflı insan yetiştirmede dikkate değer bir konumda olduğu bilinmektedir (Mamak, 2012).

Ancak günümüz yaşam alışkanlıklarını incelediğimizde gençlerin hareketsiz bir yaşamla karşı karşıya kaldığı görülmektedir (Zorba, 2006). İnternetin günümüzde üretim ve hizmet sektöründeki tüm aktörleri sarmaladığı ve bireylerin hayatında bir ihtiyaç olduğu bilinmektedir. Ancak internetin yoğun kullanımı özellikle dijital dönemde yetişen çocuklarda bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilhassa çocukların dijital ortamlarla meşgulken pasif ve hareketsiz olmaları onların fiziksel, bilişsel ve psiko-sosyal gelişimine olumsuz etkilerde bulunacağı öngörülmektedir (Arslan vd., 2014).

Beden eğitimi dersleri çocukların sağlık, sosyalleşme vb. boyutlardan gelişimi için fırsatlar sunduğu gibi günümüzde bireyi tembelleştiren alışkanlıklardan da uzaklaştıran bir yapıya sahiptir. Bu nedenle çocukların beden eğitimi derslerine katılımının artırılması gerektiği gibi bilhassa çocukların beden eğitimi dersine dair "tutum" ve "öz-yeterlik"lerinin belirlenmesi gerekmektedir (Demirhan ve Altay, 2001).

Tutumlar, öğrenme esnasında beliren duygularla mücadele etme ve onları kontrol altında tutma ile ilgili olup birey davranışlarına yönlendirmede önem arz eder. Belirli değer ve inanç düzenine bağlı şekilde var olan tutumların pozitif ya da negatif olarak biçimlenmesi öğrenmede ilerlemeyi direkt etkilemekte ve insanların yaşantılarında rol oynayabilmektedir (Bozdoğan ve Yalçın, 2005). Çocuklar okul hayatları boyunca derslerine, akranlarına ve öğretmenlerine ilişkin çoğunlukla olumlu tavırlar geliştirmekte, kurallara riayet etmekte, bireylerle uyumlu bir biçimde çalışıp çevresine saygı duymakta ve serbest zamanlarını faydalı aktiviteler için kullanmaktadırlar (Şişko ve Demirhan, 2002). Bu ve benzeri davranışların gösterilmesinde tutumlar birçok zaman etkili rol oynamaktadır (Morgan, 1995). Bu bağlamda öğrenci tutumlarının beden eğitimi öğretmenleri ve eğitim programları bakımından mühim bir boyut kazandığını söyleyebiliriz (Kangalgil vd., 2006). Öz-yeterlik ise bireyin karşı karşıya kaldığı güçlüklerle nasıl baş edebileceğine dair kendine olan inancıdır. İnsanın erişmesi gereken verimlilik düzeyi ile mevcut kapasitesini mukayese edip duruma göre yol izlemesidir (Korkmaz, 2002). Aracı (2006), insanların doyurulma ihtiyacı olan güdülerinden birisinin de başarılı olma arzusu olduğunu ve bunun da beden eğitimi ve spor dersindeki oyun ve yarışmalar yardımıyla karşılanabileceğini, başarı duygusunu tatmanın da çocukların beden eğitimine dair pozitif öz-yeterlik inancı kazanmalarına katkı vereceğini değerlendirmektedir.

Literatür incelendiğinde “tutum” ve “öz-yeterlik” kavramlarının “beden eğitimine yatkınlık” açısından ele alındığı görülmektedir. Silverman ve Subramaniam (1999), beden eğitimi yatkınlıklarını, fiziksel aktiviteye yönelik gençlerin inanış, tutum, bilgi ve öz-yeterliklerini içeren bir kavram olduğunu bildirmektedir. Ayrıca okullarda beden eğitimi ve spor derslerine dair öğrencilerin edindikleri tutum ve fiziksel aktiviteye katılım ile ilgili kararlarını alırlarken kendilerine “Buna değer mi?” ve “Yapabilir miyim?” sorularını sorarak cevaplar aradıklarını belirtmektedir. İlk soru fayda-maliyet değerlendirmesidir ve iki tutumu içerir. Bunlar bilişsel (fiziksel aktivite ile ilgili inançlar) ve duygusal (duygusal cazibe derecesini veya fiziksel aktiviteye yönelik duygu) bileşenlerdir. İkinci soruysa “algılanan yetkinlik”, “öz-yeterlik”, “fiziksel öz değer” de olmak üzere “öz algılama” ile alakalı parametreleri içerir (Welk, 1999). Bahsi geçen iki soruya birlikte “evet” diyenlerin hareketli yaşam tarzlarına öncülük etmeleri ve sistemli fiziksel faaliyetlerde bulunmaları daha muhtemel olarak değerlendirilmektedir (Rowe, Raedeke, Wiersma ve Mahar, 2007; Welk, 1999).

Son zamanlarda psiko-sosyal alanda yapılan araştırmaların odak noktalarından bir tanesi de “Sosyal beceri” konusudur. Sosyal beceriler bireyin hayatında kilit role sahiptir. Zira sosyal becerinin temel özelliği diğer insanlarla iletişime geçmeyi kolaylaştırmasıdır (Yüksel, 2001). Sosyal becerileri, kişinin sosyal ortamda başkalarıyla pozitif yönlü etkileşime

geçmesini sağlayan davranışlar şeklinde tanımlayabilir; sosyal yeterliği ise anlatılan davranışların ortaya konması ve diğerlerince pozitif yorumlanması şeklinde tarif edebiliriz (Akfırat, 2006). Çocuklar açısından baktığımızdaysa çevreyle etkileşimde bulunma, kabul edilme ve uygun davranışları taklit etmede sosyal beceriler devreye girmektedir (Espino, 2013'ten akt., Gil-Madrona, Samalot-Rivera, Marín ve Ródenas-Jiménez, 2014, s. 6). Beden eğitimi dersleri çocukların sosyalleşebilmesini ve kişiliğinin farkına varıp gelişim göstermesine büyük katkı sağlar (Aracı, 2006).

Sosyal becerileri beden eğitimi dersi açısından ele aldığımızda, öğrenciler oyun ve grup etkinliklerine katılımı sürdürdükçe toplumda kabullenme fırsatını yakalayabilecekleri gibi topluluk içerisinde de daha başarılı olabileceklerdir (Lane, Givner ve Pierson, 2004; Meier, DiPerna, ve Oster, 2006; Taşkiran, Selçuk ve Doğar, 2014).

Beden eğitimi derslerine dair tutum ve öz-yeterliklerin dolayısıyla da beden eğitimi yatkınlığının sosyal becerilerin gelişmesi bakımından üstünde durulması ve değerlendirilmesi gereken değişkenler olarak söylenebilir. Tüm bunlarla beraber öğrencilerin beden eğitimi derslerine dair edindikleri tutum ve öz-yeterlikleri ile sosyal becerileri bazı bağımsız değişkenler açısından da farklılık gösterebilir. Baltacı (2008), cinsiyetin fiziksel aktivitelere katılımında erkekler için önemli olmadığını fakat kadınlar için önem arz ettiğini belirtmektedir. Sınıf değişkeni açısından ise öğrencilerin beden eğitimi yatkınlığı ve sosyal beceriler için önemli değişkenler olarak birçok bilimsel çalışmada ölçülmüştür (Aydoğan, Bardakçı, Arslan, Civelek ve İşyar, 2016; Duran, Çeliköz ve Topaloğlu, 2013). Çocukların beden eğitimi faaliyetlerine katılımı ve böylelikle sosyalleşmesi açısından aile ve çevrenin önemli bir faktör olduğunu bildirmektedir (Akbulut, 2017; Güven ve Öncü, 2006). Üzüm, Yalçın, Biçer, Yüктаşır ve Yıldırım (2015) beden eğitimi öğretmen adayı bireylerin mesleklerine yönelik tutumlarını araştırdığı çalışmada kadın öğretmen adaylarının mesleklerine karşı daha yüksek tutumlarının olduğu bildirmektedirler. Dolayısıyla öğretmen cinsiyeti değişkeni de öğrencilerin beden eğitimi dersine dair yatkınlıklarında etkin bir role sahip olabilir. Ayrıca öğretmen cinsiyeti ile öğrencilerin sosyal becerileri arasında bir bağ olduğunu bildiren çalışmalar bulunmaktadır (Kara, 2013; Merrel, 1993). Beden eğitimi derslerinde sakatlanma/yaralanma deneyimi, okul spor takımlarında ve spor kulübünde lisanslı spor yapma durumu değişkenlerinin de beden eğitimi yatkınlıklarını etkileyen faktörler olarak literatürde kendine yer bulmaktadır (Aydoğan vd., 2016; Şengül, 2016).

Sonuç olarak beden eğitimi dersinin eğitim sistemindeki önemi ile gelişim ve sosyalleşme başta olmak üzere bireye sağladığı katkılar dikkate alındığında dersin genel ve özel amaçlarına ulaşabilmesinde öğrencilerin beden eğitimine dair tutumları ve öz-yeterlikleri ile sosyal becerilerinin belirleyici role sahip olduğu söylenebilir. Dolayısıyla

öğrencilerin beden eğitimine yönelik yatkınlıkları ile sosyal becerilerinin birtakım değişkenler açısından ölçülmesi ve aralarındaki ilişkilerin belirlenmesinin önemi ve gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada ortaokul düzeyindeki (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıklarıyla sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmış ve bu nedenle aşağıdaki araştırma sorularına yanıtlar bulunmaya çalışılmıştır.

1. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ile sosyal becerileri hangi düzeydedir?
2. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ve sosyal becerileri, cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ve sosyal becerileri, sınıf değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ve sosyal becerileri, anne eğitim düzeyi bakımından anlamlı şekilde farklılık göstermekte midir?
5. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ve sosyal becerileri, baba eğitim düzeyi bakımından anlamlı şekilde farklılık göstermekte midir?
6. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ve sosyal becerileri, beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ve sosyal becerileri, yaralanma/sakatlanma deneyimi bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ve sosyal becerileri, ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?
9. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ve sosyal becerileri, okul spor takımlarında yer alma durumu değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ve sosyal becerileri, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir?
11. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ile sosyal becerileri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

12. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları, sosyal becerilerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Beden eğitimi faaliyetleri; fiziksel hareketliliğin sağlanması, motorsal beceriler yoluyla deneyim kazanma, takdir edilme, mücadele etme ve yaşlılarıyla oyun oynama gibi gereksinimleri karşılamaya yardımcı olurken bedensel etkinlikler yoluyla çocukların eğitimi de gerçekleştirilmiş olmaktadır (Harmandar, 2004). Beden eğitimi etkinliklerine katılımda okul, çevre, aile gibi etmenlerin önemi kadar öğrencilerin beden eğitimi aktivitelerine arzulu yaklaşımları ve bu etkinliklerdeki zorluklarla baş edebilmeleri de öner arz etmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin bedensel aktiviteye yönelik pozitif tutum edinmelerini amaçlayan beden eğitimi faaliyetlerinin (Siedentop ve Tannehill, 2000) öğrenci tutumlarının teşekkülünde dikkate alınması gereken bir etkiye sahip olduğunu söyleyebiliriz (Aicinena, 1991). Diğer taraftan çocukların beden eğitimi faaliyetlerine katılmalarında öz-yeterlik kavramının da önemli olduğu bilinmektedir. Öz-yeterlik kavramı, bireyin belirli bir düzeydeki performansı ortaya koyabilmek için algıladığı yeterlik seviyesi şeklinde ifade edilmektedir (Bandura, 1977'ten akt., Feltz ve Öncü, 2014, s. 418). Özellikle algılanan öz-yeterliği yüksek sporcuların zor hedefleri geçmekten çekinmediği, acı ile mücadele edebildiği ve olumsuzluklara sabırla karşı koyabildiği; düşük öz-yeterlikteki sporcularınsa zorlu hedeflerden korktuğu, muhtemel yaralanmalardan kaygı duyduğu ve olası başarısızlık durumunda da vazgeçtiği ifade edilmektedir (Feltz, Short ve Sullivan, 2008). "Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren kazanılmış davranış yeteneği" ifadesiyle tanımlanan sosyal becerininse insanın yaşamış olduğu çevreye fiziki ve sosyal boyutta uyum göstermesi, mutlu, başarılı ve sağlıklı bir yaşam sürmesi açısından önemli olduğu bildirilmektedir (Duruoalp ve Aral, 2011). Sosyal beceriler; sosyal ilişkilerin başlangıcını veren ve onları sürdüren, sosyal ilişkilerdeki sorunların çözümüne imkân tanıyan sözlü ya da sözlü olmayan davranışlar olarak tarif edilmektedir. Bunlar; iletişim, karar verme, problem çözme, akran ilişkileri ve kendini yönetme gibi başkalarıyla pozitif sosyal ilişkilere müsaade eden becerileri kapsamaktadır (Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006). Anlaşılacağı üzere beden eğitimi faaliyetlerine katılımda tutum ve öz-yeterlik kavramları belirginleşirken bireyin sosyal çevreye uyum sağlamasıdaysa sosyal becerilerin önemi ortaya çıkmaktadır.

Çalışma konusu ile ilgili literatür incelendiğinde beden eğitimine yönelik tutumların "cinsiyet, sınıf, akademik başarı, okul türü, tesis ve araç gereç, aile, akran ve öğretmen desteği, beden eğitimi öğretmenin nitelikleri, spor kulüplerinde lisanslı spor yapma durumu, okul takımında yer alma" gibi bağımsız değişkenler bakımından incelendiği

anlaşılmaktadır. Beden eğitimine yönelik öz-yeterliğin ise “yaş, sınıf, cinsiyet, spor kulüplerinde lisanslı spor yapma, okul türü, anne-baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik durum ve düzenli spor yapma durumu” vb. bağımsız değişkenler bakımından incelemeye alındığı görülmektedir. Diğer taraftan literatür incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerininse “yaş, cinsiyet, aile, kardeş, akraba ve spor yapma durumu” değişkenleri açısından değerlendirildiği görülmektedir.

Bu bağlamda öğrencilerin beden eğitimine ilişkin edindikleri tutumlar ve öz-yeterliklerin, fiziksel aktiviteye katılımlarında etkin bir role sahip olduğu ve sosyal beceri düzeylerinin de bu hal üzerinde etkisi bulunabileceği değerlendirilmektedir. Konu ile alakalı gerçekleştirilen literatür taraması sonucu, beden eğitimine dair tutum (Cengiz, Kılıç ve Soylu, 2018; Çavuşoğlu, Taşmektepligil, Abacı, Duman ve Çaylıyak, 2017; Çelik, Koçkaya ve Parlar, 2018; Güllü, Şarvan-Cengiz, Öztaşyonar ve Kaplan, 2016; Gürbüz, 2011; Karadağ, 2012; Kır, 2012; Orkut, 2017; Sivrikaya ve Kılıçık, 2018; Yağcı, 2012; Yıldız ve Özber, 2018) ve öz-yeterlik (Eyüboğlu, 2012; Hommel, 2007; Kafkas, Açak, Çoban ve Karademir, 2010; Richards, 2018) kavramlarının ayrı ayrı çalışıldığı anlaşılmıştır. Buna karşın öz-yeterlik ve tutum kavramlarının birlikte (Aydoğan, vd., 2016; Balyan, 2009; Baylan, Baylan-Yerlikaya ve Kiremitçi, 2012; Çivril-Kara, 2018; Keskin, Öncü ve Kılıç, 2016; Şengül, 2016) çalışma konusu yapıldığı çalışmalar da mevcuttur. Diğer yandan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile ilgili (Çilingir, 2006; Çivilidağ, 2012; Çubukçu ve Gültekin, 2007; Dalkıran, Aslan, Gezer ve Vardar, 2015; Duran, Çeliköz ve Topaloğlu, 2013; Erdoğan ve Bacanlı, 2003; Hilooğlu ve Cenkseven, 2010; Kabakçı ve Fidan, 2008; Kocayörük, 2000; Seven, 2008; Şahin, 2001) tarafından birçok çalışmanın yapıldığı tespit edilmiştir.

Tamamlanan literatür araştırması neticesinde ortaokul düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile (tutum ve öz-yeterlik) sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiye odaklanan bir çalışma bulunmadığı anlaşılmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmadan elde edilecek sonuçların, ortaokul düzeyindeki çocukların beden eğitimi dersine dair tutum ve öz-yeterlikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi açısından literatüre katkı vereceği değerlendirilmektedir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Gerçekleştirilen çalışmanın özünde var olan ya da araştırmacının bu çalışma dahilinde planladığı başlıca sınırlılıklarsa şunlardır;

- Araştırma bulguları, 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde Artvin İli Arhavi İlçesindeki ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur.

- Bu çalışma kapsamında elde edilen verilerin geçerlilik süresi, ölçme aracının uygulandığı zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışma konusu, ulaşılabilen kaynakların sunduğu veriler ile sınırlandırılmıştır.
- Ölçme aracının tatbiki için harcanan süre altı hafta ile sınırlıdır.
- Araştırma, ortaokul seviyesindeki öğrencilerin beden eğitimi dersine dair edindikleri tutumlarla öz-yeterlikleri ve sosyal beceri düzeylerinin ölçülmesiyle sınırlı tutulmuştur.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde elde edilen bulgular yorumlanırken aşağıdaki sayıltılar dikkate alınmıştır.

- Ortaokul düzeyindeki öğrenim gören çocukların beden eğitimi dersine dair edindikleri tutum ile öz-yeterlikleri belirleyebilmek için kullanılan ölçme aracının öğrencilerin tutumları ve öz-yeterlik düzeylerini belirleyebilecek özellikte ve yeterlikte olduğu varsayılmıştır.
- Ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini ölçmede kullanılan ölçme aracının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirleyecek özellikte ve yeterlikte olduğu varsayılmıştır.
- Katılımcıların ölçme araçlarını doğru, samimi ve içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.
- Araştırma konusu ile alakalı toplanan verilerden elde edilen bilgilerin tarafsızlığı aktardığı varsayılmıştır.
- Ölçme aracında yer alan ifadelerin okuyucularca doğru bir şekilde idrak edildiği varsayılmıştır.
- Ölçme aracının uygulanması esansında iç ve dış faktörlerin tüm araştırma katılımcıları için eşit olduğu varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Beden eğitimi: İnsanların fiziksel, toplumsal, zihinsel vb. açıdan gelişim göstermesine fayda sağlamak amacıyla planlanan bedenle ilgili faaliyetlerin tamamı şeklinde ifade edilmektedir (Erkal, Güven ve Ayan, 1998).

Spor: Beden eğitimi faaliyetlerinin özelleştirilerek farklı branşlarda somutlaştırılmış, üst seviyede gerçekleştirildiğinde psikolojik, estetik, fizyolojik vb. özellikleri gerektiren rekabete dayanan ve kurallar içeren bir aktivite olarak tanımlanmaktadır (Aracı, 2001).

Sosyal beceri: Bireyler arasındaki iletişimde sosyal bilgiyi elde etme, tahlil etme ve doğru tepkiler verme, hedefe doğru ve sosyal bağlam bakımından farklılaşan, gözlenen ve gözlenmeyen bilişsel ve duyuşsal faktörleri bulunduran ve öğrenilebilen davranışlar olarak tarif edilmektedir (Yüksel, 2004).

Tutum: Belirli kurum, kavram, nesne, durum ya da başka kişilere ilişkin öğrenilmiş pozitif ya da negatif tepkiler verme eğilimi olarak nitelendirilmektedir (Tezbaşaran, 2008).

Öz-yeterlik: İnsanın belirli performans sergilemek amacıyla gereken etkinliği planlayıp başarabilme kapasitesine duyduğu inançtır (Bandura, 1994).



2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Araştırmanın bu kısmında beden eğitimi, tutum, öz-yeterlik ve sosyal beceri kavramlarına dair bilgiler yer almaktadır.

2. 1. 1. Beden Eğitimi

Beden eğitiminin sözcük olarak ilk defa ortaya atılması ve bir kavrama dönüşmesi çok eskilere gitmektedir. Beden eğitimi, eski Yunan eğitim ideali Kalokagathia'daki cimnastik kavramına kadar uzanır. Bu ideal, iyi aynı zamanda güzel insan olma idealini temsil etmektedir. Burada bireyin ahlaksal olarak güvenilir ve dürüst olması, fiziksel olarak da güzel olmasından bahsedilmektedir (Erdemli, 1996). Beden eğitimi teriminin kelime olarak ilk defa ortaya çıkışı 18. yüzyıl ortalarıdır. Eğitim reform hareketinin destekçileri, 19. yüzyıldaki "Tumeni" okuluna yönelik bir reaksiyon göstererek "Beden Eğitimi" ifadesinden ziyade "Spor" demeyi yeğlemişlerdir (Brodmann, 1984).

Beden eğitimi, özellikle matbaanın yaygınlaşması ve sonrasında ronesans akımının ortaya çıkması neticesinde önemsenmeye başlanmıştır. Bu dönemde sağlıklı bireyin yetiştirilmesi için bedensel eğitim ile zihinsel eğitim faaliyetlerinin bir arada götürülmesi fikri, eğitim ve bilim çerçevelerinde desteklenmişti (Demirci, 2013). Günümüze gelindiğindeyse artık spor bilimciler bireyin eğitilmesinde ve istedik davranışlar göstermesinde beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin öneminde hemfikirlidir. Bu bağlamda günümüzde bir fenomene dönüşen beden eğitimi için farklı kurumlar ve spor bilimi insanları çok farklı açılardan tanımlar geliştirmişlerdir.

Türk Dil Kurumu Beden Eğitimi için, "Vücudu güçlendirmek ve sağlığı korumak amacıyla araçlı veya araçsız hareketler yapma, beden terbiyesi." şeklinde tanımlamıştır (URL-2, 2019). Beden eğitimi, insan organizmasının bütünlüğü prensibine bağlı bir şekilde bütün kişiliğin gelişmesi olduğu, eğitim sisteminin bütünleyicisi ve kopmaz elemanıdır. Ayrıca sıhhatli, mutlu ve güçlü olmak için bir yapı sunduğu gibi kültürleşme, toplumsallaşma ve yurttaşlık açısından temel eğitimden ayrı tutulamaz (Arslan, 1979). Bir başka tanımda beden eğitimi; vücudun geliştirilmesini, eklem ve kas yapısının kontrolünü, serbest zamanları etkin yönetmeyi, beden gücünü etkili bir şekilde kullanmayı, vücudu oluşturan organları kontrol etmeyi ve bilinçli olarak hareket etmeyi sağlayan bir sistem olarak tanımlanmıştır (Açak, Erhan ve Ilgın, 1997). Beden eğitimi; eğitici fiziksel aktiviteleri

muhteva eden jimnastik, oyun ve spor türü faaliyetleri kapsayan genel bir kavramı ifade etmektedir ve bedensel etkinlikler aracılığı ile gerçekleştirilen bir eğitim anlayışıdır (Özmen, 1999). Amacı bireyin fikren, ruhen ve en önemlisi bedenen gelişimini temin etmek olan beden eğitimi, insanı günlük yaşama ve çalışma dünyasının zorluklarına hazır hale getirmek, ulusal bilinç ve yurttaşlık duygularını artırmak için düzenli ve belirli bir yöntemle yapılan çalışmalardır (Kuru, 2000). Bir başka ifadeyle beden eğitimi, bedensel hareketlerin önceden planlanmış yöntemler doğrultusunda gerçeğe dönüştürülmesidir (İnal, 2003).

İnsanın gelişim özellikleri incelendiğinde dört temel yapının varlığı ortaya çıkmaktadır. Bunlar; bedensel, zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişim süreçleridir. Bedensel gelişimle birlikte bireyin zihni ve kasları da gelişmekte, ruhsal ve sosyal gelişimi de devam etmektedir. Bahsi geçen bu dört gelişim alanı birlikte olduğunda bir anlam oluşturmaktadır. Gelişim sürecine beden eğitimi dersi açısından baktığımızda beden eğitimi faaliyetlerinin genel eğitim bir parçası olarak değerlendirildiği anlaşılmaktadır (Kale ve Erşen, 2010). Beden eğitimi, kültür gelişiminin yanı sıra kişilik gelişimini de sağlar. Bireyin kendisini disiplin içinde tutmasını ve sağlıklı alakalı hedeflerini belirlemesine katkı verir. Tüm bunlarla birlikte liderlik gibi öğretici özelliklerle birlikte insanın kendine duyduğu güveni yükseltir, stresi düşürür ve diğer bireylerle ilişkilerini artırır. Sonuç olarak da sağlıklı bir toplumun var olmasına yardım eder (Ağbuğa ve Aslan, 2010). Bu manada beden eğitimi, bireyi farklı boyutlardan yaşama hazırlamayı amaçlamış modern eğitim düzeninin bir elemanı olarak ferdin fiziksel, zihinsel, duyuşsal ile sosyal ilerlemesini hedefleyen çalışmaları içermektedir (Öztürk, 1998).

2. 1. 1. 1. Beden Eğitiminin Önemi

Beden eğitimi, hareketsiz yaşama doğrudan bir cevap olarak bilim insanlarınca önerilmektedir. Küçük çocuklar gittikçe artan hareketsiz yaşamları sürdürmekte, fiziksel aktivite sıklıkla televizyon izleme, internette gezinme ve video oyunları ile yer değiştirmektedir (Myers, Strickmiller, Webber ve Berenson, 1996). Hızla büyüyen sanayileşme ve teknolojik ilerlemeler insanların alışkanlıklarında kayda değer düzeyde olumsuz etkilere sebebiyet vermektedir. Modernleşme ile ortaya çıkan yaşam koşulları, teknolojik kolaylıklar, insanları günlük hayatta hareketsiz bir düzene sürüklemektedir. Bu değişiklikler, insanların sağlık durumunu etkilemektedir çünkü fiziksel aktivite seviyesi giderek azalır ve bunun sonucunda farklı sağlık sorunları ortaya çıkabilir (Bulut, 2013). Diğer taraftan bilhassa gençler ile çocuklar arasında, obezite ve fazla kilonun evrensel bir sağlık problemi olduğu dönemde yaşanmaktadır (URL-3, 2010). Ancak günümüzde sadece fiziksel eylemler meydana getirme eğitimi olmayan beden eğitimi; bununla birlikte sosyal ve ruhsal eylemler meydana getirme sürecidir (Gençlik ve Spor Bakanlığı[GSB], 1973). Beden

eğitimi etkinlikleri gençleri uyuşturucu, tütün, alkol vb. gibi bağımlılık yapan sağlığa zarar verici alışkanlıklardan kurtarmak için önemli bir fırsat olduğu değerlendirilmelidir (Çöndü, 1999).

“T.C. Sağlık Bakanlığı Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğu” taslağında, sistemli olarak yapılan bedensel faaliyetlerin sıhhatli yaşam tarzının ana bileşeni olduğu ifade edilmekte, bedensel aktiviteleri artan bir toplumun sağlık alanındaki harcamalarının da önemli oranda azaldığı ve ulus ekonomisine hatırı sayılır katkılar vereceği söylenmektedir (URL-4, 2008). Ayrıca fiziksel aktivitelerin, gençlerin psikolojik olarak geliştireceği gibi ahlaki olarak akıl yürütme, olumlu benlik kavramlarını geliştirme ve sosyal etkileşim becerilerini yükseltmemeye yardımcı olabileceği değerlendirilmektedir (Bunker, 1998). Bununla birlikte beden eğitimi; fiziksel özellikleri geliştirmekle kalmamakta, aynı zamanda güven ve benlik saygısını oluştururken karşılıklı saygı, iş birliği ve ekip çalışmasını teşvik etmekte, liderlik becerilerini de beslemektedir (Buck, Jable ve Floyd, 2004). Yetim (2000), beden eğitimi ve sporun; çocukların fiziksel gelişimleri ile birlikte, sosyal gelişimi açısından da önemine dikkat çekmiş ve fiziksel aktiviteler aracılığı ile çocukların etrafı tanıması ve iletişim sağlamasının daha kolay meydana gelebileceğini belirtmektedir.

Kişinin ruhsal ve bedensel özelliklerini geliştirmesi, iradesini güçlendirmesinin yanında grup aktivitelerini basitleştirmek, karşılıklı iş birliğini sağlamak, özgüveni geliştirmek, bireyin toplum mensubiyetini kazanması anlamına gelen sosyalleşmesinde de spor önem arz etmektedir (Erkal vd., 1998).

Bu bağlamda beden eğitimi dersinin çocuğun bedenine, ruhuna ve zihnine yönelik olması nedeniyle öteki derslerden fazla önem ve özen gösterilmesi zorunlu olan bir ders olduğu söylenebilir (şahin, Pehlivan ve Kuter, 2001). Dolayısıyla beden eğitimi dersinin önem verilmesi gereken derslerinden biri olduğunu söyleyebiliriz (Yoncalık, 2004).

2. 1. 1. 2. Beden Eğitiminin Amaçları

2. 1. 1. 2. 1. Genel Amaçlar

Tamer (1987) yaptığı tanımda; “hareket etmeyi öğrenmek, hareket yoluyla öğrenmek” ifadesiyle beden eğitimini tanımlamış ve bedensel aktivitelerin sistemli bir gelişim anlayışıyla bir yaşam biçimine dönüştürülmesi şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca; kuvvet, sürat, çeviklik, denge, koordinasyon ve reaksiyon vb. becerilerle alakalı bileşenlerin geliştirilmesine de yardım eden beden eğitimi (Buck vd., 2004); insanın fiziksel, zihinsel, psikomotor, duygusal ve toplumsal boyutlarda gelişim göstermesine katkı amacının gerçekteştirilmesin için tertiplenmiş fiziksel aktivitelerin tamamı olarak değerlendirilebilir

(Gökmen, 1988). Beden eğitimi etkinliklerinin amacıysa, doğru fizik çalışmaları ile beden, duygu, akıl ve sosyal bakım boyutlarında yurttaşlar yetiştirmektir (Unat, 1964). Bu bağlamda çağdaş anlayışa uygun bir şekilde, eğitim amaçlarına ulaşılması, bireylerin zihinsel eğitimi ile birlikte fiziksel olarak eğitimi ile gerçekleştirilebilir. Eğitim ve beden eğitimi ortak amaca müşterek hizmet etmeli ve amaçlar arasında bir uyumsuzluk bahse konu olmaması gerekir (Tamer ve Pulur, 2001). Lumpkin (1986), beden eğitiminin amaçlarını üç grupta ele almıştır. Bunlardan ilki bilişsel alandır. Bu boyutta vücut fonksiyonlarının farkına varma, stratejiler geliştirme, sağlık, gelişme sürecini anlama, büyüme, oyun ve motor öğrenme ile değerlendirme söz konusudur. Duygusal alandaysa birey öncelikle kendine güvenir. Değer algısı, “karakter geliştirme, iletişim, meraklılığı geliştirme ve sportmenlik” becerilerini yansıtmaktadır. Son olarak psikomotor alana bakıldığında bedenini ısındıran ve alıştıran, motorik ve mekanik temel hareket beceriler gibi nitelikler öne çıkmaktadır.

Beden eğitiminin önemli bir amacı da çocukların hayatı boyunca fiziksel aktivitelere hazırlanmasına fayda sağlayacak olan ve katılımcıların birçok sayıda motor beceri gelişimi ile yeterlik sağlamasına yardım eden fiziki aktivite ve spor türleriyle buluşturmadır (Woods, Graber ve Castell, 2007). Beden eğitimi; oyun, spor, jimnastik vb. etkinlikleri kapsayan bir kavram olmakla birlikte bireyleri bedensel aktiviteler vasıtasıyla fiziksel etkinliklere yönlendiren davranış ve alışkanlıklara sevk eder (Harmandar, 2004).

Milli Eğitim Temel Kanunu'nda bütün Türk vatandaşlarının; beden, ruh, zihin ve duygu açısından dengeli bir şekilde sağlıklı olarak geliştirilmesi amaçlandığı belirtilmiştir (URL-1, 1973). Bu amaca varabilmek içinse okul öncesi eğitimden itibaren eğitimin her kademesinde beden eğitimi faaliyetlerinin yeteri düzeyde yer alması gerektiği düşünülmektedir.

2. 1. 1. 2. 2. Özel Amaçlar

Beden eğitimindeki genel amaçları gerçekleştirmede ise öncelikle özel amaçların gerçekleştirilmesi gerektiği söylenebilir. Beden eğitiminin özel amaçları şöyle sıralanabilir:

- a. Öğrencilerin fiziki gelişimlerini, fiziki özellik ve yeterliklerini en doğru şekilde geliştirmeyi sağlama,
- b. Sağlıklı bir hayatı devam ettirebilmek için iyi yaşam bir yaşam sürme alışkanlıkları kazandırma,
- c. Farklı motor becerileri gelişimini sağlayacak günlük fiziksel etkinliklere katılmada arzulu olma,
- d. Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin önemini idrak etme,
- e. Fiziki hareketlerin işleyişini anlayarak yeni hareketlere uyarlayabilme,

- f. Yaşam boyu keyif alınarak yapılabilecek fiziksel etkinliklere katılım alışkanlığı kazandırma,
- g. Duygu ve moral gelişimi sağlama,
- h. Vücut yapısını düzeltme,
- i. Diğer bireylerin varlığını da görerek onlara dürüst, hoş görülü ve saygılı olmayı sağlama,
- j. Lider ve izleyici olarak iyi bir profil çizme,
- k. Kendini gerçekleştirme, güçlü ve zayıf tarafların farkına vararak sınırlılıklarını bilme,
- l. Tercih edilen olan spor branşına ait hareketler sergileme,
- m. Şahsi ve ekip olarak mücadele etme yetisi sergileme,
- n. Kendine güven duyma ve davranışlarını kontrol altına alma,
- o. Otoriteye hürmet gösterme, kurallara tabiiyet, farklı kurallar geliştirebilme ve o andaki duruma göre kuralları değişiklik yapmanın önemini farkında olma,
- p. Paylaşım yapmayı bilme ve yardımseverliği öğrenme,
- r. Tercih edilmiş olan spor dalına dair kuralları bilme ve onlara uyma,
- s. Hayal kurma becerisini, bireysel yapıcılık ve üretkenliği geliştirme,
- ş. İyi ve istenilen toplumsal alışkanlıklar kazanılmasına yardım etme (Mülayim, 2014; Nebioğlu, 2006; Tamer ve Pulur, 2001).

2. 1. 1. 3. Beden Eğitimi ve Gelişimdeki Rolü

2. 1. 1. 3. 1. Fiziksel Gelişim

Beden eğitimi etkinliklerinin fiziki ve motorik beceri gelişimine ilişkin olması, çocuk ve gençlerin fiziksel beceri ve kapasitesini geliştirmesi, daha iyi bir koordinasyon sağlaması, hızlı tepki verme, dayanıklılık, denge, güç ve esneklik açısından daha iyi olabilmelerine imkân tanımaktadır (Avrupa Komisyonu [EC], 2013). Eğitim sistemi içerisinde hatırı sayılır bir önemi bulunan beden eğitimi dersleri, çocukların bedensel aktiviteler yolu ile eğitilmesini sağlamak ve tüm öğrencilerin hareket yeteneklerini artırmaya yardımcı olma amacındadır.

Çocuklarda hedeflenen bu değişimin meydana gelmesi beden eğitimi dersleri ile sağlanabileceği gibi fiziksel gelişim üzerinde beden eğitiminin çeşitli etkileri söz konusudur. Bunları Lumpkin (2005); kardiyovasküler dayanıklılık, esneklik, kas kuvveti, dayanıklılık, vücut ağırlığı ve beden kompozisyonu, sağlık ve zindelik, iskelet gücü ve hareket becerileri olarak sıralamıştır.

Fiziksel gelişimin bir boyutunu temsil eden ve boy, ağırlık ve hacimsel artışla birlikte organizmanın kendilerinden beklediği işlevleri sağlayabilecek hale gelmesi şeklinde ifade edilen fiziksel gelişim, diğer gelişim türlerinin kendi üzerinde gelişmesini temin eden bir fonksiyona sahiptir (Topkaya, 2011).

2. 1. 1. 3. 2. Bilişsel Gelişim

İnsani özelliklerden birisi de bilişsel güçtür. Bu güç insanoğlunu, diğer varlıklardan üstün tutan, dahası onları egemenliği altına alan bir yapıdadır. Birey, doğayla mücadele ederek kültürle alakalı bilgiler üretir; teknolojik olanakları kullanıp geliştirerek yaşamı kolay ve anlamlı hale getirir. Beden eğitimi, umumi eğitimin kopmaz bir elemanı olarak kabul edildiğinden dolayı zihinsel gelişime katkı sağladığını söyleyebiliriz. Beden eğitimi faaliyetleri neticesinde edinilen özellikler bu esnada öğrenilmiş olmaktadır. Bir bakıma birey harekete geçmeyi öğrenmekten, zihinsel becerileri de öğrenmiş olmaktadır (Demirci, 2008'den akt., Çivril-Kara, 2018, s. 9). Konuyu ele bu pencereden aldığımızda birey, becerileri öğrenmede işleve sahip olan algılama, düşünme, mantık yürütme vb. zihinsel becerilere sahip olması gerekir (Erkal vd., 1998).

2. 1. 1. 3. 3. Psikomotor Gelişim

Bedensel olarak gelişme ve periferik sinir sisteminin gelişimiyle birlikte vücudun hareketlilik kazanma süreci olarak tarif edilen motorik gelişim, bir başka ifadeyle hareket odaklı becerilerin kazanılmasını ihtiva eden ve doğum öncesi dönemden başlayarak bir ömür devam bulan bir süreçtir (Aral ve Baran, 2011) Çocukların erken dönem gelişim sürecindeki temel gereksinimleri olan sevilme, beslenme, güven içinde hissetme özelliği ile birlikte hareket etme ve oyunlar oynama vb. ihtiyaçları vardır. Bilhassa çocukların büyüme ve gelişme süreçlerinde ana ihtiyaçlarından birisi de hareket becerileri olduğu söylenebilir. Zira hareket becerileri doğumla birlikte başlayan, büyüme ve gelişmeyle birlikte sade refleksif yapıdan kompleks bir yapıya evrilen bir süreçtir (Tepeli, 2012). Motor gelişim, bireylerin hareket kabiliyetlerini sorunsuz hale getirip mükemmelle ulaşmasına yardımcı olma ve verimliliklerini artırmalarını sağlar. Mükemmelleşen hareketler bireyin özgüveninin artmasına, dengeli bir duygusal yapıya erişmesine, öz farkındalık kazanmasına, sosyal ve zihinsel açıdan gelişimine ortam hazırlar (Payne ve Isaacs, 2008).

2. 1. 1. 3. 4. Duygusal ve Sosyal Gelişim

Duyuşsal alan, daha çok duygulardan var olmaktadır. Duyguların belirginleşmesi, ifadesi, öğrenilmesi, farkında olarak ya da olmadan yaşanması, davranışları hem etkilemesi hem de bunlardan etkilenmesi vb. olaylar duyuşsal açıdan önemlidir (Price, 1998'den akt., Balaban, 2006, s. 133). Duyuşsal gelişimin kapsamı altında ele alınan duygusal ve sosyal gelişim, insanın iç ve dış uyaranlardan etkilenmesi neticesi ilgi ya da acı duyma olarak beliren reaksiyonlardır. Kaygı, sevinç, korku, üzüntü gibi duygular farklılık arz etmekle birlikte bireylerin ömür boyunca başkaları ile olan ilişkileri, onlara karşı besledikleri duygu ve davranışlar, sosyal gelişimin çalışma alanındadır. Sosyalleşme, bireyin içinde yaşayıp büyüdüğü toplumun kültürüne uygun bir davranış geliştirmesidir (Özer ve Özer, 2009). Bu sebeple beden eğitimi ve spor etkinlikleri ile insanların grup aktivitelerinde iş birliği becerisi ortaya çıkmakta, kişi grup üyeliğini sağlayarak sosyalleşmektedir (Açak, 2006). Bu sonuçlara ve yapılan tüm araştırmalar beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin sosyal açıdan gelişmesinde önemli oranda etkisi bulunduğu görülmektedir. Bundan dolayı öğrencilerin sosyalleşme sürecinde beden eğitimi ve spor faaliyetlerine gerekli önem gösterilmelidir (Tunçalp, 2011).

2. 1. 2. Tutum Kavramı

Tutum, sosyal psikolojide oldukça bilinen bir tanımda, "Bireyin, belirli bir sosyal objeye karşı tepkisini dinamik bir tarzda etkileyen, bireyin deneyimlerine göre örgütlenmiş ve davranış hazırlığı niteliğindeki zihinsel ve nöro-psikolojik bir durum" şeklinde nitelendirilmektedir (Aydoğuş, 2010'dan akt., Yalçınkaya, 2010, s. 8). Tutumlar insanın çevresindeki (genellikle sosyal çevre) konulara dair devamlı olarak benzer tepki verme ön eğilimleridir. Tutum kavramı sosyolojiyi ve psikolojiyi birleştiren disiplinlerarası bir kavram olarak anılmaktadır çünkü tutumlar, varoluşları açısından sosyal kaynaklıdır; fakat bununla birlikte, insanın psikolojik özellikleri ve davranışlarının da bir bileşenidir (Baysal, 1981). Tutum, genel manada insanın etrafındaki bir olgu ya da nesneye dair barındırdığı reaksiyon gösterme tendansını anlatmaktadır. Farklı bir ifadeyle tutum, insanın bir durum, olay ya da olgu ile karşılaştığında meydana gelmesi beklenen muhtemel bir tepki şeklinde tarif edilebilir (İnceoğlu, 2011).

2. 1. 2. 1. Tutumun Özellikleri

Tutum kavramının özelliklerine bakıldığında yapısal açıdan; kişisel çıkarlar, bilinçli veya bilinç dışı olma, bağlılık, güç ya da şiddet içerme, başka tutum ve değerlerle ilişki yoğunluğu, erişilebilirlik, emin olma, bir ya da birden çok fazla boyutu olma, tek ya da çelişken duygular besleme şeklinde ifade edilebilir (Hortaçsu, 2012). Bahsi geçen bu özelliklerin yanında tutum kavramının içerdiği çeşitli özellikler bulunmaktadır.

Tavşancıl (2006) tutumların özelliklerini sekiz maddede açıklamıştır.

- Tutumlar doğum sonrası edinilir. Başka bir deyişle tutumlar deneyim ve yaşantılar aracılığı ile öğrenilmiştir.
- Tutumlar kalıcıdır ve belli bir zamanda varlık gösterirler. Başka bir ifadeyle insanlar yaşamlarının belirli dönemlerinde aynı düşünce yapısına sahiptirler.
- Tutumlar, kişi ile nesne arasındaki bağlantıda düzen oluşturur. Öğrenme sürecinde kademeli olarak şekillendiğinden bireyin çevresini öğrenmesine de katkı sağlar.
- İnsanların ilişkilerinde tutumların yönlendirdiği taraflılıklar söz konusudur. Kişi bir objeye dair tutumlarını oluşturmasının ardından olaya ya da objeye objektif bakamaz.
- Bir objeye dönük pozitif veya negatif tutumların varlığı, sadece söz konusu objenin diğer objelerle mukayesesi neticesi söz konusudur.
- Şahsi tutumların yanında toplumla ilgili tutumların varlığı söz konusudur. Bunlar; toplumsal tutumlar, toplumsal değer yargıları, topluluk ve objelere dönük tutumlar olarak sıralanmaktadır.
- Tutum reaksiyon türü olmaktan ziyade bir reaksiyon verme belirtisidir. Yani tutumlar reaksiyonda bulunma eğilimleridir.
- Tutumlar pozitif veya negatif davranışlara sebebiyet verebilir.

Özkalp ve Kocacık (1991) ise tutumların özelliklerine dair şu tespitleri vardır:

- Farklı tutumlara yönelik oluşturulan tutumların dereceleri değişkenlik gösterir.
- İnsanların tutum edindikleri objelere yönelik ilgi yoğunlukları yani kuvvet dereceleri değişkenlik gösterir. Bir tutum objesine yönelik bireyin hisleri kuvvetlendikçe onun hakkındaki bilgisi de o kadar yoğunlaşır.
- Tutumları var eden sebepler birbiriyle uyumlu olma eğilimindedir. Fakat bu eğilimler tutarlı olduğu takdirde tutum oluşur.
- Birtakım tutumlar birbirleriyle aynı doğrultuda etkileşimler sergilerken bazıları arasında farklar görülebilir (Özkalp ve Kocacık, 1991).

2. 1. 2. 2. Tutumu Oluşturan Öğeler

İnsanın düşünce, duygu ve davranışlarıyla ilgili olan tutumlar, kişi eğilimlerinin senkronize olmasını sağlamaktadır. Tutumlar; davranışsal, zihinsel ve duygusal olmak üzere üç yapıdan oluşurlar ve bahsi geçen boyutlar içinde genel olarak örgütlenme, bunun sonucunda da iç tutarlılık olduğu düşünülmektedir (Erdoğan, 1991; Nahavandi ve Malekzadeh, 1999). Yine Rosenberg ve Hovland (1960), tutumun üç boyuta sahip olduğunu bildirmekte ve bunların, duygusal öge (bir durumu değerlendirme ya da bir şeyle alakalı duyumsama), bilişsel öge (algısal edimler ya da inancın sözel olarak ifade edilmesi) ve davranışsal öge (açık olarak yapılan fiiller) olarak söylenmektedir.

2. 1. 2. 2. 1. Bilişsel Öge

İnsanın tutuma dair inanışları, bilgi ve düşünce yapısı bilişsel öge olarak tarif edilmektedir. Bir tutuma dair elde edilen bilgiler önce duyguları ve devamında davranışları oluşturmaktadır. Bu sebeple bilgi edinme, tutumun meydana gelmesinde ilk aşama olarak değerlendirilebilir (Ekici, 2012). Çoğunlukla bireyin etrafındaki uyarıcılara dair yaşadığı deneyimlerden oluşan bilişsel ögeyse, kişinin tutum nesnesi ile alakalı bilgileri, düşünceleri ve inançlarına dayanmaktadır (Temizkan, 2008; Üresin, 2012). Öğrenmeye dayanan 'Bilişsel öge' nesnelere hakkındaki inançlarla ilgilidir. Bu inançsa bireyin belirli durumla direkt olarak iletişimi neticesinde meydana gelebileceği; kitle iletişim aygıtları ile eğitim vb. tarafından yapılan enformasyon yoluyla gerçekleşen endirekt bir iletişim neticesinde de oluşabilir (Pehlivan, 1997). Örneğin bir birey bilgisayar teknolojilerine veya bilgisayar kullanımına karşı gelebilir. Bu gibi bir tutumun bilişsel ögesini, feridin bilgisayarın insan vücuduna olan zararlarına veya bilgisayar kullanımının insana dair değerleri ortadan kaldırmasına ilişkin bilgileri ve inanışları mevcut kılabilir. Bunun gibi bilgi ve inançlar, tutumun bilişsel ögesinin kaynağını oluşturur (Deniz, 1994'ten akt., Kırkız, 2010, s. 27).

2. 1. 2. 2. 2. Duyuşsal Öge

Bir olaya ilişkin sinirlilik ya da sempatik bir his durumu olan duyuşsal öge (İncik, Çakır ve Alıcı, 2015) tutumun kişiden kişiye farklılık gösteren ve birtakım realiteler ile anlatılamayan, 'hoşlanma-hoşlanmama' tarafını temsil eder (Baysal ve Tekarslan, 1996). Ayrıca duyuşsal ögeyi, tutuma devamlılık kazandıran, tutumun iten ya da biçimlendiren yönü olarak tanımlanmaktadır (Erdoğan, 1999). Duyuşsal öge, kişinin bir tutumla alakalı pozitif ya da negatif hisler besleyen önceki deneyimlerle alakalıdır. Bununla birlikte duyuşsal

öge kişinin değer algıları ile alakalıdır (Kağıtçıbaşı, 1996). Duyuşsal öge, inançlar kaynaklı heyecan içeren duygulardan meydana gelir. Tutumun duyuşsal özelliği, bilişsel özelliğine kıyasla daha sadedir ve tutumların ölçümünde daha fazla göz önünde tutulmaktadır (Çetin, 2006).

2. 1. 2. 2. 3. Davranışsal Öge

Davranışsal öge, olay, kişi veya nesneye karşı davranışlar sergileme ya da yanıtlar verme eğilimidir (Samadov, 2006). Başka bir ifadeyle, tutumlar neticesinde, eylemde bulunmadır (Can, 1997). Davranışsal öge, belirli bir tutum objesine karşı görülebilen sözel veya diğer davranışlardır (Kağıtçıbaşı, 2005). Duygusal davranış, bahsi geçen tutum objesinin haz edilen veya edilmeyen bir vaziyetle bağdaştırılması sonucu var olur. Normatif davranışta, bireyin inançlarından kaynaklanan davranış şeklidir. Bir başka deyişle; davranışların özünde uygun davranışın hangisinin olacağına yönelik bilgi sunan inanç ve normlar söz konusudur. Bahsi geçen normlar mensubu olduğu yapı ya da oluşumun birey davranışlarına yönelik etkisidir. Eğer kişi, mensubu olduğu bir yapı içerisinde herhangi bir davranış doğru şekilde idrak ediliyorsa kişi arzu etmese dahi söz konusu davranışı gösterebilecektir. Sonuç olarak kişinin o objeye karşı tutumu da bu duruma bağlı olarak belirlenecektir (İnceoğlu, 1993).

2. 1. 2. 3. Tutumun Oluşmasını Etkileyen Faktörler

Tutumların genellikle düşünceler, fikirler ve öğrenme aracılığı ile oluştuğu bilinmektedir. Burada bahsi geçen öğrenme olduğu için yaşam süresince yeni tutumlar edinilmekte ve var olanlar da değişebilmektedir. Tutumların meydana gelişi ya da farklılaşması kendiliğinden ortaya çıkmaz. Kişinin tutumunun meydana gelmesinde veya farklılaşmasında insanlar arası ilişkiler etkilidir (Bodur, 2006). Tutumlar doğuştan gelmediği gibi öğrenme yoluyla sonradan kazanılması söz konusudur. Tutumların oluşmasında ve şekillenmesinde etkisi olan çeşitli faktörlerden bazılarıysa ebeveyn ile yaşlıların etkisi, medya araçları, tutum nesnesiyle olan bireysel deneyimler olarak sıralanabilir (Göktuba-Yaylacı, 1993).

2. 1. 2. 3. 1. Ailenin Etkisi

En basit şekliyle tutumlar bireylerin diğer insanlar, nesnelere veya düşüncelere dair değerlendirmeleridir (Ajzen ve Fishbein, 2005). Bilhassa çocuğun psikolojik ve fiziksel

açından sağlıklı bir şekilde gelişiminde aile ortamındaki psikolojik durum belirleyicidir. Söz konusu bu iklimi, Darling ve Steinberg'in (1993) "ebeveynlik bağlamı", diğer bir deyişle ebeveynlerin çocuk büyütmeye ilgili temel değerler, tutumlar ve davranışlarını içermektedir. Ebeveyn tutumları ile davranışları aynı zamanda kültür ve değerlerin transferinde ana sosyalleşme araçlarıdır (Grusec, Goodnow ve Kuczynski, 2000). Yapılan çalışmalarda da anne-babalar ile çocukların tutumları arasında farklılıklardan ziyade benzerliklerin var olduğu görülmüştür (Morgan, 1995). Bu nedenle aile, bireylerinin edindikleri tutumları oluşturan kaynaklardan birisidir.

2. 1. 2. 3. 2. Çevrenin Etkisi

Çevre bireyin etrafındaki her şeydir. Çevredeki nesnelere ve bu nesnelere arasındaki interaktif ilişkiler ile bu ilişkilerin devam ettirilmesidir (Çavuşoğlu vd., 2017). Ergenlik dönemindeki kişiler, akranları ile daha fazla iletişim içinde olmaktadır. Bu sebeple bireyin tutumlarının meydana gelmesinde ve değişim göstermesinde yaşlıların etkisi vardır (Güllü, 2007; Morgan, 1995). Gerçekleştirilen araştırmalar ergenin, sosyal gruplarda güç, aidiyet ve güven kazandığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak akran çevresi birçok ergen bireylerde tutumların ve davranışlarının tasdik edilmesinin veya reddedilmesinin kökünü oluşturur (Horroks, 1965). Ayrıca yapılan çalışmalar neticesinde medya araçlarının da (televizyon, radyo, internet, vs.) tutumların oluşmasında etkili olduğu bilinmektedir (Becan, 2013).

2. 1. 2. 3. 3. Kişisel Deneyimlerin Etkisi

Tutumlarının önemli bir kısmı, tutum nesnelere ile olan kişisel yaşantılarımız sonrasında gelişim göstermektedir (Açık Öğretim Fakültesi [AÖF], 2004). Örneğin, gençlerin üniversite döneminde ya da vatani görevlerini yaptığı dönemde değer ve normları değişik olan bireylerle etkileşim içinde olması neticesinde tutumlarında farklılıklar oluşabilmektedir. Toplumsal norm ve ilişkiler sayesinde biçimlenen tutumlar, geçmişteki deneyimler veya toplumsal olaylarla meydana gelmiş peşin hükümlerin tesiri altındadır (Özyürek, 2000; Tolun, İsen ve Batmaz, 1985).

2. 1. 2. 4. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum

Beden eğitimi dersleri, çocukların başta bedensel olmak üzere sosyal, zihinsel ve duygusal ilerlemelerinin zirveye çıkarılmasına yardımcı olur. Beden eğitiminin bu görevi

gerçekleştirebilmesi içinse öğrenci, öğretmen ve öğretim programı üçlüsünün ahenkli bir bağlantı bulunması arzu edilir. Beden eğitimi öğretmenleriyle beden eğitimi faaliyetlerine katılan öğrenciler beden eğitimi programlarından ilk olarak etkilenen kişilerdir (Gülüm ve Bilir, 2011). Ayrıca beden eğitimi dersi, genel bir eğitimin kopmaz parçası olmakla beraber öğrencilerin sosyal, fiziksel, zihinsel ile ruhsal gelişimleri için şarttır. Beden eğitimi ve spor derslerinin daha geniş ve etkili olması için öğrencilerin bir bütün olarak gelişebilmesi açısından önem verilmelidir (Baylan vd., 2012; Canakay 2006; Kangalgil vd., 2006).

Aicinena (1991) öğrencilerin, beden eğitimine dair olumlu tutumlara sahip olmasında sınıf çevresi, aile, öğretmen davranışı ve okul yönetiminin önem taşıdığını bildirmektedir. Ek olarak öğrencilerin ilgisini çeken programlar, öğretmenin etkinliği, öğrencilerin kavrama seviyesi ve beden eğitimi derslerinin lüzumuna dair inanç düzeyleri öğrencilerin pozitif yönlü tutum edinmelerine yardımcı olur (Luke ve Cope, 1994). Öğrencilerin derse katılımlarında rol oynayan öğretmen tutumları, derslerin eğlenceli olması, gerçekleştirilen aktiviteler, tesis ve malzemeler gibi benzer görüşte oldukları vurgulanmaktadır (Özcan, Mirzeoğlu ve Çoknaz, 2016).

Öğrenciler, beden eğitimi dersine dair pozitif veya negatif tutum geliştirebilecekleri gibi beden eğitimine yönelik tutumlarının pozitif yönlü olması ders faaliyetlerinin verimli geçmesini sağlayacak, dersin amaçlarına varmasını kolaylaştıracak ve öğrencilerin gelecekte farklı fiziksel aktivitelere gönüllü katılımlarında rol oynayacaktır. Bunun aksine, beden eğitimi dersine dair tutumları negatif bulunan öğrencilerse dersin verimliliğini düşürebileceği gibi, katılımları azalabileceği gibi beden eğitimi derslerine verdikleri önemiyet zayıflayabilir ve de dersin işlenmesinde farklı sıkıntılar çıkarabilirler (Silverman ve Scrabis, 2004).

2. 1. 3. Öz-yeterlik Kavramı

Albert Bandura'nın bulduğu öz-yeterlik kavramı, esasen sosyal-bilişsel kurama ve kuramdaki ana özelliklerden biri olan "karşılıklı belirleyicilik (Reciprocal Determinism)" prensibine dayanır. Söz konusu bu ilkede, bireysel ve çevresel faktörler ile kişinin ortaya koyduğu davranışlar müteakib bir şekilde birbirini etkileyerek insanın bir sonraki davranışında etkili olur (Bandura, 1986). Öz-yeterlik kavramı, "karşılıklı belirleyicilik" prensibinin çalışmasında kilit pozisyona sahip bireysel faktörlerden birisidir (Bandura, 1997). Yeterliği, herhangi bir rolü yerine getirmek için olması gereken bilgi, beceri ve tutumları bulundurma düzeyi olarak tarif edebiliriz (Balci, 2005). Öz-yeterlik tanımlarına bakıldığında, insanın becerileriyle alakalı olmaktan çok becerileri vasıtasıyla yapabileceği şeylere dair yargıları olarak tarif edilmiştir (Telef ve Karaca, 2011). Başka bir tanımda öz-

yeterlik, bireyin bir işi yapmada ihtiyaç duyduğu becerilere sahip olma konusunda kendine olan inancıdır (Kear, 2000'den akt., Kurbanoğlu, 2003. s. 59).

Bandura (1994), öz-yeterliğin başarıp başaramayacağından habersiz şekilde insanın bir şeyi başarabileceğine dair inancı olduğunu vurgular. Öz-yeterlik esasında, Bandura'nın "Sosyal Öğrenme" kuramına dayanır. (Hamurcu, 2006; Özçelik ve Kurt, 2007). Söz konusu bu kuramda en önemli prensip, insanların kendilerine dair düşünme, kendisi hakkında hüküm verme ve kendilerini yansıtmaya gücüne barındırmalarıdır (Çakır, Kan ve Sünbül, 2006). Bandura (1986'dan akt., Gürcan, 2005, s. 5), öz-yeterlik davranışlarının meydana gelmesine etki eden bir özelliktir ve kişilerin farklı durumlarla baş etmesine, belirli bir performansı ortaya koymak için olması gereken etkinlikleri düzenleyip gerçekleştirebilme kapasitesi hakkındaki algılayışı, inancı ve yargısı şeklinde ifade edilmiştir.

Yardımcı ve Başbakkal (2011), gerçekleştirdikleri bir çalışmada öz-yeterliğin insan sağlığı üzerinde olumlu etkiler uyandıran faaliyetlerin başlatılmasında, devamı ve tamamlanmasında önemli bir faktör olduğunu ve buradan hareketle de bireysel yeterliğin güçlü olmasının sağlıklı olma ile ilişkili olduğunu ileri sürmüştür.

Bu nedenle öz-yeterlik zorluklarla başa çıkma ve hedefine varabilme yeterliğine dair öngörüleridir (Senemoğlu, 2005). Ülper ve Bağcı (2012) da öz-yeterliği, insanların yeteneklerine dair sahip oldukları algıları olarak tanımlamıştır.

Farklı bilim alanlarında yapılan çalışmalarda, ferdin içindeki öz-yeterliğe dair inancın, davranışları üstünde etkisinin bulunduğu tespit edilmiştir (Bandura, 1986). Kurt (2012) da öz-yeterliğin ferdin azim ve kararlılığını artırdığını ve performansını yükselttiğini bildirmiştir. Ayrıca yüksek öz-yeterlik algısı bulunan bireylerin hedeflerine varmak için sabırla çalıştığı bildirilmiştir (Aşkar ve Umay, 2001). Sonuç olarak öz-yeterliğe dair inanç, insanların kazandıkları başarı düzeyini belirlemekte ve onların davranışlarını yönlendiren bir işleve sahiptir (Ergül, 2006).

2. 1. 3. 1. Öz-Yeterlik İnancının Gelişimini Etkileyen Faktörler

Çeşitli faktörler tarafından etkilenen öz-yeterlik inancı, hayatın farklı dönemlerinde gelişmektedir. Yapılan bilimsel çalışmalar, öz-yeterliği etkileyen en önemli etkenin deneyimlerden geldiğine ve pozitif yönlü yaşantıların öz-yeterlik algısının kuvvetlenmesini sağladığına işaret etmektedir (Bandura, 1986; Delcourt ve Kinzie, 1993). Öz-yeterlik algısının meydana gelmesi ve gelişimindeyse aile, akran grubu ve çevrenin etkisi söz konusu olabilir. Öz-yeterlik bilhassa çocukluk ve ergenlik periyodu ile birlikte okul döneminde etkilidir. Özellikle ergenliğe geçiş aşamasında, gençlerin ebeveynlerinden

ayrılarak çevre gruplarıyla çokça alakadar oldukları bu dönemde öz-yeterlik inancının daha etkili olduğunu belirtilmektedir (Eccles ve Roeser, 2011).

2. 1. 3. 1. 1. Ailenin Etkisi

Bir bireyin büyüme dönemini nasıl geçirdiğinin ve onun nasıl bir karakteri olacağına belirlendiği ve ayrıca sosyalleşme sürecinin temelinde yer alan aile ortamı, gelişim evresinin de ilk çevresi olduğu bilinir. Gerçekten de aileler, kardeş sayısına göre değişkenlik gösterebilirler. İnsan hayatının üzerinde, yaşamın son anına değin etkisini deva ettiren bir müessese olan aile, ekonomik ve toplumsal boyutlarının yanında ruhsal gelişim ile davranışlar bakımından da bireyi biçimlendirmektedir (Yavuzer, 1996). Değişik aile yapısı, ailenin büyüklüğü, çocuğun doğum sırası insanların öz-yeterlik inancının gelişmesinde dikkate değer değişkenler olarak sıralanabilir. Özellikle aileler çocuklarının dilsel, sosyal ve bilişsel gelişimini temin edecek yeterlik davranışları için fırsat oluştururlar ve farklı yaşantılar sunabilirler. Bu durum neticesinde de elde edilen tecrübeler bireysel yeterlik inancının meydana gelmesine yardımcı olmaktadır (Bandura, 1994).

2. 1. 3. 1. 2. Çevrenin Etkisi

Bilişsel-davranışsal, güdüsel, duygusal süreçlerin, göstergelerin veya kişisel deneyimledikleri ve çalıştıkları sosyal ortamın bir neticesi olarak gelişim gösteren öz-yeterlik algısını özellikle öğrenciler açısından ele aldığımızda, onların okul ortamında duygularını ve düşüncelerini değiştirdiğinde (bireysel faktörler), öğretmenler aktif sınıf yapısı oluşturduğunda (çevresel faktörler), öğrenciler öz-düzenleme uygulamalarını geliştirdiğinde (davranış) gelişim gösterebilecektir (Usher, 2009). Yaşamın ilk aşaması olan bebeklik döneminde yeterlik deneyimlerinin merkezinde yine aile faktörü vardır. Ancak birey büyüdükçe sosyal çevresinde büyür ve kendi kapasitesi bilgisindeki akran gruplarının etkisi devreye girer. Özellikle çocuklar, günlük aktivitelerinde fiziksel kapasitelerini, sosyal yeterliklerini, dil kullanma becerilerini ve bilişsel yeteneklerini birçok pozisyonu organize etmek için sınamaktadırlar. Bu bağlamda öz-yeterliğin gelişmesi önemli oranda çocukların çevrelerini tanıması ve sonra buna bağlı davranış göstermesi ile ilişkilendirilebilir (Bandura, 1994).

2. 1. 3. 1. 3. Okulun Etkisi

Ailenim ardından çocuklar ciddi olarak çevreyle etkileşimde bulunmaya okul döneminde başlar ve bu dönemde de bilişsel becerilerini geliştirir, diğer insanlarla bilgi alışverişi yapar ve toplumda daha etkili yaşam sürdürürebilmek için gereken kişilik özelliklerini bu dönemde edinir. Okullardaki eğitim hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerle ilk diyalogu yaşayanlar öğretmenleridir (Bandura, 1994). Özellikle ergenliğe geçiş aşamasında, gençlerin ebeveynlerinden ayrılarak okul ve akran ortamlarında çokça zaman geçirdikleri süreçte (Eccles ve Roeser, 2011), akademik öz-yeterlik düzeyleri başarılarında direkt etkili olabilmektedir (Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli, 1996; Chemers, Hu ve Garcia, 2001). Sonuç olarak okulun, bireylerin öz-yeterliklerinin gelişmesinde temel etkenlerden bir tanesi olduğunu söyleyebiliriz.

2. 1. 3. 2. Öz-Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler

Öz-yeterliğe ilişkin inanç; motivasyonel, bilişsel, duygusal ile seçim sürecinden oluşan dört ana sürece ayrılmaktadır (Bandura, 1994).

2. 1. 3. 2. 1. Motivasyonel Süreç

Öz-yeterliğin motivasyonu konusunda Bandura ve Cervone (1983) yaptıkları çalışmada, yeterlik inancı yüksek olan kişilerin başarı süreçlerinde daha ısrarlı (güdülenmiş) olduklarını belirtirken, düşük öz-yeterlik algısı olan bireylerinse zorlayıcı durumlar karşısında ya problem üzerinde uğraşlarını gayretlerini azalttıklarını ya da başarıyı elde etme adına çaba harcamaktan tamamen vazgeçtiklerini tespit etmiştir

2. 1. 3. 2. 2. Bilişsel Süreç

Bandura (1989), İnsan davranışlarının planlanan hedefleri somutlaştıran önsezilerle yönetildiğini ileri sürmüştür. Kişisel olarak hedeflerin ortaya konması, kişinin barındırdığı yeteneklerle alakalı öz takdirinden etkilenmektedir. Öz-yeterliği daha olan bireyler daha büyük hedefler belirlemekte ve seviye olarak zor olan işlere kalkışarak varmak için çok gayret gösterme eğilimindedirler. Bu tarz bireyler, muhtemel olumsuz neticelere odaklanmaktan ziyade doğru sonuçları hayal etme düşüncesindedirler. "Düşüncenin en önemli işlevlerinden birisi, insanlara olayların gerçekleşme ihtimalini tahmin etme ve

gündelik yaşantılarını etkileyen olayların denetimini yapma imkânı sunmasıdır.” Bu yorumu öz-yeterliğin kilit ögesi olarak nitelendirebiliriz.

2. 1. 3. 2. 3. Duygusal Süreç

Bireylerin kişisel becerilerine duyduğu inançlar sadece motivasyonlarını değil kritik riske sahip veya zorlu durumlarda yaşanacakları stresin şiddetini etkiler (Bandura, 1989). Duygusal tepkilerse, düşünce aşamasını farklılaştırarak bireyin fiillerini direkt ya da indirekt etkileyebilir. Ayrıca söz konusu bu tepkiler, bireylerin bir şeyle mücadele etme ihtimallerine olan inançları ile ilgilidir. Risklerin yenebileceğine inanan bireyler, söz konusu risklerden daha az etkilenir. Muhtemel riskleri kontrol altına alarak stres ile kaygı düzeyleri de düşürebilirler (Bandura, 1995). Bu, öz-yeterliğin diğer bir kilit özelliğidir. Fakat zorlu durumlar ile mücadele etmede kendini eksik hisseden bireyde, bu düşünce yapısı stres ve kaygının ortaya çıkmasına ve yükseliş trendine girmesine neden olabilmektedir (Türedi, 2015).

2. 1. 3. 2. 4. Seçim Süreci

Seçim sürecinde etkili olan öz-yeterlik algısı, bireylerin tercih ettiği çevreyi ve etkinliklerin şeklini belirleme özelliğine sahiptir (Muretta, 2004). Bu nedenle bireylerin, öz-yeterlik inancı ile kapasitelerini biraz aşan tercihler yaparak bu seçimlere dair davranışları hayata geçirmeye çalışmasının gelişim ve öğrenme bakımından önemli olduğunu ifade etmektedir (Linnenbrink ve Pintrich, 2003). Seçim süreci ile alakalı fert, kendi becerilerine güvendiği etkinlik ve durumlara katılmayı seçmekte ve kendi öz-yeterlik algısı yönünde hareket etmektedir. Bu halde öz-yeterlik inancı, bireyin tercihlerini ve yaşanması muhtemel deneyimlerini etkileyebilecektir (Bandura, 1994).

2. 1. 3. 3. Beden Eğitimi ve Sporda Öz-Yeterlik

Günümüz Türkiye’sinde yapılandırmacılık felsefesi ile sistematize edilen eğitim düzeni sayesinde; kişisel bilgi ve beceriler geliştirilmekte, öğrenmeyi öğreterek yalnızca bilişsel alanla sınırla kalınmayıp; sosyal, duygusal, ahlak ve fiziksel gelişim yönlerinde de yetkin insanlar yetiştirilmesi sağlanmaktadır. Dolayısıyla, eğitim sisteminde öğrenenlerin nitelikleri önem arz etmiştir. Belirli hedeflere başarılı olarak varabilmede bireyin sahip olduğu öz inanca ya da öz yağıya öz-yeterlik denilmektedir (Arseven, 2016). Bireylerin başarılı olma gereksinimi psiko-sosyal gelişim içinde bireyin özgüvenini elde etmesi ve

yetenek algısını arttırması ya da yenilemesi bakımından önemlidir. Bunun en basit yollarından biri de spor faaliyetleridir (Küçük ve Koç, 2004). Bu bağlamda bireylerin algılanan öz-yeterliği yüksek olması, zor hedefleri kovalamaktan korkmamalarına, acı ile mücadele edebilme ve olumsuzluklara sabırla karşı koyabilmelerine; düşük öz-yeterliği bulunan sporcularınsa zorlu hedeflerden imtina ettiği, muhtemel sakatlanmalardan kaygı hissettiği ve yenilgi ihtimali karşısında vazgeçtiği ifade edilmektedir (Feltz vd., 2008). Kendini sporun bir dalında yetenekli ve başarılı gören kişiler arkadaşlarıncada daha kolay kabul edilebilir, arkadaşları arasında daha kolay sivrilebilir. Bu konuda Kulaksızoğlu (2005), grup tarafından kabul görme, bireyin kendine olan güvenini pekiştireceğini ileri sürmektedir. Genel manada, sporcuların öz-yeterlik inançları üzerine gerçekleştirilen çalışmalar, öz-yeterlik algısının sportif performansın kayda değer şekilde etkilediğini ve farklılığın meydana gelmesinde öteki bilişsel ve antrenman değişkenleriyle beraber kullanılmasının ve öz-yeterliğe ilişkin yüksek beklentinin spor etkinliği öncesinde düşük kaygı seviyesine, yüksek ve güçlü kişisel hedeflere ve yüksek nitelikli spor güveninin elde edilmesine yardım ettiği söylenmektedir (Feltz ve Lirgg, 2001). Öz-yeterlik inancı yüksekliği çıkarılan verimlilik ve devamlığında da aynı yönde yüksek olmasına katkıda bulunur. Sporcular, genel kariyer yolculuklarında ya da müsabaka sırasında olumsuzluklar ve zorluklar karşısında başa çıkabilmeleri için genel öz-yeterlik ve sporcu kimliği gibi bazı özellikleri barındırmaları söz konusu olabilir. Sporcu kimlik algısı ise sporcunun spor dalıyla kendisini bütünleştirmesi ve meydana gelen zorluklarla mücadele etme yöntemlerini eylem ve karar verme süreçlerine etki eden unsurlardan bir tanesidir (Horton ve Mack, 2000). Sonuç olarak beden eğitimi faaliyetleri dahilinde çocuklara yansıtılan pozitif geri dönütlerin onların öz-yeterlik algılarını yükselteceği, negatif geri bildirimlerin ise onların öz-yeterliğe dair algılarını azaltacağı (Bandura, 1994; Feltz, 1988) bilgisi de göz önüne alınarak eğitimin gerçekleştirilmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

2. 1. 4. Sosyal Beceri Kavramı

İnsan hayatına yön veren sosyal ilişkiler, bireylerin yaşamlarının önemli bir bölümünün diğer insanlarla ilişki kurarak geçirmeleri ile alakalıdır. Bu bağlamda insanların, diğer insanlarla iletişimlerini sağlıklı tutacak sosyal açıdan makul olan davranışlar sergilemeleri gerektiğini söyleyebiliriz. Bunu sağlamada ise ilişki kurulan kişilerin olumlu tepkiler vermesine sebep olacak ve olumsuz tepkilerin önünü kesecek becerileri buldurmanın önemi bilinmektedir. Bahsi geçen becerilere genellikle sosyal beceriler denilmektedir (Yüksel, 2004). Westwood (1993), kişilerin diğer insanlar ile pozitif etkileşimleri harekete geçirme ve sürdürmede belirginleşen davranış elemanlarını sosyal

beceriler şeklinde nitelendirmiştir. Bununla birlikte sosyal becerilerin, doyum veren bireyler arası iletişimin oluşturulmasında ve toplumsal amaçlara varmada kilit role sahiptir. Sosyal becerilerin kişilerin pozitif veya negatif duygu ve düşüncelerini doğru şekilde ifade edebilmesinde, kişisel haklarını koruyabilmesinde ve lüzum olduğunda insanlardan yardım talep etmesini ve uygun görmediği istekleri reddetmesinde etkili olduğu bilinmektedir. Bu alanda çalışan bir başka yazar olan Trower (1982) ise sosyal becerileri bireylerin sosyal etkileşim anında faydalandıkları ve belirli kurallar dahilinde oluşan normatif öge, davranışlar veya eylemler (bakış, sözcükler, vb.) tekil öğeler veya (selamlama gibi) öğelerin, eylemlerin veya senaryoların belirlenebilir sıralanışı şeklinde ifade etmiştir. Segrin (2001) ise sosyal becerileri, fertlerle doğru ve etkili iletişime geçebilme ve iletişimi sürdürebilme becerileri olarak tanımlamıştır. Yeteri kadar sosyal becerileri taşıyan insanların kendisini daha etkili olarak ifade edebileceğini, bireyleri anlayabileceğini, bilhassa diğer insanlarca da pozitif yönde algılanmak isteyeceğini söylemektedir.

Sosyal becerilerin, insanlar arasındaki ilişkilerde sosyal bilgiyi öğrenme, deşifre etme ve doğru tepkiler verme, hedeflere doğru, sosyal bağlama bağlı farklılık gösteren, gözlemlenebildiği gibi gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal unsurları barındıran ve en önemlisi de sonradan öğrenilebilen davranışlar bütünüdür (Yüksel, 2004).

Elliott ve Gresham (1990), sosyal becerileri görünür kılan ve ona uyan davranışları tarif eden üç farklı tanım yapmıştır. İlki, akran kabulü veya popüleritedir. İkincisi, özel davranışları içeren davranışsal tanımlamadır. Bunlar arasında; dışlanma ve cezalandırma ihtimalini en aza indirmeye için ortaya konan davranışlar mevcuttur. Üçüncüsü ise sosyal onaydır. Akran kabulü, popülerite ve öğretmenler gibi önemli insanların kararları ile bağlantılı diğer sosyal davranışlar bu tanımda sırlanmaktadır.

2. 1. 4. 1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal becerilere dair birçok farklı tanım getirilmiş ve bu durum sosyal becerilerin sınıflandırılmasına da yansımıştır. Örneğin bunlardan birisi Rinn ve Markle'nin yaptığı sınıflamadır. Burada sosyal beceriler dört grupta incelenmiştir Bunlar; kendini açıklama, destekleme, hakkını savunma ve iletişim becerileridir (Rinn ve Markle, 1979). Calderalla ve Merrel (1997) ise sosyal becerileri detaylı bir biçimde kategorize etmek için bu alanda yapılan çalışmaları meta-analiz tekniği ile değerlendirmeye almış ve sonuç olarak akranlarla alakalı becerileri; kendi kendini kontrol etme, akademik, uyum ve son olarak atılganlık becerileri olmak üzere dört boyuta ulaşmıştır.

Bir başka araştırmadaysa sosyal becerileri hedefe yönelik, ilişkiler arası, sonrada öğrenilebilir ve insanın kontrolündeki davranışlar şeklinde nitelendirilmiştir. Bu tanımdan

çıkışla Hargie, Dickson ve Tuurish'in (1994) sosyal beceri davranışları ile alakalı belirttiği beş temel aşama ise şöyledir;

- Hedeflere yönelik olma,
- İlişkiler arası özel hedeflere varmayı sağlayan,
- Durumlara uygun,
- Tanımlanabilen davranış ünitesi,
- Öğrenebilen ve kişinin bilişsel denetimi altında bulunan davranışlar (Hargie vd.,1994).

Türkiye'den ise Akkök (1996) sosyal becerileri; ilişkileri başlatma, devam ettirme, bir işi ekiple birlikte yapma, duygulara dair, agresif davranışlarla mücadele becerileri, stresle başa çıkma becerileri, planlama ve problem çözme becerileri oluştuğunu bildirmektedir.

Michelson (1981) ise sosyal becerileri tarif ederken altı benzer noktanın olduğunu ileri sürmüştür. Bunlar; sosyal becerinin öğrenme ile kazanılması, sözel ve sözel olmayan davranışlardan bir araya gelmesi, davranışın başlamasında etkili olması, insanlardan gelen olumlu pekiştiriye artırması, karşılıklı diyaloglarda uygun zamanlamaya ve etkileşmeye dayalı davranışlardan oluşması ve son olarak insanların sosyal statüsü, cinsiyeti, yaş gibi özellikleridir.

2. 1. 4. 2. Sosyal Becerinin Boyutları

Sosyal beceri, Riggio (1986) birçok boyutu olan bir kavram olarak değerlendirmiştir. Araştırmacının ortaya attığı Sosyal Beceri Envarteri'nde sosyal beceriler yedi farklı başlıkta toplamıştır. Bunlarsa; duygusal anlatımcılık, duygusal hassaslık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlı, sosyal kontrol ve son olarak sosyal manipülasyon şeklindedir.

Akkök (2006) ise sosyal beceriyi; ilişkileri başlatma ve devam ettirme, grupla bir çalışmayı sürdürme, duygular ve onların ifade edilmesi, saldırgan davranışlarla mücadele etme, stresle mücadele etme, sorun çözme ve planlama becerileri şeklinde boyutlandırmıştır.

Gresham ve Elliot'un (1989) ortaya attığı sosyal beceri geliştirme sistemine göre (Social Skill Improvement System) sosyal beceri yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; iletişim becerileri, iş birliği yapma becerileri, kendini ifade etme becerileri, sorumluluk alma becerileri, empati kurabilme becerileri, grupla beraber harekete geçme becerileri ve kendi öz kontrol becerileridir. Ortaya atılan sosyal beceri sınıflandırmaları incelendiğinde, temelde kişinin özünü (kendisini) açıklama becerisinin olduğu görülmektedir. Konuşmaya başlama ve devam ettirme, arkadaş ilişkilerine yön verme, diğerlerinin hislerini anlayabilme,

paylaşım, yardımda bulunma ve yardım talep etme vb. becerileri sınıflandırmalar arasında yer alır. Sosyal açıdan değerlendirildiğinde bireyin bu becerileri bulundurması yeterli düzeyde olduğuna işaret ederken eksikliğinde ise sosyal beceri yetersizliği yaşadığını söyleyebiliriz (Çimen, 2009).

2. 1. 4. 3. Sosyal Beceri Yetersizliği

Literatür incelendiğinde, sosyal beceri yetersizliğinin iki biçimde görüldüğü anlaşılmaktadır. İlki; insanların değişik sosyal becerileri bulundurmamaları, ikincisi ise; bulundurmalarına karşın becerileri uygun durum ya da şartlarda kullanabilmeleridir. İnsan bir beceriyi daha önce sergileyememişse, bir başka ifade ile uygun ortamlarda veya şartlarda hiç kullanamıyorsa becerinin kazanılmadığı söylenebilir. Dolayısıyla, sosyal beceri yetersizliği; Bandura tarafından öğrenme azlığı veya kazanım eksikliği şeklinde belirtilmiştir. Bu şartlarda kişinin uygun sosyal davranışları olmadığı söylenebilir (Avcioğlu, 2005).

Yetersiz sosyal beceriler nedeniyle, çocukların akranlarıyla etkileşiminde yeterli imkanlar oluşmamaktadır. Bundan dolayı, sosyal beceri yetersizliği olan çocuklarla diğer çocuklar arasında iletişim yetersizliği meydana gelebilmektedir (Avcioğlu, 2005). Sosyal beceriler, kişinin hayatı süresince önemlilik arz ettiği gibi aynı zamanda bir gerekliliktir. Literatüre bakıldığında sosyal beceri eksikliklerinin dört grupta ele alındığı görülmektedir. Bunlar; belirli durumlarda hangi uygun sosyal davranışların sergileneceği veya hangi sosyal davranışların uygun olduğuna karar verme için gerekli kazanımlarda görülen eksikliklerle ilgili olan sosyal beceri kazanım eksikliği; çocuğun davranışsal repertuarında olmasına rağmen uygun sosyal becerilerin beklenen koşullarda görülememesidir. Sosyal performans eksikliği sosyal beceri davranışlarının pekiştirilmemesi ve/veya sosyal becerilerin performans fırsatının eksikliğinden kaynaklanan sosyal beceri gösterme (performans) eksikliği; sosyal davranış için beceriye sahip veya becerili kişilerden model alınamaması, bir becerinin yeterli şekilde yaşanamaması, tekrarlanmaması veya beceri ortaya konulduğunda düşük oranda veya tutarsız şekilde pekiştirilmesi nedenleriyle sosyal becerilerin eksik kalmasını ifade eden sosyal beceri akıcı anlatım eksikliği; literatürde aykırı davranışlar olarak da tanımlanan öz kontrol beceri eksikliğinde, anksiyete, depresyon, sosyal içe çekilme gibi içselleştirme davranışları ile öfke, yıkıcı ve dürtüsel davranışlar gibi dışsallaştırma davranışları ortaya çıktığını anlatan öz kontrol beceri eksikliğidir (Gresham ve Elliott, 1989; Gresham, Suga ve Horner, 2001).

2. 1. 4. 4. Sosyal Beceri Modelleri

Sosyal beceriye dair araştırmacılar tarafından birçok model ileri sürülmüştür. Bunlardan bazıları; motor sosyal beceri, üretici sosyal beceri, üç sistem, insan davranışı, sosyal öğrenme ve kendini ortaya koyma modelleri olarak sıralanabilir.

Motor sosyal beceri modelinde, sosyal becerinin esasında bir motor beceri olduğu savunulmaktadır. Araştırmacı bu tezinde sosyal becerilerle motor beceriler arasındaki benzerliklere dikkat çekmiştir. Araştırmacı örneğinde her iki becerinin de performans odaklı ele alındığında ana ve yan amaçların olduğunu, beliren ipuçlarının ise seçici bir şekilde algılanmasına yönelik önem, bu ipuçlarının amaca uygun olanlarının değerlendirildiğini belirtmektedir. Ayrıca bu ipuçlarını bulmada görme, işitme, kinestezi (devin duyumu) ve dokunma algılarının da kullanıldığını, sosyal öğrenme sonucu öğrenilen ve alıcı sistemlerin topladığı bilgilerin beyin merkezine aktarılması, burada da eylemlere dönüştürüldüğünü söylemektedir. Araştırmacı, beynin merkezinde oluşturulan bu eylem planlarının davranışa dönüşmesi içinse kaslara talimatlar gönderildiğini, eylemlerin başlatılması ve kontrol edilmesi sürecinin de bu aşamada olduğunu savunmaktadır (Argyle, 1967'den akt., Bacanlı, 2014, s. 33).

Sosyal beceriye dair bir başka model ise Trower (1982) tarafından ortaya atılmıştır. Sosyal becerinin "Üretici Modeli"ni ileri süren araştırma, Harré ve Secord'un "İnsan Davranışı Modeli"ne ve Mischel'in (1975) "Sosyal Öğrenme Modeli"ne dayandırılmıştır. Trower (1982), çevreyi gözlemleyebilen insanların daha yetenekli, durum yönelimli, bir başka deyişle öz ayarlaması daha fazla olan; içsel gözlem insanların ise daha beceriksiz, kendine-yönelik bir başka ifadeyle ayarlaması düşük olduğunu iddia etmiştir. Trower, ileri sürdüğu kavramda; iç ve dış olayları gözleme becerisi, gözlenen performans, hedefler ve sonuçlar ile bilişsel temeller ve mantıksal işlevler olmak üzere dört temel değişkende yoğunlaşmıştır (Trower, 1982'den akt., Bacanlı, 2015, s. 33).

Harré ve Secord'un (1972) oluşturduğu insan davranışı modelinde davranışlardaki düzenlilik iki insan düşüncesine göre dizayn edilmiştir. Bunlardan ilki güçlerin itme ve çekmelerine yanıt verebilen bir canlı olan insan, diğeriyse özündeki davranışlara yön veren "agent (araç, ajan, vasıta)" olarak davranan bireylerdir. Bahsi geçen iki durum insanın davranışlarına yönelik amaç ve hedefleri oluşturur (Trower, 1982'den akt., Bacanlı, 1999, s. 33).

Sosyal beceriye dair geliştirilen bir diğer modelin adı ise sosyal öğrenmedir. Trower'in (1982) temel aldığı öteki kuram olan sosyal öğrenme kuramıysa Mischel tarafından geliştirilmiştir. Mischel kişinin ne tür özellikleri olduğundan öte belirli durumlarda bireyin oluşturduklarının daha mühim olduğunu iddia etmektedir. Mischel'in (1975) önerdiği

modelde, birey direkt olarak ve gözlemlerle öğrendiği durum ve muhtemel davranışlara dair bilgi sahibi olur ve neticede bilişsel ve davranışsal yapılandırma yeterliklerini geliştirir. Bireyler, benzer olayları değişik türlerde kodlayarak kendisinin var olduğu şemalarda bilgiyi filtreler. Mischel, bahsi geçen işlemleri “kodlama stratejileri ve kişisel yapılar” terimi ile açıklamıştır. Üçüncü parametre ise “öznenin çeşitli davranışsal ihtimallerin sonuçları” hakkındaki beklentileridir. Burada iki çeşit beklenti söz konusudur. Bunlar; “davranış-sonuç ilişkisiyle ilgili beklentiler” ve “uyarıcı-sonuç ilişkisiyle ilgili beklentiler”dir. Yani, kişinin beklentilere dair önem belirtilmektedir. Bireyin uyarıcı yönelimleri ve karşıtlarının da değerlendirme alınması önerilmektedir. Son değişikse kendini düzeten sistemler ve planlardır. Bireyler, kendilerine dair başarı hedeflerini belirlerler ve bunlara ne ölçüde yaklaştıkları konusunda öz eleştiri yaparlar (Trower, 1982’den akt., Bacanlı, 1999, s. 34).

Mcfall (1982) ileri sürdüğü modelde sosyal beceri; bireylerin belirli sosyal sorumluluklarını doğru olarak yerine getirmesini imkân tanıyan özel yetenekler şeklinde ifade etmiştir. McFall, tanımının arkasından beceri analizinde üç sistem modelini anlatmaktadır. Ortaya atılan iki yaklaşımı da genel olarak ölçme bakımından tenkit eden McFall, kendisinin ortaya koyduğu yaklaşımını da daha çok “ölçülebilirlik” ve “analiz” ölçütleri ile tarif etmektedir. Bir başka deyişle analizde kolay ve rasyonel bir yaklaşımı ortaya koymuştur. Modele ismini veren üç sistemse fizyolojik, bilişsel ve açık motor davranış sistemleri olarak bilinmekte ve performanslar da bu üç mekanizma üzerinden değerlendirilebilmektedir (Mcfall, 1982).

Leary’nin (1982) ileri sürdüğü “kendini ortaya koyma yaklaşımı” ise sosyal anksiyete anlatmak için ortaya atılmışsa da sosyal beceriler için de kullanılmaktadır (Leary, 1982). Araştırmacı kendi yaklaşımını ortaya koymak için önce diğer kuramları gruplamış, özetlemiş ve eleştirerek kendi kuramına beşinci yaklaşım olarak ilave etmiştir. Bu yaklaşımlarsa; bireysel ya da bireysel farklılıklar yaklaşımı, klasik şartlanma yaklaşımı, beceri eksikliği yaklaşımı, bilişsel kendini değerlendirme modeli ve kendini ortaya koyma yaklaşımıdır. Leary için bireyler; bireyler üzerinde belirli izlenimler meydana getirmek amacıyla güdülendiklerinde bunu başardıklarından endişelendiklerinde de diğer bireylerden umdukları tepkilerden daha da az tepki almaları gerektiğini düşünerek sosyal anksiyete hissine düşerler.

Leary (1982) orta attığı yaklaşımın üstün yönlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır;

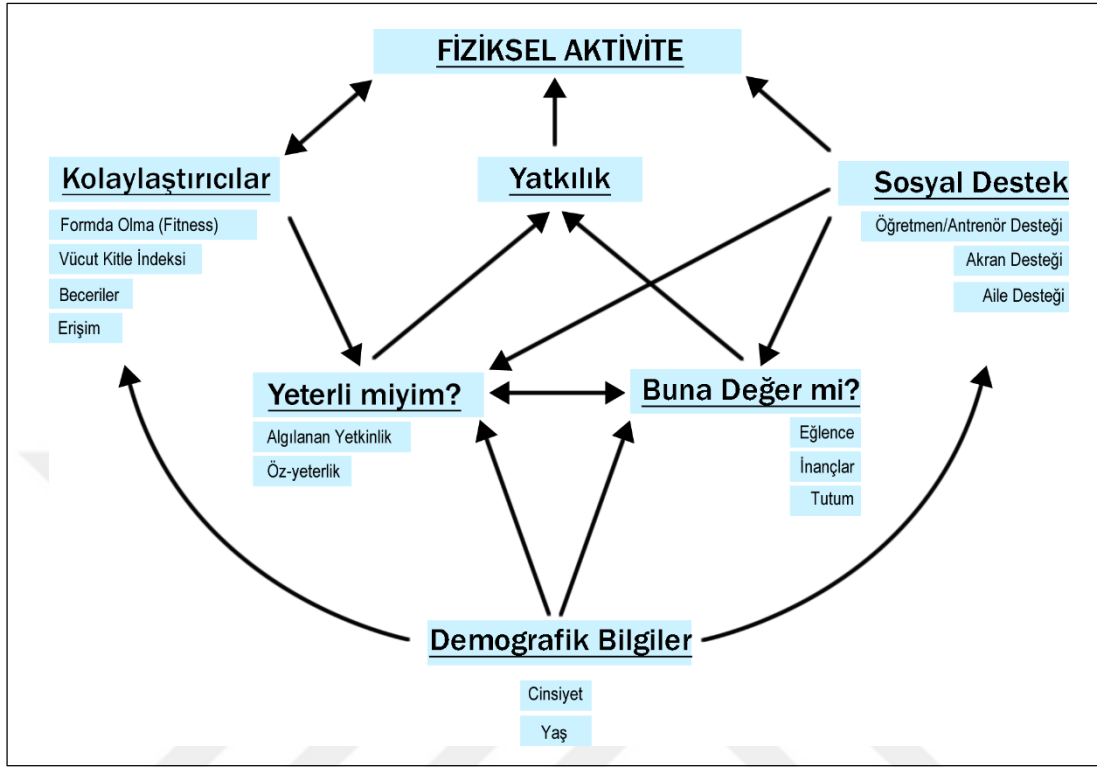
- Bu yaklaşım öteki yaklaşımları da kapsamaktadır,
- Bu yaklaşım hem durumsal hem de eğilimsel faktörleri açıklamaktadır,
- Ortaya çıkabilen sosyal anksiyete örneklerinde gerekli ve yeterli konuşmaları açıklamaktadır.

2. 1. 5. Beden Eğitime Yatkinlık ve Sosyal Beceri İlişkisi

Dünya Sağlık Örgütü (URL-3, 2011) fiziksel aktivitelere katılmanın kardiyovasküler hastalık gibi risk faktörlerini azalttığını bildirmektedir. Fiziksel etkinliklere düzenli dahil olma, çocuklar ve ergenler için sağlıklı yaşam tarzlarına önemli bir katkı sağlar (McKenzie, Marshall, Sallis ve Conway, 2000). Bu sebeple çocukların gelişiminde bedensel faaliyetlerin onların sağlıklı bir birey olmalarında önem arz ettiği söylenebilir. Bilhassa beden eğitimi dersleri aşırı kilo ile baş edebilmede etkili bir araçtır ve çocukların fiziksel aktiviteye yönlendirilmesi ve bu dersin zorunlu olarak alınması gerekliliği vurgulanmaktadır (Fairclough, Beighle, Erwin ve Ridgers, 2012). Welk (1999), beden eğitimi derslerinin, gelişme çağında olan çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını artırmada etkili bir araç olduğunu bildirmiştir. Ayrıca beden eğitimi derslerinin kalitesinin yüksek olması sağlık açısından çocuklar ve gençlere çok fazla olumlu etki yarattığı vurgulanmaktadır (Sallis vd., 2012). Esasen beden eğitimi faaliyetlerini bireylerin hayatında bir alışkanlık ve kültüre dönüştürmek gerekmektedir. Bu alışkanlığın kazandırılabilceği en doğru yaş gruplarıysa ilk ve orta öğretim kurumlarındaki öğrencilerdir. Dolayısıyla çocuk ve gençlerin beden eğitimine katılımlarının sağlanması ve beden eğitimi yatkinlıklarının bilinmesi gerektiği söylenebilir.

Beden eğitimi yatkinlıkları, fiziksel aktiviteye yönelik gençlerin inanış, tutum, bilgi ve öz-yeterliklerini içeren bir kavramdır. Diğer konularda olduğu gibi okullarda öğrenciler beden eğitimi ve spor dersine dair tutumlar edinirler. Onların fiziksel aktiviteye katılım ile ilgili kararları, kendilerine sordukları “Buna değer mi?” ve “Yapabilir miyim?” soruları ile cevap bulur. İlk soru fayda-maliyet değerlendirmesidir ve iki tutumu içerir. Bunlar bilişsel (fiziksel aktivite ile ilgili inançlar) ve duygusal (duygusal cazibe derecesini veya fiziksel aktiviteye yönelik duygu) bileşenlerdir (Silverman ve Subramaniam, 1999). İkinci soruysa “algılanan yetkinlik”, “öz-yeterlik”, “fiziksel öz değer” de olmak üzere “öz algılama” ile alakalı parametreleri içerir (Welk, 1999). Bahsi geçen iki soruya birlikte “evet” diyenlerin hareketli yaşam tarzlarına öncülük etmeleri ve sistemli fiziksel faaliyetlerde bulunmaları daha muhtemeldir (Rowe vd., 2007; Welk, 1999). Beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutum geliştirildiğindeyse hem dersin verimi artacak hem de öğretmen daha fazla güdülenebilecektir (Kangalgil vd., 2006). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerinin beklenti ve ihtiyaçlarına yanıt verebilmek ve onların gelişim sürecini kavramalarına yardımcı olabilmeleri için beden eğitimi ile yakından ilişkili olan bu gelişim dönemi hakkında detaylı bilgiye sahip olmalarının gerektiği söylenebilir (Karabulutlu ve Pulur, 2017). Beden eğitimi yatkinlığı ile alakalı Welk (1999) tarafından ortaya atılan modelde, yatkinlığın bireyin kendi değerlendirmesini yaparken “Yeterli miyim?” ve “Buna değer mi?” sorularını sorduğunu ve

bunların demografik değişkenlerden etkilendiğini bildirmektedir. Ayrıca bu bunların da fiziksel aktiviteye yatkınlığı etkilediğine dikkat çekmektedir.



Şekil 1. Gençlerde fiziksel aktivite geliştirme modeli (Welk, 1999)

Welk'in (1999) geliştirdiği modelde öz-yeterlik ve tutumların öğretmen, akran ve aile desteğinden de etkilendiğini bildirmektedir. Bu sebeple fiziksel aktiviteye yatkınlığın sosyal açıdan bireyi destekleyen faktörlerden etkilendiği söylenebilir. Öğrencilerin beden eğitime dair tutum ve davranışları, sadece iç dünyasından etkilenmemekte aile ve sosyal çevre gibi değişkenlerle oluşmaktadır (Santrock, 2011). Orta öğretim dönemindeki öğrencilerin beden eğitimi dersindeki aktivitelere dahil olması, aile fertlerinin konuya bakışı çocukların beden eğitimi derslerine yönelik katılım durumlarının da şekillenmesinde önemli bir faktör olduğu söylenebilir (URL-5, 2018). Esasen ders dışı etkinliklere katılmak psikolojik ve akademik açıdan olumlu neticelere varmasına karşın (Santrock, 2011), bilhassa Türk toplumunda bir inanışa dönüşen "Sporun akademik başarıyı olumsuz yönde etkilediği" düşüncesi ile yaralanmalara sebebiyet verdiği fikri, ailelerin fiziksel aktivitelere yönelik negatif eğilimler göstermesine ortam hazırlamakta ve bu da çocukların beden eğitime yönelik tutumlarını etkilemektedir (Güven ve Öncü, 2006). Dolayısıyla ailenin beden eğitimi ve spor etkinliklerine izin verme konusundaki yaklaşımlarının çocukların tutumlarını etkileyebileceği söylenebilir.

Diğer taraftan sosyal beceriler bireyler arası ilişkilerdeki sosyal bilgiyi öğrenme, çözümlenme ve doğru tepkiler verme, hedeflere yönelik, sosyal bağlama bağlı farklılık gösteren, gözlemlenebildiği gibi gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal unsurları barındıran ve en önemlisi de sonradan öğrenilebilen davranışlar bütünüdür (Yüksel, 2004). Fiziksel aktivite açısından bakıldığında çocukların sosyal becerilerinin gelişebileceği önemli derslerden birisi de beden eğitimidir (Çakmakçı, 2002; Özçelik, 2007). Beden eğitimi etkinlikleri, toplum deneyimleri sağlar ve genellikle de duyguları kapsar. Beden eğitimi etkinliklerinde yer alan bireyler, fiziksel hareketlilik sayesinde duygularını dışarı vurma fırsatı yakalar. Özellikle öfke, saldırganlık ve kıskançlık gibi hislerin boşalması sağlanır ve bu özelliklerin kontrolünü öğrenir (Erkal vd., 1998). Bu bağlamda özellikle okul çağındaki çocukların beden eğitimi yatkınlıkları ile sosyal becerileri arasında bir ilişkinin var olabileceğini söyleyebiliriz.

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

2. 2. 1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Richards (2018), spor aktivitelerine katılım düzeyi ile ortaokul öğrencilerinin öz-yeterlikleri arasında ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı doktora tezi çalışmasında öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal etkinliklerini inşa etmenin bir yöntemi olarak fiziksel spor aktivitelerine katılmaları için çeşitli fırsatlar tanınmasının önemini desteklediğini tespit etmiştir.

Hilland, Brown ve Fairclough (2018), "Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği"ni geliştirmek amacıyla yaptıkları çalışmada ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimine katılım ve öz-yeterlik düzeylerini değerlendirmeyi hedeflemişlerdir. Buna ek olarak araştırmada söz konusu iki değişken arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu tespit etmek bunların yaş ve cinsiyet açısından farklılık gösterip göstermediğini araştırmışlardır. Çalışmaya Melbourne'nün Güney Doğu bölgesindeki dört okuldan gelen 266 ortaokul öğrencisi dahil edilmiştir. Çalışmada, 7. sınıf öğrencilerinin 9. sınıftaki öğrencilere nazaran anlamlı olarak daha yüksek puan elde etmişlerdir. Sonuçlar hem öğretmenler hem de araştırmacılar için ölçeğin beden eğitimi ortamında kullanımı açısından yeterli olduğuna işaret etmektedir.

Cañabate, Martínez, Rodriguez ve Colomer (2018), ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin duygularını ve sosyal becerilerini değerlendirmişlerdir. Araştırmacılar, duyguları değerlendirmek için GES (Oyunlar ve Duygu Ölçeği) ve ilköğretimin altıncı sınıfında olan 21 öğrencinin sosyal becerilerini ölçmeye yönelik bir anket kullanmışlardır.

Sonuçlar, olumlu duyguların (mutluluk ve neşe), olumsuz (korku, öfke ve üzüntü) ve belirsiz (sürpriz) duygulardan çok daha fazla değerlendirildiğini göstermektedir.

Sheng, Ding ve Sugiyama (2018), Çin'deki kolej birinci sınıf öğrencileri üzerine yaptığı çalışmaya 366 kişi dahil edilmiş ve korelasyon analizlerinin sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin sosyal davranışlarının hem erkek hem de kadın öğrencilerin sözel olmayan becerileri ile anlamlı bir korelasyon gösterdiğini tespit etmiştir.

Abos, Sevil, Julian, Abarca-Sos ve Garcia-Gonzalez (2017) tarafından gerçekleştirilen deneysel çalışmada, motivasyon iklimini geliştirmeye ve temel psikolojik ihtiyaçları desteklemeye dayalı beden eğitimine yatkınlığı geliştirmek için bir öğretim müdahale programının etkinliği değerlendirilmiştir. Veriler 15-17 yaş arası 35 ortaöğretim öğrencisinden oluşan örneklem grubundan elde edilmiştir (kontrol n=15 ve deneysel n=20). Müdahale programı, deney grubundaki motivasyon stratejilerine dayalı 12 akrosport birim dersine hedef alanları aracılığıyla uygulanmıştır (Örneğin görev, yetki, tanıma, gruplama, değerlendirme ve zaman). Araştırma neticesinde beden eğitimi yatkınlığı bakımından deney grubu lehine anlamlı farklılıkların olduğu gözlemlenmiştir.

Lodewyk ve Muir (2017), kişiliği sürekli olarak eğitim, sağlık, fiziksel aktivite ve spor gibi ortamlarda bulunması ile başarı ve bununla ilgili sonuçlar arasında bağlantı kurmuştur. Beden eğitiminde okul çağındaki öğrencilerin kaygı, öz-yeterlik ve cinsiyet bakımından bir işlev olarak egzersiz yapma niyetleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Sonuçlar, özellikle kişiliğinin (özellikle dışa dönüklüğün sosyal benlik yönü), hem kadınlarda hem de erkeklerde egzersiz yapmak için düşük kaygı ve daha yüksek öz-yeterlik ve niyetleri öngördüğünü ortaya koymuştur.

Wickman, Nordlund ve Holm (2016), özel eğitimli liderlerin önderlik ettiği hedefli ve uyarlanmış fiziksel aktivitelerle engelli çocuklarda öz-yeterliliğin güçlendirilip güçlendirilemeyeceğini araştırmışlardır. Çalışmaya farklı engel gruplarından 8-14 yaş arası 45 çocuk dahil edilmiştir. Çalışma yapılmadan önce ve sonra altı farklı öz-yeterlik alanından dördünde ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür. Anahtar bulgular, bahsi geçen modelin çocukların öz-yeterliklerini güçlendirmede başarılı olduğunu ve algılanan öz-yeterliklerinin engelsiz çocuklarınkine eşit olduğunu göstermiştir.

Takami (2015), spor kulüplerine katılan ve düzenli olarak fiziksel egzersiz yapan öğrencilerin sosyal beceri durumlarını anlamak ve ardından sosyal ilişkilerle arasındaki bağlantıyı araştırmak için yapılmış ve "Beceri ve spor aktiviteleri" isimli modeli test etmiştir. Çalışmaya 3000 Üniversite öğrencisine ulaşılmak istenmiş ve veri toplama aracı olarak "Revize edilmiş Çinli üniversite öğrencisi sosyal beceri ölçeği (RChUSSI) ile "Buss-Perry saldırganlık ölçeği" (CC-BPAQ) kullanılmıştır. Araştırmada toplam 2543 (%84,7)

katılımcının görüşü alınabilmiş ve sonuçta ilk ve ortaokul döneminin, sosyal becerilerin kazanılması ve eğitiminde insanın en verimli yılları olduğu sonucuna varılmıştır.

Reigal, Videra ve Gil (2014), genel öz-yeterlik, fiziksel egzersiz ve yaşam doyumu arasında olan ilişkileri incelemek amacıyla yaptığı araştırmaya 14 ila 17 yaşları arasında Malaga (İspanya) kentinden 2079 ergeni dahil etmiştir. Veriler, sosyodemografik değişkenler ve fiziksel egzersiz, genel öz-Yeterlilik ölçeği ve Yaşam Ölçeği (SWLS) ile toplanırken sonuçlara bakıldığında fiziki açıdan faal bireylerin genel öz-yeterlik ile yaşam doyumu seviyelerinin daha yüksek olduğu ve bu yapıların birbirleriyle pozitif yönlü bir ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte haftada fiziksel egzersiz sıklığına ve egzersizin uygulandığı sosyal içeriğe bağlı olarak öz yeterlilik algısında önemli farklılıklar vardır.

Gil-Madrone ve diğerleri (2014), yaptıkları çalışmada, beden eğitimindeki oyunların içerik bloğunun bir ay boyunca uygulanmasının sosyal becerilerini geliştirilip geliştirilmediğini kontrol etmeyi amaçlamışlardır (10 ders). Araştırmanın örneklemini İspanya'daki Albacete eyaletinin merkezinde, 9-10 yaşları arasındaki 24 öğrenciden (12 erkek ve 12 kadın) oluşurken oluşturulmuştur. Öğrencilere, 20 maddeden oluşan "Sosyal "Beceriler Ölçeği" uygulanmıştır. Programın uygulanmasından sonra katılımcıların sosyal becerilerin arttığı tespit edildi.

Chatterjee (2013), ortaokul düzeyinde öğrenim göre öğrencilerin beden eğitimine dair edindikleri tutumları araştırmıştır. Ortaokul düzeyindeki 98 kadın ve 175 erkek öğrencinin dahil olduğu çalışmada veriler "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (ATPES)" aracılığı ile kullanılmıştır. Çalışma neticesinde çocukların beden eğitimine dair pozitif tutumlarının olduğu, öğrenim gören kadın ve erkek çocuklarının tutumlarında anlamlı farklılıkların olmadığı anlaşılmıştır. Bu bağlamda cinsiyetin beden eğitime ilişkin tutum oluşturmada etkin rol oynamadığı ve aynı zamanda katılımcıların kırsal ya da kentsel bölgede yaşama durumlarında bakılmaksızın beden eğitime yönelik pozitif tutum sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Lavasani, Mirhosseini, Hejazi ve Davoodi (2011), öğrencilerin öz denetimli öğrenme stratejilerinin akademik motivasyonu ve öz-yeterliklerine etkilerini tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmaya 66 kadın öğrenciyi dahil etmiş verileri toplamada "Öz-yeterlik Ölçeği"nden yararlanmışlardır. Çalışma neticesinde öz denetimli öğrenme stratejileri öğretiminin katılımcıların akademik motivasyonları ve öz-yeterliklerini anlamlı düzeyde etkilediğini belirlemişlerdir.

Bernstein, Phillips ve Silverman (2011), 4, 5 ve 6. sınıftaki öğrencilerin beden eğitimi derslerine dair tutumları ile algılarını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmaya 1344 gönüllüyü dahil etmiş ve verilerin elde edilmesinde araştırmacının geliştirdiği ölçek

kullanılmıştır. Bu çalışmada ayrıca katılımcı algıları nitel olarak da tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların beden eğitimi dersini sevdiğini ve önemli bir ders olarak gördüklerini belirlemişlerdir. Ek olarak katılımcı tutumlarının cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, 4. Sınıfta okuyan katılımcıların derse dair daha yüksek tutumlara sahibi oldukları, genel olarak katılımcıların bu dersten keyif aldıklarını ve beden eğitimi öğretmenlerinin bu sonuçta etkili role sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Dismore ve Bailey (2010), 7-11 yaş aralığından 11-14 yaş aralığına giden süreç aşamasındaki katılımcıların beden eğitime dair edindikleri tutumları tespit etmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada veriler 5 erkek ve 5 kadın katılımcıdan oluşan gruba bireysel görüşmelerle toplanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların beden eğitimi dersine dair tutumlarının pozitif, 7-11 yaş grubundan 11-14 yaş grubuna geçişin ilk-ortaokul döneminde farklılaştığı neticesi elde edilmiştir.

Gonzalez, Regalado ve Guerrero (2010) sosyal değerler, tutumlar ve sosyal becerilerin öğretilmesi ve öğrenilmesine dayalı olarak beden eğitimi dersindeki hareketliliğin çocukların günlük sorunlarını çözmeye dair bir spor ve sosyal program uygulaması yapmışlardır. 9-12 yaş arası Guadix (Granada) arasında kalan 24 çocuk, eşleriyle sosyal ilişkilerini geliştirmelerini sağlayan sosyal değerleri öğrendi. Veri toplamada üç araç kullanılmıştır; Grubun sosyal ilişkilerini bilmek amacıyla ilk ve son bir sosyogram yapıldı. Öğrencilerin öğrenme sürecini ve öğretmenin günlükünü konuştuğu, öğretmenin programı ve öğrencilerin ilerlemesini analiz ettiği iki grup görüşmesi yapıldı. Kullanılan üç enstrümanın sonuçları karşılaştırılmış, verilerin analizi öğrencilerin tutumlarında önemli değişiklikler olduğunu, dolayısıyla araştırmanın başlangıcına sık rastlanan kişisel çatışmaların deneyim boyunca aşamalı olarak azaldığını göstermiştir. Öğrenciler ve öğretmen, sportif öğrenme yoluyla sosyal becerilerinin ve ilişkilerinin geliştirilmesi için memnuniyetlerini gösterdiler.

Kamtsios (2010), ilkokul düzeyindeki öğrencilerin algıladıkları atletik yeterlik ve vücut çekicilikleri bakımından ağır, orta ve kolay düzeyli fiziksel etkinliklere katılımlarının, egzersize ilişkin tutumları ve eğilimlerini tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmaya 775 öğrenciyi dahil etmiş verileri survey tekniği ile toplamıştır. Çalışma sonucunda erkek katılımcıların egzersize dair eğilimlerinin, algılanan atletik yeterlikte, algılanan vücut çekiciliğinde ve fiziksel aktivite seviyeleri bakımından kadın öğrencilerden fazla puanlar elde ettikleri anlaşılmıştır.

Bernstein (2009) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada ortaokul düzeyindeki öğrencilerin rekabet içeren aktivitelere yönelik tutum ve algıları ile öğrencilerin beceri düzeylerinin rekabet içeren aktivitelere ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. 24

katılımcının yer aldığı araştırmada görüşme, gözlem ve odak grup tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde yüksek yetenekli öğrencilerin beden eğitimi derslerindeki faaliyetleri rekabetçiden daha ziyade eğlenceli olarak değerlendirdikleri, orta yetenekli öğrencilerinse zorlu aktiviteleri keyifli gördükleri, düşük yetenekli öğrencilerinse diğerleri ile iş birliği olan aktiviteleri keyifli olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

Constantinou, Manson ve Silverman (2009), ortaokul düzeyindeki kadın öğrencilerin beden eğitimi öğretmenleri cinsiyet rol beklentilerini nasıl tanımladıklarını ve bu algılamaların kadın öğrencilerin beden eğitimi derslerine dahil olmalarını ve beden eğitimine dair tutumlarını nasıl etkilediğini tespit etmeyi planlamışlardır. 20 Kadın öğrencinin dahil olduğu araştırmada veriler görüşme ve gözlem teknikleri kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda kadın öğrencilerin kendilerini erkekler kadar atletik olarak gördüklerini ve kendilerini atletik ve mücadeleci birisi şeklinde tanımladıklarını belirlemişlerdir.

Hilland, Stratton, Vinson ve Fairclough (2009), “Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği”ni geliştirmek amacıyla yaptıkları çalışmada ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimine katılım ve öz-yeterlik düzeylerini değerlendirmeyi hedeflemişlerdir. Buna ek olarak araştırmada iki değişken arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu tespit etmek bunların yaş ve cinsiyet açısından farklılık gösterip göstermediğini araştırmışlardır. Çalışmaya 8. ve 9. Sınıf düzeyindeki 315 öğrenci dahil edilmiş, verilerin toplanmasındaysa “Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde faktörlerin birbiriyle pozitif yönlü bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Bununla birlikte erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre, 8. sınıftaki öğrencilerin 9. sınıf öğrencilerine göre daha fazla tutum ve öz-yeterlik puanlarına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Robinson (2009), öğrencilerin beden eğitimine dair tutumlarını araştırmak amacıyla yaptığı çalışmaya 506 öğrenciyi dahil etmiş ve verileri elde etmede “Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”ni kullanılmıştır. Ayrıca katılımcıların 78’i ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların beden eğitimindeki olumsuz tutumlarının arkadaş, beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi dersinin yapısı ve beden eğitimi dersine dair önem ile alakalı olduğunu tespit etmişlerdir.

Hommel (2007), cinsiyet değişkeninin bireysel öz-yeterliğe etkisini belirlemek; ayrıca fiziksel aktivite katılımcılarının bu aktiviteleri algılamalarında kendi kendini motive etme programının etkilerini araştırmışlardır. Çalışmaya 40 öğrenci dahil edilmiş ve veriler ‘Fiziksel Aktivite Öz-yeterlik Ölçeği’ ile toplanmıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların ön-son test öz-yeterlik puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığını ve cinsiyet değişkeni bakımından katılımcıların öz-yeterlik puanlarının farklılaşmadığını bulmuştur.

Tomik (2008), ortaokul ile lise eğitimi aldıkları sırada okul spor kulüplerinde de bulunan öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerine yönelik edindikleri tutumları

araştırmıştır. Çalışmada “Gençler için Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutum Anketi”nden yararlanılmış, 2704 veri değerlendirmeye alınmıştır. Sonuçta spor kulübü üyesi öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine dair pozitif tutumlar edindikleri, ancak bu tutumların isteksiz özellikleri gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ortaokul düzeyindeki çocukların beden eğitimi ve spor dersine dair tutumlarının bilişsel bileşen dizini dışında tüm tutum boyutlarında lise öğrencilerinden daha fazla olduğu görülmektedir.

Ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin akademik ve öz-denetimli yeterliklerine dair inançları, Bandura'nın hipoteze dönüştürdüğü öz-yeterlik kaynaklarının etkisini araştıran Usher ve Pajares (2006), dikkat çekici sonuçlara ulaşmıştır. 263 öğrencinin dahil edildiği çalışmada “Öz-yeterliğin Kaynakları Ölçeği”ni kullanan araştırmacılar, katılımcılar için direkt deneyimler, endirekt deneyimler, sosyal görüş ve fizyolojik durumların, akademik ve öz-denetimli öz-yeterliğin güçlü bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bir başka çalışmada, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine ve beden eğitimindeki egzersizlere ilişkin tutumları araştırılmıştır. 515 Öğrencinin dahil edildiği çalışmada “Beden Eğitimi Tutum Ölçeği”ni kullanılmış; araştırma neticesinde de katılımcıların memnuniyetinin ve beden eğitimi programının katılımcıların beden eğitimine yönelik tutumlarını etkilediği sonucuna varılmıştır (Cho, 2004).

Robbins, Pender, Ronis, Kazanis ve Pis (2004), çalışmalarında öz-yeterlik, bireysel fiziksel aktivite becerilerindeki güven hissi ile aktivite esnasında algılanan efor arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlamış; 168 gönüllü öğrencinin görüşlerine başvurmuş ve verileri “Puberte Gelişim Ölçeği” ve “Yürüyüş Etkinliği Ölçeği” ile toplamıştır. Araştırma neticesinde kadın öğrencilerin aktivite öncesi öz-yeterlik seviyelerinin erkeklerden daha fazla olduğu görülmüştür. Fiziksel aktiviteyi yükseltici başlangıç alıştırılmaları sırasında rahatsızlık veren efor algılamalarının ilerideki aktivite düzeylerini yükselteceği görülmüştür.

Ryan, Fleming ve Maina (2003), öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerine ve derse olan tutumlarını ölçmek; öğrencilerin cinsiyet ve ırkları ile beden eğitimi öğretmenleri ve derse ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmaya 611 katılımcıyı dahil etmiş ve 46 maddeden oluşan bir ölçe aracı ile verileri toplamıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların değişik aktivitelerden hoşlandıkları, öğretmenlerini sevdikleri, beden eğitimi derslerinde de eğlendiklerini tespit etmiştir. Ek olarak cinsiyet ve ırk değişkenleri bakımından beden eğitimi öğretmenlerinin derse sevmelerinde güçlü bir role sahip olduğunu tespit etmiştir.

Ryan ve Dzewaltowski (2002), çeşitli tiplerdeki öz-yeterliği ve gençlerin fiziksel aktiviteleri arasındaki ilişkiyi karşılaştırmayı amaçladığı çalışmalarına 106 öğrenciyi dahil etmiş ve verileri “Özyeterlik” ve “Önceki Gün Fiziksel Aktivite Hatırlama” ölçekleri ile

toplamlıdır. Araştırma neticesinde öz-yeterliğin diğerleri ile mukayese ettiğinde çevredeki değişimin etkinliğinin gençlerin fiziksel aktiviteleriyle daha güçlü bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların yeteneklerini güçlendirebilecekleri, fiziksel aktivitelerini destekleyecek ve çevre oluşturmada etkili olacak ve dolayısıyla fiziksel aktivite seviyelerini arttırılabileceği tespit edilmiştir.

Allison, Dwyer ve Makin (1999), çalışmalarında farklı fiziksel aktivitelere katılan ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel aktivite öz-yeterlikleri incelemiştir. Çalışmaya, Toronto'da bulunan lise düzeyindeki toplam 1041 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmada fiziksel aktivite katılımcıların öz-yeterliklerinin daha olumlu gerçekteğiği anlaşılmıştır. Çoklu regresyon analiz sonuçları, fiziksel aktivite öz-yeterliğinin, dış engellere rağmen pozitif neticelendiği, fiziksel aktivite katılımcılarının yaş ve cinsiyet değişkenleri bakımından tutarlı oldukları sonucuna varılmıştır.

Krousas (1999), ortaokul düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi derslerine dair edindikleri tutumların katkı verdiği unsurları araştırmıştır. Çalışmaya ortaokulda okuyan 348 öğrenci dahil edilmiş ve veriler araştırmacının geliştirdiği veri toplama aracı ile toplanmıştır. Araştırma neticesinde 6. ve 8. sınıflar arasında beden eğitimi derslerine ilişkin pozitif tutumlarının düştüğü, ortaya çıkan bu eğilimin kadınlar lehine olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte beden eğitimi derslerine ilişkin tutumların meydana gelmesinde rol oynayan etmenlerin müfredat, sınıf atmosferi, öğretmenlerin davranışı ve kendilik algısı şeklinde gerçekteğiği görülmüştür.

Chase (1998), çocuk ve ergenlerin beden eğitimine ilişkin öz-yeterlik kaynaklarının ve bu kaynaklar ile arasındaki ilişkiyi araştırmış ve 24 öğrenciden veri toplamıştır. Görüşme tekniği ile veriler elde edilirken araştırmada sonucunda performansın her bir yaş grubunda dikkate değer bir öz-yeterlik kaynağı olduğu görülmüş, arkadaş ve antrenörlerce ödüllendirilmenin de önemli bir öz-yeterlik kaynağı olduğu şeklinde değerlendirildiği anlaşılmıştır.

Shropshire, Carroll ve Yim (1997), ilköğretim çağındaki çocukların beden eğitimine yönelik tutumlarına ilişkin olası cinsiyet farklılıklarını incelemiştir. 924 çocuğun (yaşları 10-11 arasında) katıldığı araştırmada, beden eğitimi derslerine dair genel alaka ve çevre uyumu, beden eğitimi öğretmeninin nasıl algılandığını, müfredatın organizasyonu ile ilgili görüşler ölçülmüştür. Çok değişkenli varyans analizi tekniklerini kullanarak erkeklerin beden eğitimine kadınlar daha fazla ilgi gösterdiği ve çevresel faktörlerden daha az etkilendiği bulunmuştur. Kadın öğrencilerin öğretmene karşı erkeklere göre daha olumlu tutumları olduğu, programın organizasyonu konusunda daha az endişeli oldukları görülmüştür. Çoklu regresyon analizleri, cinsiyetin beden eğitimine ilginin en önemli değişkeni olarak değerlendirilmesine ilişkin görüşleri olduğu görülmüştür.

Valdez (1997), ortaokul düzeyindeki öğrencilerin ve onların anne-babalarının beden eğitimi dersine ilişkine tutumları ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığı çalışmada 207 öğrenci ve 207 ebeveyn ile çalışmış ve veriler “Beden Eğitimi Aktivite Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Sonuçlara bakıldığında öğrenci ve anne-babalarının beden eğitimi dersine dair tutum puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Beden eğitimi dersine ilişkin tutumların cinsiyet, etnik köken ve sosyo-ekonomik durum değişkenleri bakımından anlamlı düzeyde bir etkiye sahip olmadığı anlaşılmıştır.

Ortaokul düzeyindeki çocukların fiziksel aktivitelere ilişkin tutumlarının sınıf ve cinsiyet değişkenleri açısından karşılaştıran Folsom-Meek (1992), çalışmasına 429 öğrenci dahil etmiş ve verileri “Çocuklar İçin Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği” ile toplamıştır. Araştırma neticesinde çalışmada katılan kadın öğrencilerin sosyal, sağlık, fitness ve estetik alt boyutlarında anlamlı düzeyde pozitif tutumları olduğu, erkek öğrencilerinse kontrol kaybı alt boyutunda pozitif tutumlara sahip oldukları saptanmıştır.

Stewart, Green ve Huelskamp’ın (1991) ortaokul ve lise düzeyindeki öğrenciler beden eğitimi dersine dair tutumlarını ölçmeyi hedeflediği çalışmalarına 2130 öğrenciyi dahil etmiş ve verileri 66 maddelik bir ölçme aracı ile toplamıştır. Çalışma neticesinde en düşük tutumlara erkek lise öğrencilerin; en yüksek tutumlaraysa erkek ortaokul öğrencilerinde olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların %51’inin beden eğitimi derslerinin en az öteki dersler kadar önemli görüldüğü düşünürken, %82’sininse beden eğitimi derslerinin bütün eğitim müfredatlarında bulunması gerekliliğini bildirmişlerdir.

Watkins ve Regmi (1989), spora katılımı etkileyen faktörleri 196 erkek ve 202 kadın Nepal lise öğrenciyi dahil ettiği çalışmada incelemiştir. Çalışmada bağımsız değişkenler cinsiyet, akademik ve akademik olmayan benlik kavramı ve ebeveynlerin eğitiminin ölçüsüne göre aile durumu olarak belirlenmiş ve benlik kavramı “Hiyerarşik çok yönlü” modele dayanan bir ölçek ile değerlendirilmiştir. Çalışma sonunda erkek çocukların sporda aktif olma olasılıkları daha yüksek olduğu, akademik olmayan kendine özgü kavramlar daha yüksek ve daha iyi eğitilmiş anneleri olan ailelerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

2. 2. 2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Yaldız ve Özbek (2018), ortaokul 6, 7 ve 8’nci sınıftaki öğrenciler ile velilerinin beden eğitimi dersine ilişkin edindikleri tutumları tespit etmek için Ankara’daki Çankaya, Yenimahalle ve Mamak ilçelerinde bulunan 717 öğrenci ve 640 velinin görüşlerine başvurmuştur. Araştırmada öğrencilerin ve onların velilerinin beden eğitimi dersine dair tutumlarının yüksek olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak öğrencilerin sınıf seviyeleri arttıkça beden eğitimine ilişkin tutum puanlarının düştüğü görülmüştür. Son olarak veli tutumlarının

ise herhangi farklılaşmadığı ve genel manada beden eğitimi derslerine dair pozitif tutumları oldukları görülmüştür.

Demirtaş (2018), Balıkesir ilinde spor yapma durumlarına göre ortaöğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini incelenmeyi amaçladığı çalışmasına 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında Balıkesir’de altı ayrı okulda öğrenim gören ortaöğretim öğrencilerini dahil etmiştir. Verilerin elde edilmesinde araştırmacının geliştirdiği “Kişisel Bilgi Formu” ile Riggio’nun (1986) geliştirdiği ve Yüksel’in (1997) Türkçe’ye uyarladığı “Sosyal Beceri Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmada, spor yapma durumuna göre öğrencilerin, sosyal beceri puanları sosyal anlatım bakımından takım sporu yapanların lehine anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Spor yapma durumuna göre cinsiyet faktörünün öğrencilerin sosyal beceri ölçeğindeki sosyal anlatımcılık alt boyutu ile sosyal kontrol alt boyutu üzerinde anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Öztürk (2018), spor yapma durumu bakımından ortaokul düzeyinde öğrenim gören çocukların sosyal beceri düzeylerinin araştırılması amacıyla yaptığı çalışmaya 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde Kütahya ilindeki ortaokul düzeyindeki öğrencilerden 639 kişi ile çalışmış ve verileri “Kişisel Bilgiler Formu” ile Matson ve diğerlerinin geliştirdiği ve Bacanlı ve Erdoğan’ın (2003) Türk kültürüne adapte ettiği “Çocuklarda Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların sosyal beceri düzeylerinin birçok değişken bakımından “olumlu sosyal davranış” alt boyutu, “olumsuz sosyal davranış” alt boyutlarında ya da sosyal beceri düzeylerini direkt olarak etkilediği bulunmuştur.

Çelik ve diğerlerinin (2018) Trabzon ilinde öğrenim görmekte olan ortaöğretim düzeyindeki çocukların beden eğitimi derslerine dair edindikleri tutumları tespit etmek için yaptığı çalışmaya Trabzon ilindeki rastgele örnekleme tekniği ile 402 öğrenciyi katmıştır. Verilerin elde edilmesinde Güllü ve Güçlü’nün (2009) geliştirdiği “Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği”nden (Cronbach Alpha=0,90) yararlanılmıştır. Çalışma neticesinde lisanslı olarak spor yapan katılımcıların yapmayanlara ve ortaöğretim 3’üncü sınıftaki katılımcıların 1, 2 ve 3’ncü sınıftaki katılımcılara nazaran beden eğitimi ve spor dersi tutumlarının anlamlı düzeyde ($p<0,05$) farklılaştığı tespit edilirken değerlendirmeye alınan cinsiyet değişkeninin beden eğitimi derslerine dair edindikleri tutumların farklılaşmadığı saptanmıştır.

Cengiz ve diğerlerinin (2018) ortaokul öğrencilerinin farklı değişkenler açısından beden eğitimi derslerine dair edindikleri tutumları incelediği çalışmalarına Osmaniye İlinde taşra ve merkez ilçeler dahil olmak üzere 2016-2017 eğitim-öğretim yılı içerisinde 9 devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan 1837 (erkek 890 kadın 947) ortaokul öğrencisini dahil etmiş ve verilerin toplanmasında Güllü ve Güçlü (2009)’un geliştirdiği “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanmıştır. Ortaokul düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin

tutumlarının cinsiyet, yaş, lisanslı spor yapma ve spor yapma değişkenleri bakımından gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Araştırma sonucunda, erkek katılımcıların kadınlara göre, 11 yaş grubundaki katılımcıların öteki yaş gruplarındaki katılımcıları bakımından, lisanslı olarak spor yapan katılımcıların yapmayan öğrencilere göre ve düzenli spor yapan öğrencilerin yapmayan öğrencilere nazaran beden eğitimi dersine dair tutumlarının daha fazla olduğu görülmüştür.

Sivrikaya ve Kılçık (2018), farklı illerde bulunan ortaokul düzeyindeki çocukların beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla yaptığı çalışmaya Sakarya, Düzce ile Zonguldak illerinde öğrencilerin (139'u kadın 169'u erkek toplam 308 katılımcı) görüşlerine başvurmuş ve verileri Demirhan ve Altay'ın (2001) güncellediği, "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği (BESTÖ)"ni kullanmıştır. Araştırma neticesinde Düzce ilindeki katılımcıların, Sakarya ilindekilere nazaran beden eğitimi dersine dair tutumlarının daha fazla olduğunu saptamıştır. Katılımcıların yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri bakımından beden eğitimi derslerine dair edindikleri tutumlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Çivril-Kara (2018), ortaokul düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimine ilişkin yatkınlıklarını değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmaya Trabzon ilinin Ortahisar ilçesindeki 8 farklı ortaokuldan 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda okuyan 743 kadın ve 734 erkek toplam 1477 öğrenciye Öncü vd., (2015) tarafından geliştirilen "Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği" ile Sarıtaş ve Süral'ın (2010) geliştirdiği "Öğretim Stili Ölçeği" uygulanmıştır. Karma modelle tasarlanan çalışmanın nitel bölümünde ise 14 kadın ve 13 erkek toplam 27 öğrenci ile görüşme yöntemiyle veri toplanmıştır. Öğrencilerin tutum ve öz-yeterlikleri orta seviyenin üstünde olduğu görülürken kadın ve erkek öğrencilerin beden eğitimine ilişkin tutumlarının farklılaşmadığı, erkek katılımcıların beden eğitimi dersine dair öz-yeterliklerinin kadın katılımcılardan daha fazla olduğu, sınıf seviyesi arttıkça katılımcıların beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ve öz-yeterliklerinin anlamlı olarak farklılaştığı, beden eğitimi öğretmeni kadın olan katılımcıların beden eğitimi dersine dair tutum ve öz-yeterliklerinin daha fazla olduğu görülmüştür.

Akbulut (2017), ortaokul düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersine dair yatkınlıklarını demografik değişkenler bakımından değerlendirmek ve aralarındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmaya 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde Trabzon ili merkez Ortahisar ilçesindeki dört farklı ortaokuldan 283'ü kadın, 277'si erkek toplam 560 öğrenciyi dahil etmiştir. Araştırmada veriler Öncü ve diğerlerinin (2015) geliştirdiği "Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği" ile Deniz ve Hasançebioglu'nun (2003) geliştirdiği "Öğretmen Liderlik Stilleri" ile toplanmıştır. Bulgular, katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine ilişkin tutum ve öz-yeterliklerinin yaralanma/sakatlanma durumu bakımından anlamlı bir şekilde farklılaşmazken beden eğitimine dair tutum ve öz-yeterliklerinin cinsiyet

ve sınıf değişkenleri bakımından farklılaşmıştır. Diğer taraftan beden eğitimine ilişkin tutum puanlarının beden eğitimi öğretmeninin cinsiyeti değişkeni bakımından anlamlı olarak farklılaştığı; beden eğitimi yetkinlikleri ve beden eğitimine ilişkin öz-yeterliklerin anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Ailesinde sporla ilgili olan (sporcu, izleyici, hakem, antrenör gibi) birey olma, okul spor takımında bulunma ve bir spor kulübünde (lisanslı) spor yapma durumu bakımından katılımcıların beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri anlamlı düzeyde farklılık gösterirken; beden eğitimine dair tutumlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı anlaşılmıştır.

Küçük-Kılıç (2017), ortaokulda okuyan öğrencilerin beden eğitimi derslerine ilişkin yetkinliklerini boylamsal bir araştırma ile değerlendirmeyi amaçlamış ve 1334'ü kadın, 1309'u erkek toplam 2643 öğrenciden veri toplamıştır. Araştırmada ayrıca 18'i kadın 18'i erkek 36 öğrenciden görüşme tekniğiyle veri elde edilmiştir. Çalışmada veriler "Beden Eğitimi Yetkinlik Ölçeği" ile görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların beden eğitimi yetkinlikleri; sınıf, cinsiyet, beden eğitimi öğretmeni cinsiyeti, beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi, okul spor takımlarında bulunma, ailede sporla ilgilenen birey olma durumu ve bir spor kulübünde lisanslı olarak spor yapma durumu değişkenleri bakımından anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Çavuşoğlu ve diğerleri (2017), ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine dair tutumlarını belirlemek amacıyla, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Samsun ilindeki ortaöğretim kurumlarının 2, 3 ve 4'üncü sınıflarından tesadüfi olarak seçilmiş 114'ü erkek, 114'ü kadından oluşan toplam 228 öğrenci ile çalışmıştır. Katılımcılardan bazı bilgilerini almak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", beden eğitimi derslerine dair edindikleri tutumların ölçmek amacıyla da Demirhan ve Altay'ın (2001) geliştirdiği "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği (BESTÖ)"'nden yararlanılmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi ve spora dair edindikleri tutumların genel manada pozitif olduğu görülmüştür. Diğer taraftan araştırmada incelenen cinsiyet, sınıf ve gelir durumu değişkenleri açısından toplam tutum puanında anlamlı farklılık tespit edilmezken, katılımcıların beden eğitimi derslerine dair tutumların gelir ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından farklılıklar gösterdiği anlaşılmıştır.

Erden (2017), Kars il merkezinde öğrenim gören ortaokul düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi derslerine dair edindikleri tutumları tespit etmek için gerçekleştirdiği çalışmaya rastgele yöntemle seçilmiş 10 ortaokulun 5, 6, 7. ve 8. Sınıflarda okuyan 481'i erkek 539'u kadın olmak üzere toplam 1020 gönüllü öğrenciyi dahil etmiştir. Araştırmada veriler, 24 maddeden oluşan ve 5'li likert türündeki "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği (BESTÖ)" ile elde edilmiştir. Bulgular, katılımcıların beden eğitimi derslerine dair tutumlarının sınıf, ailede spor yapma durumu ve velilerin öğrencilerin spor için izin verme durumu değişkenleri ile arasında anlamlı farklılıklar görülürken, lisanslı spor yapma durumu,

anne öğrenim durumu, cinsiyet ve baba öğrenim durumu değişkenleri açısından gruplar arasında anlamlı farklılıklar saptanmamıştır.

Okut (2017), 2015-2016 döneminde Muş İli ve ilçeleri ortaokullarında öğrenim görmekte olan çocukların beden eğitimi dersine dair tutum düzeyleri ile spor ve farklı değişkenlerin arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmaya Muş ilinde öğrenim gören 766 ortaokul öğrencisi dahil edilmiş ve verilerin elde edilmesinde Güllü ve Güçlü'nün (2009) geliştirdiği "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği"nden yararlanılmıştır. Neticede öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerine ilişkin edindikleri tutumlar anne çalışma durumları, baba mesleği, sınıf düzeyleri, okul dışı serbest zamanlarında spor yapma durumları ve öğrencilerin bir spor kulübünde lisanslı spor yapma durumları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Şengül (2016), ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersine dair öz-yeterlik ve tutumlarını demografik değişkenler bakımından değerlendirmek ve aralarındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmaya 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde Trabzon merkez Ortahisar ilçesinde bulunan üç farklı ortaokulda ve dört liseden 875'i kadın, 949'u erkek 1824 öğrenciyi dahil etmiştir. Çalışmada veriler "Beden Eğitimi Yatkinlik Ölçeği (Hilland, Stratton, Vinson ve Fairclough, 2009)" ile toplanmış olup öğrencilerin beden eğitimi yatkinlikleri ile beden eğitimine ilişkin tutum ve öz-yeterliklerinin orta düzeyin üstünde çıkmıştır. Ayrıca katılımcıların beden eğitimi yatkinlikleri ile beden eğitimine dair tutum ve öz-yeterlik ortalamalarının sınıf, cinsiyet, okul spor takımlarında yer alma durumu, ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (sporcu, izleyici, hakem vb.) birey olma durumu değişkenleri ve bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Aydoğan ve diğerleri (2016), eski sistem ilkokul 4. sınıf öğrencileri ile yeni sistem ortaokul 5. sınıftaki öğrencilerin beden eğitimine dair tutumlarını ve öz-yeterliklerini tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmaya Trabzon ve Rize illerindeki okullarda okuyan 4. sınıflardan 329, ortaokul 5. sınıflardan toplam 753 öğrenciyi dahil etmiş ve araştırma verilerini Hilland ve diğerlerinin (2009) geliştirdiği ve Öncü ve diğerlerinin (2015) Türk popülasyonuna adapte ettiği "Beden Eğitimi Yatkinlik Ölçeği (BEYÖ)" ile elde edilmiştir. Çalışma neticesinde 4. ve 5. sınıftaki öğrencilerin beden eğitimi dersine dair tutumlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı anlaşılmıştır.

Güllü ve diğerleri (2016), ortaokul düzeyindeki çocukların beden eğitimi ve spor dersine dair tutumlarını inceledikleri çalışmalarına 2013-2014 döneminde Şanlıurfa il merkezindeki ortaokul 7. sınıflarında okuyan 250 kadın ve 331'i erkek toplam 581 öğrenciyi dahil etmiş ve verilerin elde edilmesinde de araştırmacı tarafından geliştirilen 9 soruluk "Kişisel Bilgi Formu" ile Güllü ve Güçlü'nün (2009) geliştirdiği "Ortaöğretim Öğrencileri İçin

Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında katılımcıların cinsiyet, yaş, BKİ (Beden Kitle İndeksi) değerleri ile kardeş sayısı bakımından beden eğitimi ve spor dersine dair tutumlarının farklılaştığı görülmemiştir ($p>0,05$). Ancak katılımcıların spor yapma, spor branşları ile alakadar olma, aile gelir düzeyi ve ebeveynlerin spor yapma durumları bakımından beden eğitimi ve spor dersine dair tutumlarının anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir.

Keskin ve diğerleri (2016), ortaokul düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersine dair tutum ve öz-yeterliklerini bazı değişkenler değerlendirmek amacıyla yaptıkları araştırmaya 2014-2015 eğitim yılında kamuya bağlı üç değişik ortaokulda öğrenim gören 820’si kadın, 837’si erkekten oluşan toplam 1657 öğrenciyi katmış ve verilerin toplanmasında da “Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği”ni kullanmışlardır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında katılımcıların beden eğitimi dersine dair tutum ve öz-yeterliklerinin sınıf ve beden eğitimi öğretmeni cinsiyeti bakımından anlamlı olarak farklılaştığı görülmüş ve araştırma bulgularının ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine dair tutumları ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiğini bildirmişlerdir.

Erarslan (2015), ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi derslerine ilişkin tutumlarını bazı değişkenleri açısından çözümlmek için yaptığı çalışmaya Isparta ilinde yaşayan ve devlete bağlı değişik eğitim kurumlarında öğrenim gören 463 erkek ve 377 kadın öğrenciyi dahil etmiş ve araştırmaya katılan öğrencilerin tutumlarını belirlemede “Ortaokul Öğrencileri için Tutum Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Katılımcıların beden eğitimine ilişkin edindikleri tutumların cinsiyet değişkeni bakımından farklılaşmadığı görülürken 5. sınıfta öğrenim görenlerin 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim görenlerle mukayese edildiğinde 5. sınıftakilerin en fazla tutum puanlarına sahip grup olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara ikamet edilen yer değişkeni bakımından bakıldığında kentsel alanda yaşamını sürdüren katılımcıların diğerlerine göre daha düşük puan elde ettikleri görülmüştür. Ailesinde fiziksel egzersiz yapan birey bulunan katılımcıların tutum düzeyleri ise ailesinde fiziksel egzersiz yapan birey olmayanlardan daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamda sosyo-demografik özelliklerin ortaokul düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin yeteneklerini etkilediği kanaatine varılabilir.

Dalkıran ve diğerleri (2015), spor yapma durumu bakımından ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmaya ortaöğretim kurumunda okuyan 81 sporcu, 109 sedanterden oluşan 190 öğrenci katılmış ve verilerin elde edilmesinde de Riggio’nun (1986) geliştirdiği ve Yüksel’in (2004) Türk diline uyarladığı “Sosyal Beceri Envanteri (Social Skill Inventory)” den yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, spor yapma durumuna göre katılımcıların sosyal beceri düzeyleri bakımından

anlamli farklılıklar sergilediği görülmüş ve spor yapanların sosyal becerilerinin daha fazla olduğu anlaşılmıştır.

Yanık ve Çamlıyer (2015), ortaöğretim 9. sınıfta öğrenim gören ergenlerin beden eğitimi ve spora dair edindikleri tutumlar ile okula yabancılaşma seviyelerinin bazı değişkenler ile ilişkisini tespit etmek istemiş ve çalışmaya Balıkesir il merkezinden rastgele örneklem yöntemi ile seçilen 451 kadın ve 398 erkek katılımcıdan oluşan toplam 849 orta öğretim öğrencisini katmıştır. Araştırmada veriler “Beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği (BESTÖ)” ile “Öğrenci yabancılaşma ölçeği (ÖYÖ)” ile elde edilmiştir. Katılımcıların BESTÖ ortalamalarının akademik başarı durumu, beden eğitimi derslerine dahil olma durumu, okul spor takımlarında bulunma durumu değişkenleri bakımından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Certel, Bahadır, Saracaloğlu ve Varol (2015), lise düzeyindeki öğrencilerin öz-yeterlikleri ve öznel iyi oluş seviyelerinin cinsiyet, başarı ve spor yapma değişkenleri bakımından tespit etmek, öz-yeterlik ve öznel iyi oluş seviyeleri arasındaki ilişkiyi belirlenmesi amacıyla araştırmaya Antalya kentinde bulunan iki liseden 9. ve 11. sınıflardaki öğrencilerden oluşan 410 katılımcıyı dahil etmiştir. Çalışmada veriler Muris’in (2001) geliştirdiği, Telef ve Karaca’nın (2012) Türk diline adapte ettiği “Öz-yeterlik Ölçeği” ve Tuzgöl-Dost’un (2004) geliştirdiği, Özen’in (2005) lise formuna adapte ettiği “Öznel İyi Oluş Ölçeği” sayesinde toplanmıştır. Sonuçlar, erkek katılımcıların duygusal öz-yeterlikleri istatistiki açıdan yüksek olarak neticelenmiştir. Ayrıca öznel iyi oluş seviyeleri ve öz-yeterlilikleri öğrencinin akademik başarısı açısından istatistiki açıdan anlamlı farklılık arz etmektedir. Sportif faaliyetlere katılan öğrencilerin öznel iyi oluş seviyeleri ile öz-yeterlilikleri yapmayanlara göre istatistiki olarak yine anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Çiriş (2014), ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini tespit etmek ve sporun sosyal beceriyi geliştirmedeki etkilerini bulmak için tamamladığı çalışmada, verileri Matson, Rotatory ve Hessel’in (1983) geliştirdiği, Erdoğan ve Bacanlı’nın (2003) Türkçe’ye uyarladığı “Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (MESSY)” kullanılmış ve tesadüfi olarak katılan 726 ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencisini çalışmaya katmıştır. Neticede, katılımcıların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet bakımından incelendiğinde anlamlı bir farklılaşma görülmezken öğrencilerin sınıf seviyeleri sosyal beceri düzeyleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların ebeveyn öğrenim düzeylerine göre sosyal becerilerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı, gelir düzeylerinin de beceriler üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Duran ve diğerleri (2013), ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya Malatya ilindeki okullarında okuyan toplam 291 çocuğun görüşlerine başvurmuş ve verileri elde etmede “Sosyal Beceri Ölçeği”ni kullanmıştır.

Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeni bakımından kadın öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran sosyal becerilerinin daha yüksek olduğunu; yaşadıkları yerin öğrencilerin sosyal becerilerini etkilemediğini, pozitif ve negatif sosyal davranışların öğrencilerin ekonomik durumları bakımından farklılaşmadığını ve olumsuz sosyal davranışlar üzerinde sınıf değişkeninin etkili olduğunu ve sınıf seviyesi yükseldikçe negatif davranışların da artış eğilimi gösterdiği tespit etmiştir.

Yaldız (2013), 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören çocukların ve onların velilerinin katılım açısından beden eğitimi derslerine dair tutumlarını tespit etmek ve söz konusu tutumların çocuklar ve velilerinin bazı demografik değişkenler bakımından tespit etmek için yaptığı araştırmaya Ankara İlinin Yenimahalle ile Mamak İlçelerinde bulunan okullarda okuyan 717 öğrenci ve 640 veli gönüllülük esasıyla dahil edilmiştir. Verilerin elde edilmesindeyse çocuk ve velilerin tutumlarını belirlemek amacıyla iki farklı ölçme aracından yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının dikkate değer şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Okul takımlarında yer alan katılımcıların sınıf seviyeleri arttıkça beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının düştüğü görülmüştür. Cinsiyet değişkeni bakımından veli tutumları farklılaşmazken spor yapan velilerin daha çok olumlu tutuma sahip olduğu, yine spor programlarını izleyen velilerin daha olumlu tutumlara sahip olduğu saptanmıştır.

Memiş ve Memiş (2013), ilköğretim 4 ve 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sosyal becerilerinin cinsiyet ve ders başarıları değişkenleri bakımından incelendiği çalışmaya 2010-2011 eğitim döneminde Karadeniz Ereğli Merkezde bulunan ilköğretim okullarından tesadüfen seçilen 223 öğrenciyi dahil etmiştir. Verilerin elde edilmesinde Kocayörük'ün (2000) geliştirdiği "Sosyal Beceri Ölçeği"nden yararlanılmış ve araştırma neticesinde kadın (68,90) ve erkek (65,76) öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin farklılaştığı tespit edilmiştir.

Gürbüz ve Özkan (2012), ortaokul düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik edindikleri tutumları tespit etmek için gerçekleştirdikleri çalışmaya 458 gönüllü ortaokul öğrencisini (232 erkek ve 226 kadın) dahil etmiş ve verileri Demirhan ve Altay'ın (2001) geliştirdiği "Beden eğitimi ve tutum ölçeği" ile elde etmiştir. Araştırma neticesinde kadın ve erkek katılımcıların beden eğitimi dersine dair elde ettikleri tutum puanlarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Yağcı (2012), ortaöğretim düzeyindeki çocukların beden eğitimi dersine dair tutumlarının saptanması ve kişisel özellikleri bakımından beden eğitimi dersine dair tutumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya, 2011-2012 eğitim yılında Afyonkarahisar ilindeki ortaöğretim kurumlarındaki 500 öğrenciyi katmış araştırma sonucunda; katılımcıların beden eğitimi dersine dair tutumlarının; cinsiyet, okul

takımlarında bulunma, ailenin spor hikayesi ve okul dışındaki serbest zamanlarda egzersiz ve spora katılma değişkenlerine bağlı olarak farklılaştığı görülmüştür.

Kır (2012), ortaokul öğrencilerinin kişisel özellikleri bakımından beden eğitimi derslerine dair edindikleri tutumların farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla 389 kadın ve 384 erkek öğrencinin görüşlerine başvurmuştur. Çalışmada katılımcıların tutumlarını belirlemek için geliştirilen “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların beden eğitimi dersine dair tutumlarının pozitif olduğu; cinsiyet, sınıf, ev sahibi olma durumuna ve beden eğitimi öğretmeni cinsiyetleri bakımından beden eğitimi dersine dair edindikleri tutumların farklılaşmadığı görülmüştür. Katılımcıların yaşadığı yerleşim yeri ve kardeş sayıları, beden eğitimi dersine gösterilen alaka, baba meslekleri ve derse gösterilen alaka, beden eğitimi öğretmenine ve ders saatine dair tutumları, annen meslekleri bakımından beden eğitimi derslerine ve beden eğitimi ders saatlerine dair tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Eyüboğlu (2012), 12-14 yaş aralığındaki çocukların öz-yeterlik üzerindeki sporun etki düzeyini belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmada spor yapma durumuna göre çocukların cinsiyetin, ebeveyn eğitim seviyesi, annenin çalışma durumu, algılanan gelir seviyesi, okul öncesinde eğitim alma durumlarının öz-yeterlik üzerindeki etkilerini de değerlendirmiştir. Çalışmaya değişik sosyo-ekonomik düzeyleri temsil etmesi bakımından İstanbul ilinin Avrupa kıtası tarafında yer alan 10 eğitim kurumundan 375 öğrenci dahil edilmiştir. Verilerin elde edilmesinde ise Sherer ve diğerlerinin (1982) geliştirdiği “Öz Etklilik-Yeterlilik Ölçeği” aracılığı ile toplanmıştır. Bulgular, 12-14 yaş aralığındaki katılımcıların öz-yeterliğinin spor yapanlar lehine daha yüksek olduğunu kanıtlamıştır. Spor yapmayan katılımcıların öz-yeterliğinde cinsiyetin bir etkisi söz konusu olmazken spor yapan katılımcıların kadınlar tarafına öz-yeterlik düzeyi daha yüksek sonuçlanmıştır. Diğer taraftan spor durumuna göre katılımcıların öz-yeterlik düzeyi annenin çalışıp çalışmama ve okur-yazar olup olmamaları bakımından farklılaşmamıştır.

Karadağ (2012), ilköğretim ikinci kademe ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine dair edindikleri tutumlarını saptamak amacıyla geliştirdiği çalışmaya rastgele örneklem yoluyla ortaokul ve liselerden toplam 501 katılımcıyı dahil etmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Katılımcıların tutumları arasında cinsiyete, sınıf düzeyine, okul takımında görev alıp almamasına, spor kulübünde görev alıp almama değişkenlerine göre farklılıklar tespit edilmiştir. Neticede erkeklerin kadınlardan daha fazla, 8. sınıfların 11. sınıflardan daha fazla, okul spor takımında bulunanların bulunmayanlardan daha fazla ve son olarak da spor

kulübünde spor yapanların yapmayanlardan daha fazla beden eğitimi dersine yönelik tutum sergiledikleri bulunmuştur.

Yıldırım ve Özcan (2011), Düzce ilindeki ortaöğretim öğrencilerinin lisanslı spor yapma (bireysel ve takım) yapma durumuna göre sosyal beceri düzeylerini tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmasına takım sporları yapan 99, bireysel spor yapan 94 ve spor yapmayan 95 katılımcıyı dahil etmiştir. Verilerin elde edilmesindeyse Riggio'nun (1986) geliştirdiği ve Yüksel'in (1998) Türkçe'ye uyarladığı "Sosyal Beceri Envanteri"nden yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde katılımcıların sosyal becerileri arasında ölçeğin alt boyutlarından; duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol boyutunda takım sporu ile bireysel spor yapan katılımcılar lehine farklılaştığı görülmüştür.

Gürbüz (2011), Muğla ilindeki ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine dair tutumlarını tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmaya Muğla ili ve Fethiye ilçesindeki ilköğretim ikinci kademedeki toplam 458 öğrenciyi dahil etmiş verileri ise Demirhan ve Altay'ın (2001) güncellediği, "Beden eğitimi ve spor tutum ölçeği (BESTÖ)" ile toplamıştır. Sonuçta katılımcıların yaş, okul türü, sınıf, babalarının öğrenim durumu, ailenin geliri değişkenleri bakımından anlamlı fark gözlenmemiştir ($p>0.05$). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin annelerinin eğitim durumları bakımındansa yapılan tek yönlü varyans analizine sonucunda anlamlı bir fark gözlenmiştir ($P<0.05$).

Arslanoğlu'nun (2010) gerçekleştirdiği çalışmada, spor yapma durumu bakımından ortaokul öğrencilerinde sosyal beceri seviyelerinin farklı değişkenler bakımından (cinsiyet, sınıf, bölüm, okul türü) mukayese edilmiştir. Araştırmanın evreninin Kars ili merkezindeki orta öğretim kurumları öğrencileri, örnekleminse bu ildeki yedi değişik ortaöğretim okulundaki aktif şekilde spor yapan ve hali hazırda spor yapmayan 476 (234 kadın, 242 erkek) katılımcı oluşturmuştur. Riggio'nun (1989) geliştirdiği ve Yüksel'in (1997) Türkçe'ye uyarladığı sosyal beceri envanteri öğrencilere uygulanmıştır. Sonuç olarak ortaöğretim öğrencilerinin spor yapma durumları ile sosyal beceri düzeyleri pozitif yönlü, anlamlı düzeyde ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Kumartaşlı (2010), ortaokulda öğrenim gören çocukların beden eğitimi derslerine dair tutumlarının ve yaşam doyum düzeylerinin belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya 2008-2009 eğitim yılında Afyonkarahisar il merkezindeki 6 farklı ilköğretim okulunda öğrenim gören 13-15 yaş grubu toplam 603 öğrenciyi dahil etmiş ve araştırma sonucunda ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine dair tutumlarının pozitif yönde olduğunu, beden eğitimi dersine yönelik tutumların; cinsiyet, yaş, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba mesleği, egzersiz ve spor yapma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı; ilköğretim öğrencilerinin yaşam doyum düzeylerininse; sınıf, yaş, hazırlık kurslarına gitme ve aylık gelir durumu bakımından farklılaştığı tespit edilmiştir.

Tagay, Yaprak ve Voltan-Acar (2010), Türk kültürüne adapte edilerek tatbik edilen sosyal beceri programının (BLOCKS), ortaokul seviyesindeki çocukların sosyal beceri seviyeleri üzerine olan etkinliğini belirlemek için yaptığı çalışmada programın etkililiği Kocayörük'ün (2000) geliştirdiği "Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)" ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda deney grubundaki katılımcıların kendi içinde aşama kaydettiği görülürken deney ile kontrol grubu arasında da farklar olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca izleme testi programın etkililiğinin sürdüğünü işaret etmektedir.

Baylan (2009), ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi derslerine dair tutumlarını, sosyal becerilerini ve öz-yeterliklerini belirlemek ve bunlar arasındaki ilişkilerin tespit edilmesi amacıyla tamamladığı araştırmaya İzmir merkez ilçede bulunan 9'u devlet, 6'sı özel olmak üzere 15 okuldan 636 kadın, 701 erkek toplamda 1337 öğrenci ile çalışmıştır. Çalışmada veriler "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği", "Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ve "Genel Özyeterlik Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Sonuçlar, katılımcıların öz-yeterlik ve olumlu sosyal beceri düzeyleri yüksek, beden eğitimi derslerine dair tutum seviyeleri ise düşük seviyededir. Sosyal beceri düzeyleri bakımından kadın katılımcıların olumlu sosyal becerilerinin erkek katılımcıların yüksektir. Spor faaliyetlerine dahil olan katılımcıların pozitif sosyal becerilerinin daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Olumsuz sosyal beceri seviyeleri ise özel okullardaki öğrencilerde daha yüksek sonuçlanmıştır. Spor faaliyetlerine dahil olan katılımcıların öz-yeterlik seviyeleri, diğerlerine nazaran daha yüksektir.

Erhan ve Tamer (2009), Doğu Anadolu Bölgesi illerindeki ilk ve orta öğretim kurumlarında beden eğitimi dersleri için gerekli tesis, araç-gereç durumları ile çocukların beden eğitimi dersine dair tutumları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yaptığı çalışmalarına 5825 öğrenciyi dahil etmiş verileri elde etmede "Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutum Ölçeği"nden yararlanmıştır. Neticede il merkezlerinde bulunan okullarda spor malzemeleri ile spor tesislerinin yetersiz olduğu; bölgenin sosyo-kültürel özellikleri değerlendirildiğinde beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumların yüksek olduğu bilhassa kadın öğrencilerin katılımlarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Şirin, Çağlayan, Çetin ve İnce (2008), ortaöğretim düzeyinde olup spor yapan ergenlerin spor faaliyetlerine ilişkin katılım motivasyonlarını cinsiyet, yaş, spora başlama zamanı ve spor branşları bakımından spora katılım güdüleri bakımından tespit etmek ve bu değişkenler bakımından farklılaşp farklılaşmadığını bulmak amacıyla yaptığı çalışmaya Osmaniye ilinden okullar arası spor etkinliklerine dahil olan 270 öğrenci dahil etmiştir. Çalışmada veriler araştırmacının geliştirdiği kişisel bilgi formu ve Gill ve diğerlerinin (1983) geliştirdiği ve Oyar ve diğerlerinin (2001) Türk diline adapte ettiği "Spora Katılım Güdüsü ölçeği (Participation Motivation Questionnaire) (PMQ)" ile toplanmıştır. Çalışma neticesinde

spor yapan katılımcıların spora katılım motivasyonları dışsal güdülerden ziyade “takım üyeliği/ruhu”, “beceri gelişimi” ve “hareket/aktif olma” olarak tespit edilmiştir. Spora katılım sebeplerinde ise cinsiyet bakımından kadın ve erkek sporcular arasında “eğlence” ve “hareket/aktif olma” alt boyutlarında kadın sporcuların tarafında bir farklılık söz konusudur.

Gözaydın, Bayazıt ve Cantürk (2006), 14 yaşındaki çocukların sosyal gelişiminde belirli bir zaman dilimi içinde uygulanan dans, yüzme, tenis etkinliklerinin onların gelişimine ne olan etkisini araştırmıştır. 100 gönüllü öğrencinin dahil olduğu çalışmada dans, tenis ve yüzme etkinlikleri 16 hafta süresince 180 saat olarak uygulanmıştır. Öğrencilere etkinlik öncesi ve sonrası 15 soru içeren sosyal gelişim testi uygulanmış ve sonuç olarak katılımcıların rekreatif etkinlikler sonrasında sosyal gelişimleri olumlu yönde seyrettiği anlaşılmıştır.

Koçak ve Hürmeriç (2006), ortaokul düzeyindeki çocukların beden eğitimi dersine ilişkin sahip oldukları tutumları araştırmak, anne-baba eğitimi ve sosyoekonomik durumunun beden eğitimi dersi başarısı ve cinsiyet değişkenleri bakımından öğrenci tutumlarına yaptığı etkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya, 6, 7 ve 8. sınıflardan öğrencileri dahil etmiştir. Katılımcıların 474’ü kadın ve 489’ü erkek öğrencidir. Katılımcıların elde ettikleri puanların sosyal, duygusal ve fiziksel tutum üzerinde daha yüksek olduğu, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok tutum puanı aldıklarını belirlemiştir.

Tüy (1999), kaynaştırma programı ile özel eğitim okulu öğrenimini sürdüren işitme engelli ve duyan 3-6 yaş çocuk grubunun sosyal beceriler ile problem davranışlarını mukayeseli bir şekilde değerlendirmiştir. Veriler, 60 engelli ile 474 duyan katılımcıdan toplanmıştır. Sosyal beceriler ile problem davranışlarını belirlemede, Merrell’in (1994) geliştirdiği "Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri (Preschool and Kindergarten Behavior Scales)"nden faydalanılmıştır. Sonuçta, kaynaştırma programı ile özel eğitim okulunu sürdüren engelli çocuklar ile duyan çocuklar arasındaki sosyal becerilerin "sosyal etkileşim" faktörü bakımından istatistiki olarak anlamlı farklılık varken, "sosyal bağımsızlık" ve "sosyal iş birliği" faktörleri bakımından anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir. Ayrıca yaşın sosyal beceriler üzerinde anlamlı farklılıklara sebep olduğu, işitme engeli olup olmama, yaş ve cinsiyet değişkenleri, problem davranışı ve sosyal beceri ölçeklerinden toplanan puanlar üzerindeki müşterek etkisinin ise anlamlı olmadığı yönündedir.

Demir (1996) tarafından gerçekleştirilen çalışmada İstanbul ilinde bulunan ve Burhan Felek Spor Tesislerinde gerçekleştirilen yaz spor okullarındaki etkinliklere katılan 7–14 yaş grubundaki toplam 481 katılımcıdan veriler elde edilmiştir. Araştırma neticesinde çocukların spora katılımında en önemli unsurun ailelerin olduğu; anne-baba eğitim seviyesinde paralel şekilde spora katılımlarının da arttığı görülmüştür.

Yapılan literatür araştırması neticesinde yurtiçi ve dışında gerçekleştirilen araştırmalarda genel manada tutum değişkeninin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul tipi, yaşanan coğrafi yer, okulda var olan tesisler ve malzeme, akademik başarı, okul takımlarında bulunma, okul dışındaki fiziksel aktivitelerde yer alma, spor kulübünde spor yapma durumu, ailedekilerin spor yapması, akran ve öğretmen katkısı, beden eğitimi öğretmenlerinin özellikleri vb. bağımsız değişkenleri ile değerlendirildiği görülmüştür. Öz-yeterliğe bakıldığında, araştırmalarda spora katılımın genel öz-yeterlik üzerindeki etkisi değerlendirildiği; öz-yeterliğin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, kurum tipi, kurum dışındaki bedensel aktivitelerde bulunma, spor kulübünde düzenli şekilde spor yapma, ana-baba eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik durum gibi bağımsız değişkenler bakımından incelendiği görülmüştür. Tutum ile öz-yeterlik değişkenlerinin birlikte değerlendirildiği araştırmalarda, beden eğitime dair edinilen tutumlar ve genel öz-yeterliğin araştırıldığı görülmüştür. Sosyal beceri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğindeyse yaş, cinsiyet, aile, spor yapma ve yapmama durumu, cinsiyet, yaş gibi değişkenler bakımından değerlendirildiği çalışmalara rastlanmaktadır.

3. YÖNTEM

3. 1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, daha önce ya da şu anda mevcut bulunan bir durumun ortaya konulması amaçlandığından sosyal bilimlerde sıkça kullanılan tarama deseni kullanılmıştır. Bu yöntemde, çok sayıda elemanın bulunduğu evrene dair genel bir hüküm vermek için evrenin tamamının ya da onu temsil edecek bir grup örneklem/örnek üzerinde tarama yapılmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken husussa incelenen olayı, bireyleri veya nesnelere kendi şartları içerisinde meydana geldiği şekilde tanımlayabilmek ve var olduğu şekliyle değerlendirilmektedir (Karasar, 2012). Verilerin toplanmasında ise tarama yönteminde sıklıkla kullanılan anket (Sormaca) tekniğinden faydalanılmıştır.

3. 2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] bünyesindeki Artvin ili Arhavi ilçesindeki ortaokullar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Arhavi İlçesinde devlet okulu statüsünde bulunan 5 farklı ortaokuldan 425'i (%49,9), kadın, 427'si (%50,1) erkekten oluşan toplam 852 katılımcı oluşturmaktadır. Ayrıca katılımcılarının 185'i beşinci (%21,7), 169'u altıncı (%19,8), 309'u yedinci (%36,3) ve 189'u sekizinci (%22,2) sınıfta öğrenim görmektedir. Annelerinin eğitim durumu açısından araştırma grubu incelendiğinde, 172'sinin ilkököl (%20,2), 229'unun ortaokul (%26,9), 306'sının lise (%35,9) ve 145'inin üniversite (%17,0) düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan katılımcıların babalarının eğitim durumlarına bakıldığında ise 104'ünün ilkököl (%12,2), 221'inin ortaokul (%25,9), 329'unun lise (%38,6) ve 198'inin üniversite (%23,2) düzeyinde olduğu görülmektedir. Katılımcıların beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine bakıldığında ise 280'inin "Kadın" (%32,9) ve 572'sinin "Erkek" (%67,1) olduğu görülmektedir. Katılımcıların beden eğitimi derslerinde, ciddi yaralanma ya da sakatlanma durumuna dair dağılıma bakıldığında 63'ünün "Evet" (%7,4) ve 789'unun "Hayır" (%92,6) yanıtını verdiği görülmektedir. Ailede sporla ilgilenen birey bulunma durumuna bakıldığında katılımcıların 327'si "Evet" (%38,4) yanıtını verirken 525'ininse "Hayır" (%61,6) cevabını verdiği görülmektedir. Okul spor takımlarında yer alma durumu bakımından verilen yanıtlar incelendiğinde katılımcıların 324'ünün "Evet" (%38) ve 528'inin "Hayır" (%62) yanıtını verdiği anlaşılmaktadır. Son olarak bir spor kulübü bünyesinde bağlı lisanslı spor yapma

durumları açısından tablo incelendiğinde öğrencilerin 246'sının "Evet" (%28,9) cevabını verdiği 606'sınınsa "Hayır" (%71,1) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 1. Katılımcılara Dair Demografik Bilgilerin Dağılımı

Değişkenler	Gruplar	n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	425	49,9
	Erkek	427	50,1
Sınıf	5	185	21,7
	6	169	19,8
	7	309	36,3
	8	189	22,2
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	172	20,2
	Ortaokul	229	26,9
	Lise	306	35,9
Baba Eğitim Durumu	Üniversite	145	17,0
	İlkokul	104	12,2
	Ortaokul	221	25,9
	Lise	329	38,6
Beden Eğitimi Öğretmeni Cinsiyeti	Üniversite	198	23,2
	Kadın	280	32,9
Beden Eğitimi Derslerinde, Ciddi Yaralanma ya da Sakatlanma Durumu	Erkek	572	67,1
	Evet	63	7,4
Ailede Sporla İlgilenen Birey Bulunma Durumu	Hayır	789	92,6
	Evet	327	38,4
Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu	Hayır	525	61,6
	Evet	324	38
Bir Spor Kulübüne Bağlı Spor Yapma Durumu	Hayır	528	62
	Evet	246	28,9
	Hayır	606	71,1

3. 3. Verilerin Toplanması

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler; "Kişisel Bilgi Formu", "Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği" ve "Sosyal Beceri Ölçeği"nden oluşan veri toplama aracı sayesinde elde edilmiştir.

3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının geliştirdiği kişisel bilgi formu sayesinde, ortaokul öğrencileri bilgi toplanması amaçlanmıştır. Değerlendirilmeye alınan demografik bilgilerin belirlenmesinde literatürde yapılan çalışmalar ve Welk (1999) tarafından geliştirilen fiziksel aktivite modeli referans alınmıştır. Söz konusu formda öğrencilerin; cinsiyet, sınıf, anne ve baba öğrenim durumu, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetleri, beden eğitimi derslerinde ciddi bir yaralanma/sakatlanma yaşama durumu, aile içinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu, okul spor takımlarında bulunma ve bir spor kulübü bünyesinde lisanslı spor yapma değişkenleriyle ilgili sorular bulunmaktadır.

3. 3. 1. 2. Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği (BEYÖ)

Öğrencilerin, beden eğitimine ilişkin tutumları ile öz-yeterliklerini belirlemede, Hilland ve diğerlerinin (2009) geliştirdiği; Öncü, Gürbüz, Küçük-Kılıç ve Keskin'in (2015) Türkçe'ye uyarladığı "Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği"nden yararlanılmıştır. 11 Madde bulunan ölçme aracı, 2 faktörden oluşmaktadır. Söz konusu faktörler; "Tutum" (6 madde) ve "Öz-yeterlik" (5 madde) boyutlarıdır. Ölçekteki 1, 6 ve 11. ifadeler ters puanlanmıştır. Ölçekteki ifadeler, "5'li Likert Tipi Ölçek" şeklindedir. Bunlar; "Hiç Katılmıyorum (1)", "Katılmıyorum (2)", "Kararsızım (3)", "Katılıyorum (4)" ve "Tamamen Katılıyorum (5)" şeklinde sıralanmakta ve puanlamalar da buna bağlı olarak yapılmıştır. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 11, en yüksek puan 55'tir. Ölçekteki "Tutum" boyutunda toplanabilecek en düşük ve en yüksek puanlar 6 ve 30; "Öz-yeterlik" alt boyutunda ise toplanabilecek en düşük ve en yüksek puanlar 5 ve 25'tir. Ölçekten alınan puanlar artıkça katılımcıların tutum ve öz-yeterlikleri artmaktadır.

Ölçeğin orijinal halinde iç tutarlık katsayısı "Tutum" alt boyutu için 0,91; "Öz-Yeterlik" alt boyutu için 0,89 olarak saptanmıştır (Hilland vd., 2009). Bu çalışmada elde edilen veriler için ölçme aracının geçerlik ve güvenilirliği tekrardan incelenmiş ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları "Tutum" boyutunda 0.79; "Öz-Yeterlik" boyutundaysa 0,87 olarak hesaplanmıştır.

3. 3. 1. 3. Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)

Araştırmanın amacı doğrultusunda ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için Kocayörük'ün (2000) geliştirdiği ve 20 ifadeli, dördümlü Likert tipindeki "Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)" den yararlanılmıştır. Söz konusu ölçekten

toplanabilen puanlar 20-80 arasında olup elde edilebilecek en yüksek puan, kişinin sosyal beceri gelişiminin pozitif olduğu anlamına gelmektedir. Söz konusu ölçeğin orijinali için belirlenen Cronbach-Alfa güvenilirlik katsayısı 0,75'tir. Bu çalışmada toplanan veriler kullanılarak ölçme aracının güvenilirliği tekrardan test edilmiş ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısının 0,82 olduğu saptanmıştır.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Çalışmada verilerin toplandığı ölçme araçları, 2018-2019 eğitim öğretim döneminde ilgili kurumlardan izinlerin alınmasından sonra ilçede öğrenim gören 1017 öğrenciye ulaşılmak istenmiş ve 931(%92) öğrenciye ölçme araçları uygulanmıştır. Veri toplama aracını uygulanmadan önce katılımcılar, araştırmanın amacı doğrultusunda bilgilendirilmiş ve dikkat etmeleri gereken hususlar hakkında bilgilendirilmiştir. Veri toplama aracının uygulanmasında öğrencilerin gönüllü olarak katılımı esas alınmış ve elde edilen anket formları gözden geçirilerek noksan veya hatalı doldurulan 79 anket formu elenmiştir. Sonuç olarak geçerli kabul edilen 852(%84) form değerlendirmeye alınmıştır.

3. 3. 3. Verilerin Analizi

Çalışmada yapılan istatistiksel analizler, SPSS 25 paket programı vasıtasıyla gerçekleştirilmiş ve kabul edilebilir nitelik taşıyan anketler çalışmaya dahil edilmiştir. Verilerin analizinde istatistiksel metot olarak; betimsel istatistiklerden t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Tukey ve Dunnett's C çoklu karşılaştırma, korelasyon ve regresyon testlerinden yararlanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin parametrik test ön şartlarını sağlayıp sağlamadığı Skewness ve Kurtosis (verilerin normal dağılım durumu) değerleri ile kontrol edilmiş, normal dağılım eğrisi ve Levene (varyansların eşitliği) testi sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir. Ayrıca ölçme araçlarının güvenilir olup olmadığına bakmak için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları incelenmiştir. Analiz edilen verilerin anlamlılık düzeyi minimum 0,05 üzerinden değerlendirilmiştir. Ek olarak verilerin korelasyon katsayılarının, mutlak değer cinsinden 0,00-0,30 arasında olması düşük; 0,30-0,70 arasında olması orta ve 0,70-1,00 arasında çıkması yüksek düzeyde bir ilişki bulundurdu şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2012).

4. BULGULAR

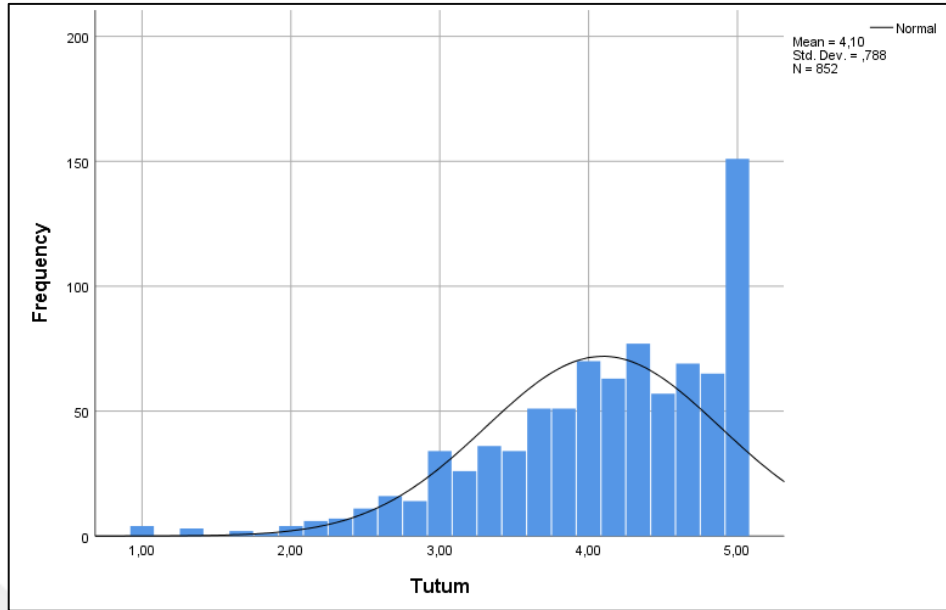
4. 1. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Dağılımı ve İstatistik Test Sonuçları

Çalışmanın bu bölümünde katılımcıların “Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği-BEYÖ” ve “Sosyal Beceri Ölçeği-SBÖ”nden elde ettikleri puanların dağılımları ve istatistiki test sonuçlarına dair bulgular yer almaktadır.

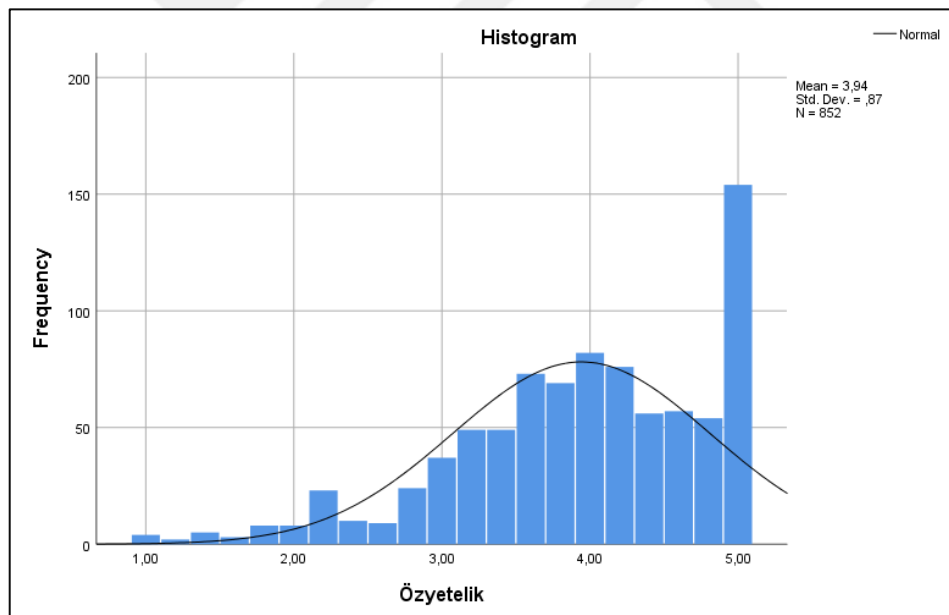
Araştırmaya dahil edilen katılımcıların “Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği (BEYÖ)” den topladıkları puanların aritmetik ortalaması 4,03 ve standart sapmasıysa 0,71’dir. Toplanan puanların faktör bazında değerlendirildiğindeyse en yüksek ortalamanın tutum alt boyutunda (4,10) olduğu anlaşılmaktadır. Ölçekten toplanan en düşük puan 1,00 olarak çıkarken en yüksek toplanan puansa 5,00’tir. Ölçeklere dair çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğindeyse verilerin normal bir şekilde dağıldığı söylenebilir. Diğer taraftan çalışmada katılımcıların “Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)” nden topladıkları puanların aritmetik ortalaması 3,03 ve standart sapma ise 0,44’tür. Çalışma kapsamında yer alan öğrencilerin SBÖ’den elde ettikleri en düşük puan 1,20 iken en yüksek puan ise 4,00’dür. Katılımcıların ölçekten topladıkları puanların çarpıklık ve basıklık değerleri ile normal dağılım eğrisine bakıldığında verilerin normal dağılım sergilediği anlaşılmaktadır (Tablo 2).

Tablo 2. Katılımcıların BEYO ve SBÖ Ölçeklerinden Elde Ettiği Puanların Dağılımı

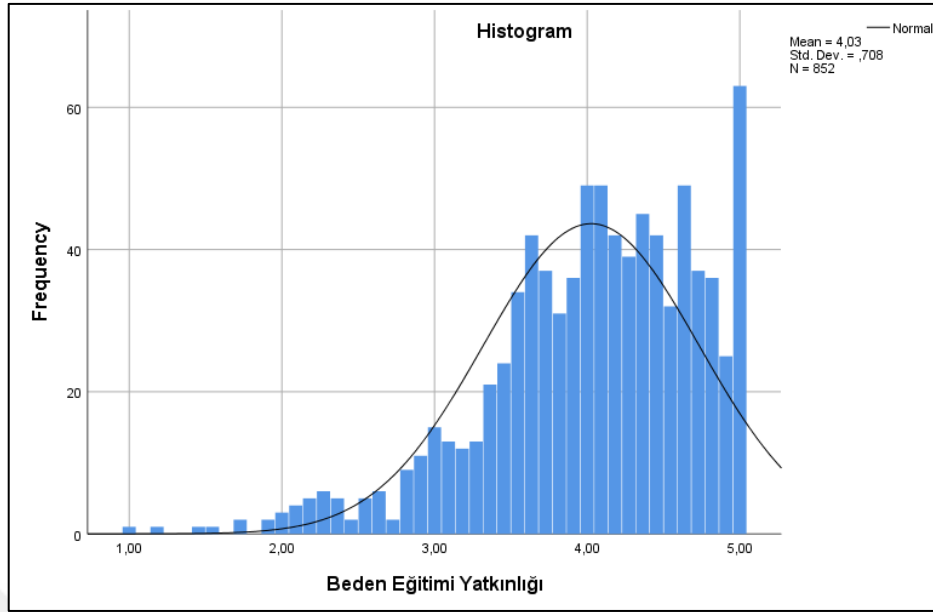
	Madde Sayısı	n	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
<i>Tutum</i>	6	852	4,10	0,79	-0,96	0,85	1	5
<i>Öz-yeterlik</i>	5	852	3,94	0,87	-0,78	0,32	1	5
<i>BEYÖ</i>	11	852	4,03	0,71	-0,90	0,08	1	5
<i>SBÖ</i>	20	852	3,03	0,44	-0,49	0,59	1,2	4



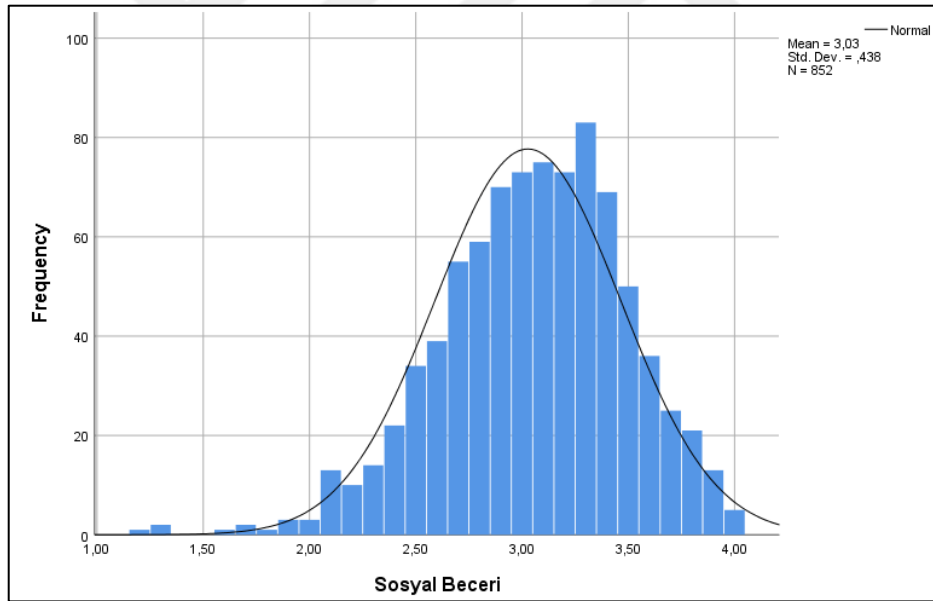
Grafik 1. Beden eğitimi yatkınlık ölçeği tutum puanlarının dağılımı



Grafik 2. Beden eğitimi yatkınlık ölçeği öz-yeterlik puanlarının dağılımı



Grafik 3. Beden eğitimi yatkınlık ölçeği puanlarının dağılımı



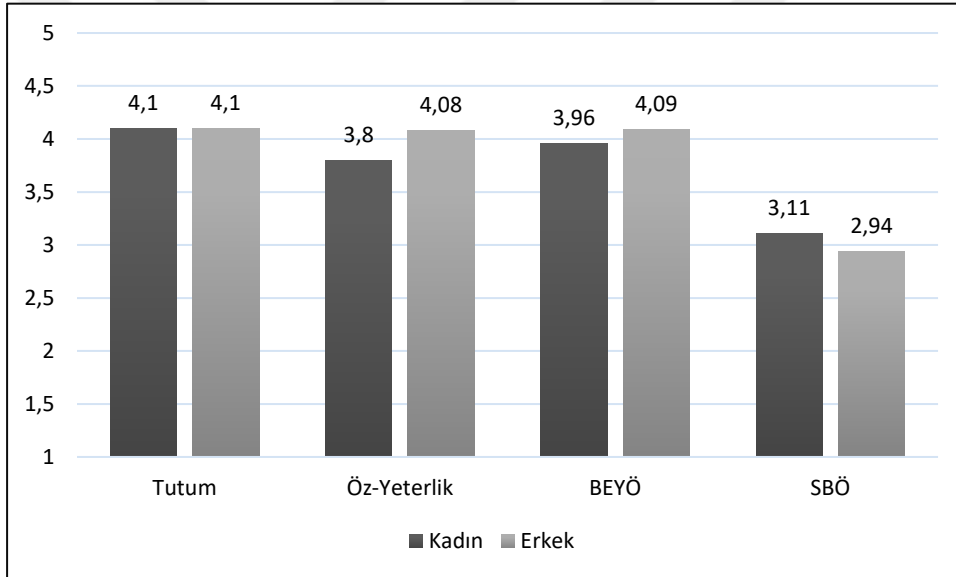
Grafik 4. Sosyal beceri puanlarının dağılımı

Tablo 3'te öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ'den elde ettikleri puanların cinsiyet değişkeni bakımından t-testi sonuçları bulunmaktadır. Bulgular, cinsiyet değişkenine beden eğitimi yatkınlık ölçeğinin toplam ölçek ($t=-2,67$, $p<0,01$) ve öz-yeterlik ($t=-4,81$, $p<0,01$) alt boyut puanları ile göre sosyal beceri ölçeği puanlarının ($t=6,09$, $p<0,01$) anlamlı düzeyde farklılaştığına işaret etmektedir. Buna göre erkek öğrencilerin BEYÖ toplam ölçek ve öz-yeterlik alt boyutlarından elde ettikleri puanların kadın öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu gösterirken "Sosyal Beceri Ölçeği"nde kadın öğrencilerin

erkek öğrencilerden daha yüksek puan elde ettikleri görülmektedir. Katılımcıların beden eğitime yönelik tutum ($t=-0,0$, $p>0,05$) puanlarının farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 3. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Kadın (n=425)		Erkek (n=427)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	4,10	0,79	4,10	0,78	-0,00	0,05	0,99
<i>Öz-Yeterlik</i>	3,80	0,88	4,08	0,84	-4,81	0,05	0,00*
<i>BEYÖ</i>	3,96	0,73	4,09	0,68	-2,67	0,04	0,00*
<i>SBÖ</i>	3,11	0,40	2,94	0,45	6,09	0,02	0,00*



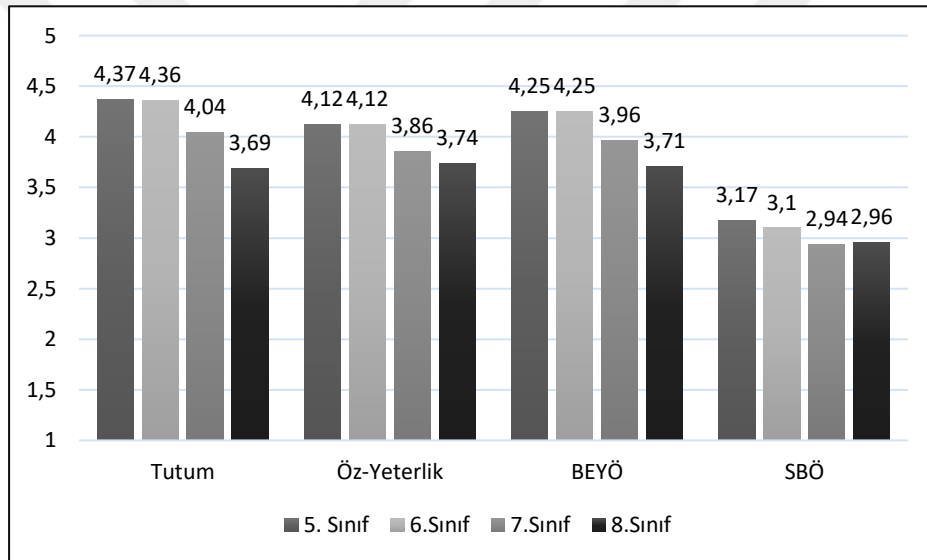
Grafik 5. Cinsiyete değişkenine göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı

Tablo 4'te katılımcıların BEYÖ toplam ölçek ve alt boyutları ile SBÖ'den elde ettikleri puanların sınıf değişkeni bakımından ANOVA test sonuçları yer almaktadır. Veriler, sınıf değişkeni bakımından BEYÖ toplam ölçek ($F_{3,848}=45,02$, $p<0,01$), tutum ($F_{3,848}=34,42$, $p<0,01$) ve öz-yeterlik ($F_{3,848}=9,91$, $p<0,01$) ile SBÖ ($F_{3,848}=13,52$, $p<0,01$) puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. BEYÖ toplam ölçek ile tutum ve öz-yeterlik alt boyutlarında 5. sınıfta okuyan katılımcıların puanları, 7 ve 8. sınıfta okuyan katılımcıların puanlarından, 6. sınıfta okuyanların 7 ve 8. sınıfta okuyana kadar ve 7. sınıfta okuyanların da 8. sınıfta okuyana kadar daha yüksektir. Bu sebeple genel manada sınıf düzeyi arttıkça katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin azaldığını

söyleyebiliriz. Ayrıca sosyal beceri ölçeği puanları değerlendirildiğinde 5. sınıfta okuyan katılımcıların 7 ve 8. sınıfta okuyan katılımcılardan daha yüksek puanlarının olduğu, 6. sınıfta okuyan katılımcıların da 7 ve 8. sınıftakilerden fazla olduğu saptanmıştır.

Tablo 4. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	5. Sınıf (n=185)		6.Sınıf (n=169)		7.Sınıf (n=309)		8.Sınıf (n=189)		F	p	Anlamlı Fark
	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	4,37	0,67	4,36	0,61	4,04	0,72	3,69	1,92	34,42	0,00	5-7,5-8 6-7,6-8,7-8
<i>Öz-Yeterlik</i>	4,12	0,79	4,12	0,74	3,86	0,89	3,74	0,96	9,91	0,00	5-7,5-8 6-7,6-8,7-8
<i>BEYÖ</i>	4,25	0,58	4,25	0,57	3,96	0,69	3,71	0,83	45,02	0,00	5-7,5-8 6-7,6-8,7-8
<i>SBÖ</i>	3,17	0,43	3,10	0,41	2,94	0,46	2,96	0,40	13,52	0,00	5-7,5-8, 6-7,6-8

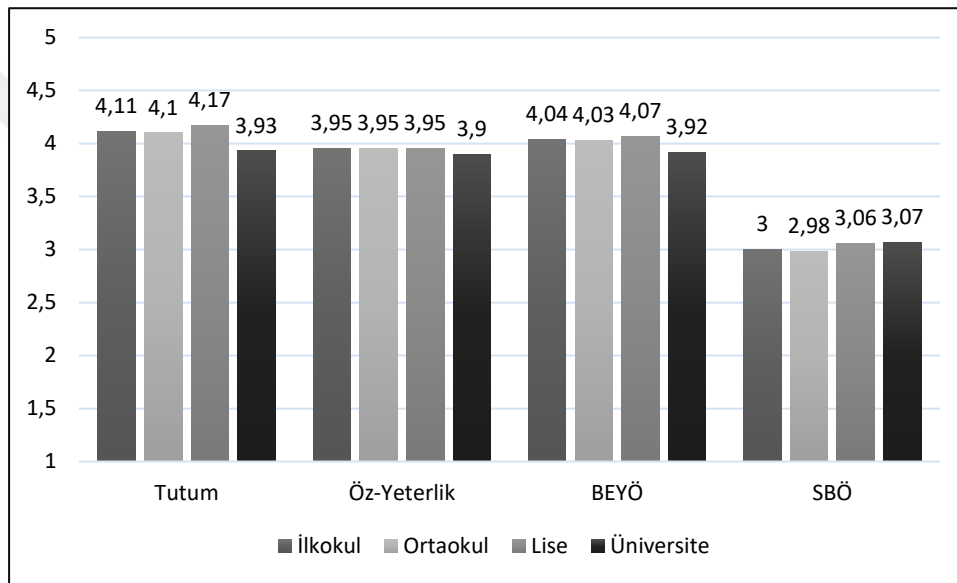


Grafik 6. Sınıf değişkenine göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı

Tablo 5'de öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ'den aldıkları puanların annelerinin eğitim durumuna göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler katılımcıların elde ettiği puanların BEYÖ'nün tutum ($F_{3,848}=2,99$, $p<0,05$) boyutunda farklılaştığını gösterirken BEYÖ toplam ölçek ($F_{3,848}=1,45$, $p>0,05$) ve öz-yeterlik ($F_{3,848}=0,10$, $p>0,05$) alt boyutu ile SBÖ'den ($F_{3,848}=2,45$, $p>0,05$) aldıkları puanlar anne eğitim durumu değişkeni bakımından farklılaşmamıştır. Bu sonuç, annesi lise mezunu olan öğrencilerin annesi üniversite mezunu olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek tutum puanı ortalamasına sahiptir.

Tablo 5. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Anne Eğitim Seviyesine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	İlkokul (n=172)		Ortaokul (n=229)		Lise (n=306)		Üniversite (n=145)		F	p	Anlamlı Fark
	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
Tutum	4,11	0,74	4,10	0,71	4,17	0,74	3,93	1,02	2,99	0,03	Lise-Üniv.
Öz-Yeterlik	3,95	0,82	3,95	0,86	3,95	0,88	3,90	0,92	0,10	0,95	-
BEYÖ	4,04	0,66	4,03	0,66	4,07	0,68	3,92	0,87	1,45	0,22	-
SBÖ	3,00	0,45	2,98	0,47	3,06	0,43	3,07	0,38	2,45	0,06	-

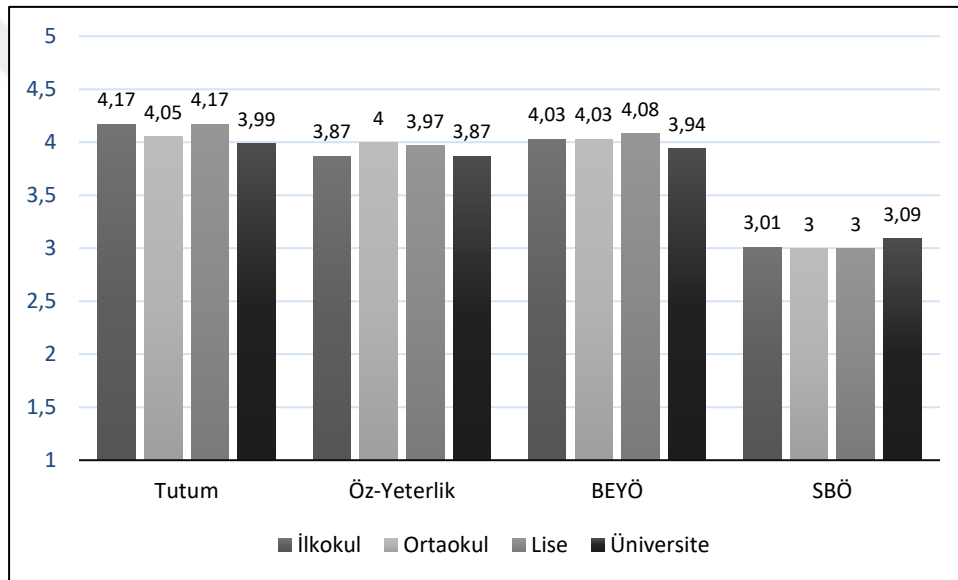


Grafik 7. Anne eğitim durumuna göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 6'da araştırmaya katılan öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ'den aldıkları puanların babalarının eğitim durumuna göre ANOVA testi sonuçları sunulmuştur. Analizler katılımcıların elde ettiği puanlarının BEYÖ'nün tutum ($F_{3,848}=2,90$, $p<0,05$) boyutunda farklılaştığını gösterirken BEYÖ toplam ölçek ($F_{3,848}=1,70$, $p>0,05$) ve öz-yeterlik ($F_{3,848}=1,05$, $p>0,05$) alt boyutu ile SBÖ'den ($F_{3,848}=2,53$, $p>0,05$) aldığı puanların farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre babası lise mezunu olan katılımcıların babası üniversite mezunu olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek tutum puanına sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 6. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Testi Sonuçları

	İlkokul (n=104)		Ortaokul (n=221)		Lise (n=329)		Üniversite (n=198)		F	p	Anlamlı Fark
	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	4,17	0,72	4,05	0,75	4,17	0,70	3,99	0,96	2,90	0,03	Lise-Üniv.
<i>Öz-Yeterlik</i>	3,87	0,90	4,00	0,86	3,97	0,85	3,87	0,91	1,05	0,37	-
<i>BEYÖ</i>	4,03	0,68	4,03	0,68	4,08	0,66	3,94	0,82	1,70	0,16	-
<i>SBÖ</i>	3,01	0,47	3,00	0,46	3,00	0,44	3,09	0,37	2,53	0,05	-

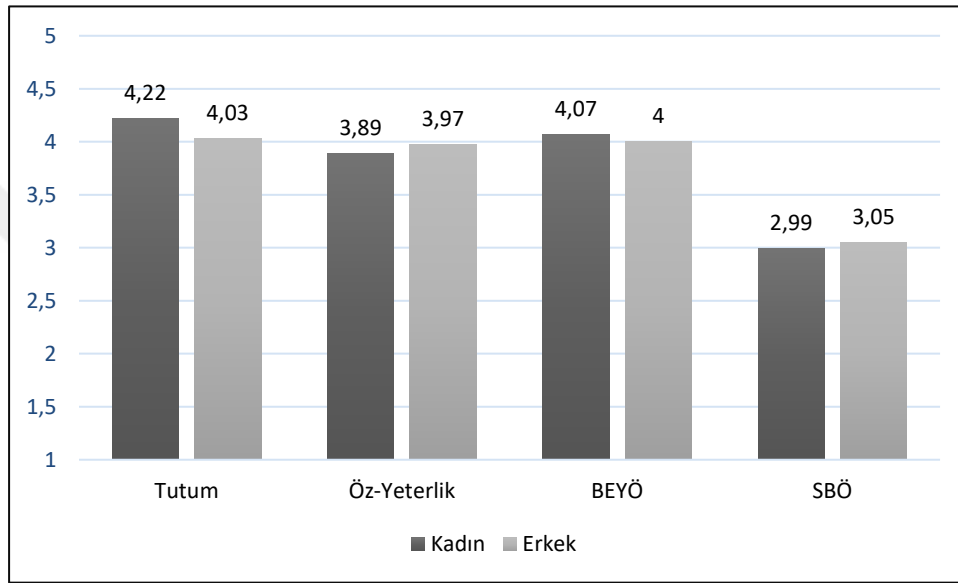


Grafik 8. Baba eğitim durumuna göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı

Tablo 7'de katılımcıların BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ'den elde ettikleri puanların beden eğitimi öğretmeni cinsiyet değişkeni bakımından t-testi sonuçları yer almaktadır. Analizler, katılımcıların elde ettiği puanlarının beden eğitimi öğretmeni cinsiyeti değişkenine göre BEYÖ tutum boyutunda ($t=3,31$, $p<0,05$) anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Diğer taraftan BEYÖ toplam ölçek ($t=-1,31$, $p>0,05$) ve öz-yeterlik ($t=-1,22$, $p>0,05$) boyutu ile SBÖ'den ($t=-1,80$, $p>0,05$) elde ettiği puanların farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre beden eğitimi öğretmeni kadın olan katılımcıların beden eğitimi öğretmeni erkek olan katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha yüksek tutum puanına sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 7. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeni Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Kadın (n=280)		Erkek (n=572)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	4,22	0,71	4,03	0,82	3,31	0,05	0,01
<i>Öz-Yeterlik</i>	3,89	0,85	3,97	0,88	-1,22	0,06	0,22
<i>BEYÖ</i>	4,07	0,67	4,00	0,73	-1,31	0,05	0,19
<i>SBÖ</i>	2,99	0,43	3,05	0,44	-1,80	0,03	0,07

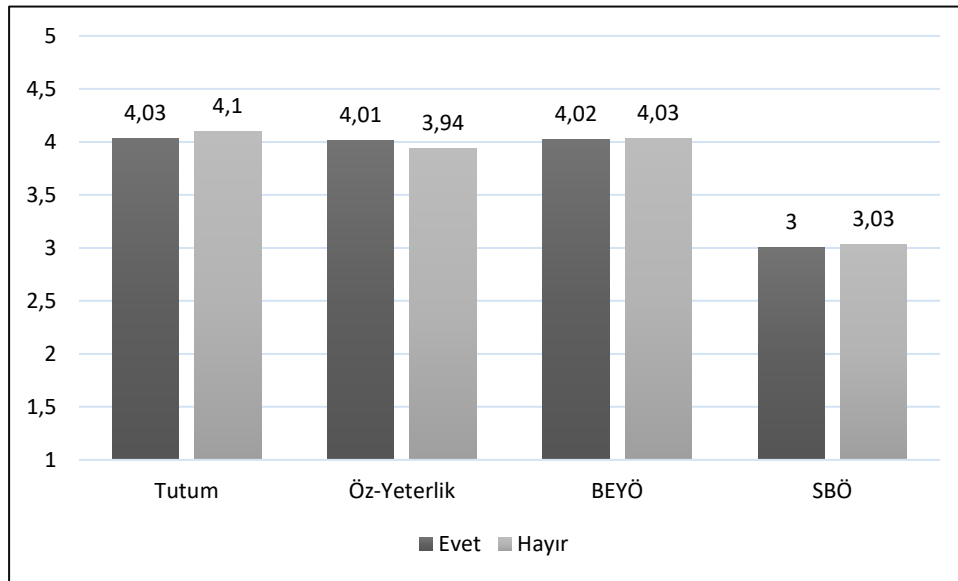


Grafik 9. Beden eğitimi öğretmeni cinsiyetine göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı

Tablo 8'de katılımcıların BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ'den aldıkları puanların beden eğitimi derslerinde ciddi bir yaralanma veya sakatlık yaşama durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, katılımcıların elde ettikleri puanların BEYÖ toplam ölçek ($t=-0,02$, $p>0,05$) ile tutum ($t=-0,65$, $p>0,05$) ve öz-yeterlik ($t=-0,67$, $p>0,05$) boyutları ile SBÖ ($t=-0,51$, $p>0,05$) için farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 8. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Beden Eğitimi Derslerinde Ciddi Bir Yaralanma Veya Sakatlık Yaşama Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=63)		Hayır (n=789)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	4,03	0,76	4,10	0,79	-0,65	0,10	0,51
<i>Öz-Yeterlik</i>	4,01	0,87	3,94	0,87	-0,67	0,11	0,50
<i>BEYÖ</i>	4,02	0,67	4,03	0,71	-0,02	0,09	0,98
<i>SBÖ</i>	3,00	0,37	3,03	0,44	-0,51	0,06	0,06

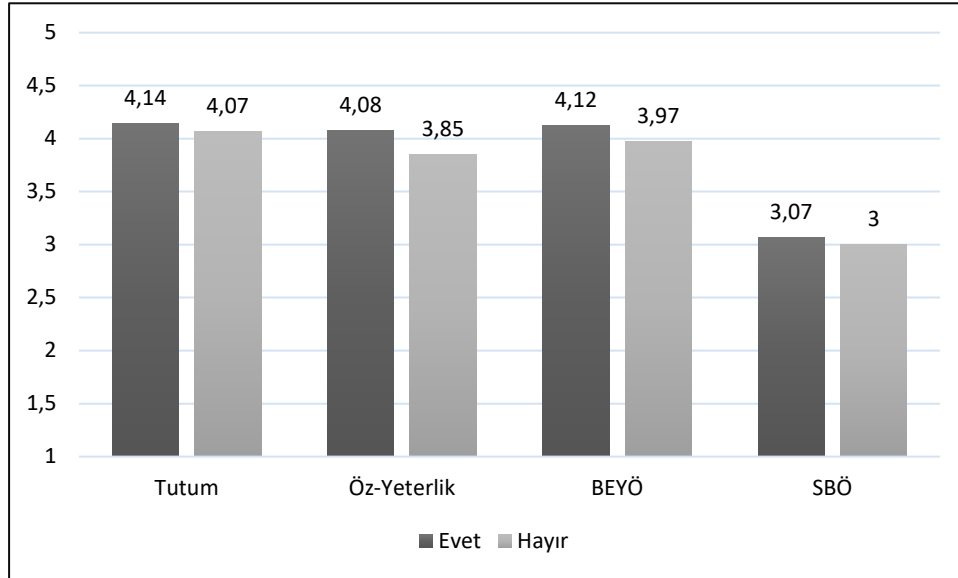


Grafik 10. Beden eğitimi derslerinde ciddi bir yaralanma veya sakatlık yaşama durumuna göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı

Tablo 9'da katılımcıların BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ'den aldıkları puanların katılımcıların ailelerinde sporla ilgilenen birey bulunma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları bulunmaktadır. Analizler, katılımcıların elde ettiği puanların BEYÖ toplam ölçek ($t=2,92$, $p<0,01$) ve öz-yeterlik ($t=3,79$, $p<0,01$) alt boyutu ile SBÖ ($t=2,26$, $p<0,05$) için farklılaştığını göstermektedir. Diğer taraftan katılımcıların beden eğitimine yönelik tutum ($t=1,33$, $p>0,05$) puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre ailesinde sporla ilgilenen birey bulunan katılımcıların BEYÖ toplam ölçek ve öz-yeterlik alt boyutu ile SBÖ'den elde ettiği puanların anlamlı düzeyde daha fazla olduğu söylenebilir.

Tablo 9. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Ailede Sporla İlgilenen Birileri Olma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=327)		Hayır (n=525)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	4,14	0,77	4,07	0,80	1,33	0,05	0,18
<i>Öz-Yeterlik</i>	4,08	0,79	3,85	0,90	3,79	0,6	0,00
<i>BEYÖ</i>	4,12	0,65	3,97	0,74	2,92	0,05	0,00
<i>SBÖ</i>	3,07	0,40	3,00	0,46	2,26	0,03	0,02

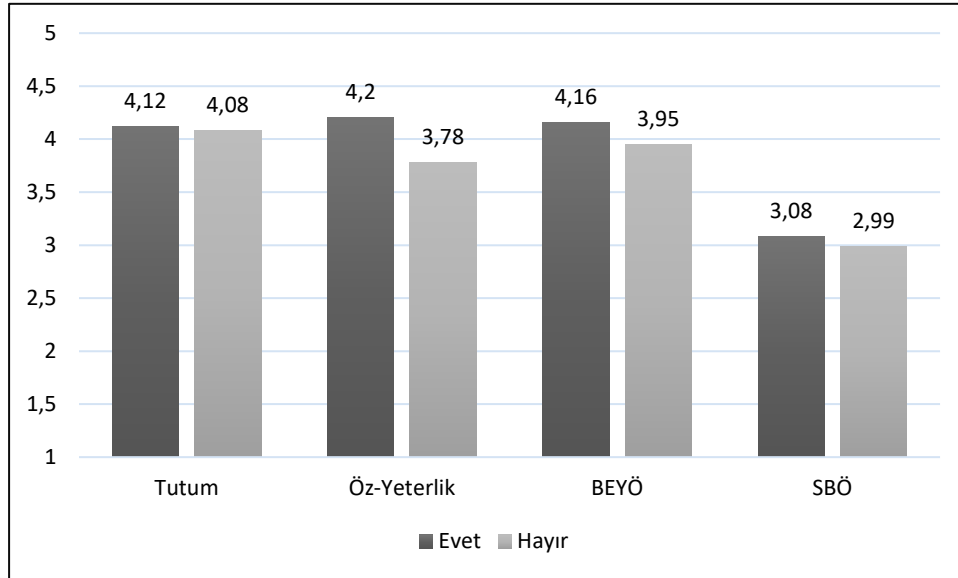


Grafik 11. Ailede sporla ilgilenen birey bulunma değişkenine göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı

Tablo 10'da katılımcıların BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ'den aldıkları puanların okul takımlarında yer alma durumu değişkeni bakımından t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, katılımcıların elde ettiği puanların BEYÖ toplam ölçek ($t=4,23$, $p<0,01$) ve öz-yeterlik ($t=6,96$, $p<0,01$) alt boyutları ile SBÖ ($t=2,77$, $p<0,01$) için farklılaştığını göstermektedir. Diğer taraftan katılımcıların beden eğitimine yönelik tutum ($t=-0,67$, $p>0,05$) puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuç, okul spor takımlarında bulunan katılımcıların BEYÖ toplam ölçek ve öz-yeterlik alt boyutu ile SBÖ'den elde ettiği puanların anlamlı düzeyde daha fazla olduğu söylenebilir.

Tablo 10. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=324)		Hayır (n=528)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	4,12	0,77	4,08	0,80	-0,67	0,05	0,50
<i>Öz-Yeterlik</i>	4,20	0,78	3,78	0,89	6,96	0,06	0,00
<i>BEYÖ</i>	4,16	0,65	3,95	0,73	4,23	0,05	0,00
<i>SBÖ</i>	3,08	0,44	2,99	0,43	2,77	0,03	0,00

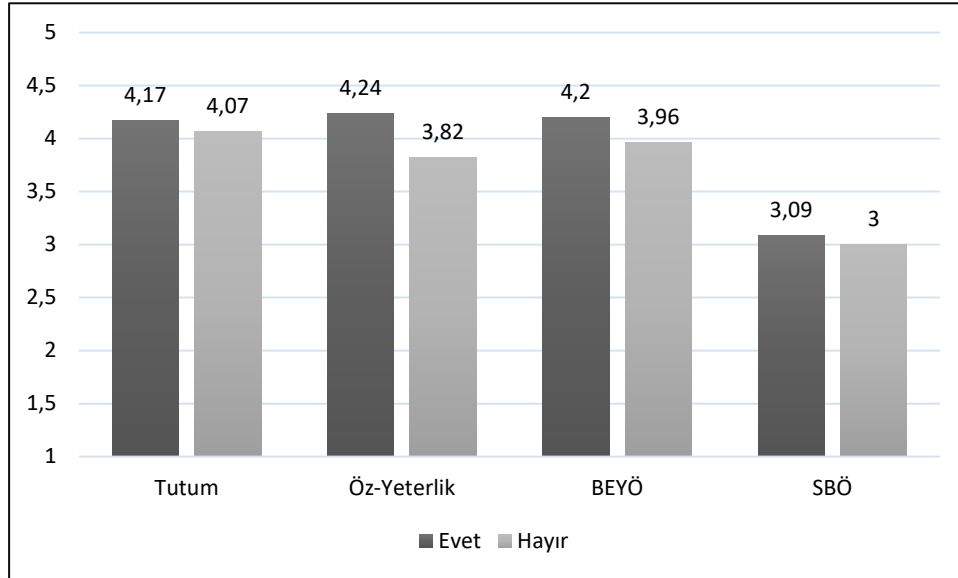


Grafik 12. Okul takımlarında yer alma durumuna göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı

Tablo 11'de katılımcıların BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ'den aldıkları puanların bir spor kulübünde lisanslı olarak spor yapma değişkeni bakımından t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, katılımcıların elde ettiği puanların BEYÖ toplam ölçek ($t=4,55$, $p<0,001$) ve öz-yeterlik ($t=6,43$, $p<0,001$) alt boyutları ile SBÖ ($t=2,49$, $p<0,05$) için farklılaştığını göstermektedir. Diğer taraftan katılımcıların beden eğitimine yönelik tutum ($t=1,63$, $p>0,05$) puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuç, spor kulübünde lisanslı olarak spor yapmakta olan katılımcıların BEYÖ toplam ölçek ve öz-yeterlik alt boyutu ile SBÖ'den elde ettiği puanların anlamlı düzeyde daha fazla olduğu söylenebilir.

Tablo 11. BEYÖ ve SBÖ Puanlarının Bir Spor Kulübünde Lisanslı Spor Yapma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=246)		Hayır (n=606)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	4,17	0,73	4,07	0,81	1,63	0,10	0,10
<i>Öz-Yeterlik</i>	4,24	0,80	3,82	0,87	6,43	0,11	0,00
<i>BEYÖ</i>	4,20	0,64	3,96	0,72	4,55	0,09	0,00
<i>SBÖ</i>	3,09	0,42	3,00	0,44	2,49	0,06	0,01



Grafik 13. Bir spor kulübünde lisanslı spor yapma durumuna göre BEYÖ ve alt boyutları ile SBÖ puanlarının dağılımı

Tablo 12’de ortaokul öğrencilerinin BEYÖ toplam ölçek, tutum ve öz-yeterlik alt boyutları ile SBÖ’den aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayısının; BEYÖ toplam ölçek($R=0,347$) ve öz-yeterlik($R=0,357$) boyutuyla pozitif yönlü orta, tutum ($R=0,243$) boyutu ileyse yine pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Tablo 12. SBÖ ile BEYÖ Toplam Ölçek, Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları

	Sosyal Beceri		
	n	R	p
<i>Tutum</i>	852	0.243	0.00
<i>Öz-yeterlik</i>	852	0.357	0.00
<i>BEYÖ</i>	852	0.347	0.00

Tablo 13’deki regresyon testi sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri sosyal becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Katılımcıların beden eğitimi yetkinlikleri($R=0,347$), sosyal becerileri üzerindeki varyansın %12’sini açıklamaktadır. Regresyon analizi sonucunda sosyal beceri düzeyinin yordanmasındaki eşitlik aşağıdaki gibidir.

$$\text{Sosyal Beceri} = 2.16 + 0.21 * \text{BEYÖ}$$

Tablo 13. BEYÖ ve Sosyal Beceri Puanları Arasındaki Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	2.164	0,081		26,639	0,000
BEYÖ	0.214	0,020	0,347	10,785	0,000

R=0,347, R²=0.12

F_(1,850)=116.308, p=0.000

5. TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde, ortaokul düzeyindeki katılımcıların beden eğitimi yetkinlikleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi amacıyla yürütülen çalışma neticesinde ortaya çıkan bulgular yorumlanmıştır.

Araştırma bulguları değerlendirildiğinde, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerinin orta seviyenin üzerinde olması Abos ve diğerleri (2016); Akbulut (2017); Çivril-Kara (2018); Hilland ve diğerleri (2018); Hilland ve diğerleri (2009); Keskin (2015); Küçük-Kılıç (2017) ve Şengül (2016) yaptığı çalışmalarla benzerlik arz etmektedir. Bu bağlama ortaokul düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi yetkinliklerinin orta seviyenin üzerinde olmasının birçok sebebi olabilir. Bu durum öğretmen özellikleri ya da okulun sportif etkinliklere yönelik fiziki yeterliğinden etkilenebileceği gibi öğrencilerin diğer derslerin dışında fiziksel olarak kendilerini rahatlatılabildikleri en uygun dersin beden eğitimi olmasından ve bilhassa bu yaş aralığındaki bireylerin henüz yetişkin seviyesine ulaşmamış olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Diğer taraftan araştırmada katılımcıların sosyal beceri düzeylerinin orta seviyenin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca benzer bir sonuç Dalkıran ve diğerleri (2015); Tagay ve diğerleri (2010) tarafından yapılan çalışmada ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin birçok faktörden etkilenebileceği gibi günümüzde toplumlarca kabul görmüş, sağlık ve sosyalleşme açısından faydaları bilinen beden eğitiminin, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin orta seviyenin üstünde olmasında etkili olmuş olabileceği gibi aile, çevre ve okulun da katılımcıların sosyal beceri düzeylerinin orta seviyenin üstünde olmasında etkili olmuş olabileceği söylenebilir.

Çalışma sonuçlarına göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öz-yeterlikleri ve sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Beden eğitimine ilişkin öz-yeterlik boyutunda erkek öğrencilerin puanlarının kadın öğrencilerin puanlarından daha yüksek olması Akbulut (2017); Çivril-Kara (2018); Lodewyk ve Muir (2017) ve Şengül (2016) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla çok yakın benzerlikler arz etmektedir. Ancak Hommel'in (2007) yaptığı çalışmada cinsiyetin beden eğitimi öz-yeterliği bakımından farklılaşmadığı görülmüştür. Diğer taraftan öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarına bakıldığında kadın ve erkekler arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bu bulguya benzer şekilde daha önce yapılan bazı araştırmalarda da beden eğitimi dersine dair tutumların cinsiyet değişkeni bakımından farklılaşmadığı anlaşılmıştır (Bernstein vd., 2011; Cengiz vd., 2018; Chatterjee, 2013; Erden, 2017; Gürbüz ve Özkan, 2012; Keskin, 2015; Küçük-Kılıç, 2017; Valdez, 1997; Yıldız, 2013). Diğer taraftan Karadağ (2012); Koçak ve Hürmeriç (2006); Kumartaşlı (2010);

Şengül (2016) ve Yağcı'nın (2012) yaptığı çalışmalarda cinsiyet değişkeni bakımından tutum puanlarının anlamlı bir düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda kadın öğrencilerin beden eğitimine dair tutumlarının yüksek olduğu (Erhan ve Tamer, 2009; Koçak ve Hürmeriç, 2006) sonucuna varılmıştır. Bahsi geçen çalışmalarda farklı sonuçların elde edilmiş olmasının birçok sebebi olabilir. Örneğin verilerin toplandığı örneklem grubunun farklı coğrafi bölge ve dolayısıyla farklı kültürlerde olması, araştırmanın gerçekleştirildiği şehirlerin gelişmişlik düzeyi gibi dışsal etkenlerden dolayı farklılıkların olmuş olabileceği gibi beden eğitimi derslerinin her iki cinsiyete de yönelik olması yani kadın ve erkeklerin yapabileceği aktiviteleri bulundurması ve beden eğitimi dersi öğretim programının tüm öğrencilere uygun olarak dizayn edilmesi kadın ve erkeklerin yapı bakımından farklı olmalarına karşın beden eğitimi dersine dair tutumlarının farklılaşmamasına da ortam hazırlamış olabilir. Diğer taraftan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri incelendiğinde kadın öğrencilerin anlamlı düzeyde daha yüksek sosyal beceri puanına ulaştığı anlaşılmaktadır. Bu bulgu Duran ve diğerleri (2013) ile Memiş ve Memiş'in (2013) araştırmaları ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca yapılan çalışmalara bakıldığında erkekler ile kadınlar mukayese edildiğinde fiziksel etkinlik seviyelerinin daha fazla olduğu, diğer etkinliklerinse daha az olduğu anlaşılmıştır. Buna ek olarak erkek çocuklarda saldırgan davranışların daha fazla olduğu görülmektedir. Kadınların, kişilerarası ve kendini kontrol etme becerilerinin erkeklere nazaran daha yüksekken, saldırganlık ve rahatsız edici davranışlarının ise daha az olduğu bildirilmektedir (Tüy, 1999). Yıldırım ve Özcan (2011), lisanslı olarak takım sporu ile bireysel spor yapanlarla yapmayan ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini mukayese ettiği çalışmada cinsiyet değişkeni bakımından sosyal beceri ölçeği alt boyutlarında duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında kadın öğrencilerin daha yüksek puan elde ettiğini tespit etmişlerdir.

Araştırmada ortaya çıkan bulgulara bakıldığında sınıf değişkeni açısından katılımcıların BEYÖ puanlarının tutum ve öz-yeterlik alt boyutları ile toplam ölçekte 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı, ayrıca genel olarak ölçekten elde ettikleri puanların sınıf düzeyleri arttıkça azaldığı görülmektedir. Bu bulgular Akbulut (2017); Çivril-Kara (2018); Hilland ve diğerleri (2018); Hilland ve diğerleri (2009); Krouscas (1999) ve Şengül'ün (2016) yaptığı çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre sınıf düzeyleri arttıkça olgunlaşmaya başlayan öğrencilerin hayatı algılayış şekillerinin değişmesi, benzer şekilde sınıf seviyesi yükseldikçe sorumlulukların artması, ders yükünün artması ve sınavların yoğunlaşması ve tüm bunlarla birlikte kaygı düzeylerinin artması, yine erkek öğrencilerin beden eğitimi dersinden yeterli düzeyde verim sağlarken kadın öğrencilerin ise daha çekingen davranışlar sergilemesi ve kendilerini fiziksel olarak

erkeklerle nazaran daha yetersiz görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Diğer taraftan katılımcıların beden eğitimi yatkınlıklarına benzer bir şekilde sosyal beceri düzeylerinin de 6. sınıfta okuyanlar lehine farklılaştığı gibi genel olarak sınıf düzeyleri arttıkça elde ettikleri puanların azaldığı görülmektedir. Bu bulgu Duran ve diğerlerinin (2013) yaptığı çalışma ile paralellik göstermektedir. Sonuçta sınıf düzeyi arttıkça derslerin ağırlaşması, başarı kaygısı ve liseye geçiş sınavlarının öneminin kavranmasından kaynaklanabileceği gibi beden eğitimi dersleri ile öğrencilerin bireysel olarak katılabilecekleri ve dolayısıyla sosyalleşebilecekleri okul içi ve okul dışı etkinliklerin nitelik ve niceliğinin yetersiz olmasından da kaynaklanabilir.

Araştırma bulgularını katılımcıların anne ve baba eğitim durumları açısından ele aldığımızda anne ve babası lise mezunu olan öğrencilerin üniversite mezunu olanlara göre beden eğitimine yönelik tutumlarının lise mezunları lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Bununla beraber beden eğitime ilişkin öz-yeterlik ile sosyal beceri düzeyleri bakımından anne ve baba eğitimin düzeyinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Aydoğan ve diğerlerinin (2016), 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersine dair tutumlarının annenin eğitim durumu bakımından farklılaştığını, ilkökul-üniversite ve ortaokul-üniversite grupları arasında annesi üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı düzeyde farkın olduğunu bildirmiştir. Yine aynı çalışmada babanın eğitim durumuna göre ortaokul-lise, ortaokul-üniversite ve ortaokul-lisansüstü grupları arasında anlamlı derecede babası üniversite mezunu olanlar lehine farklılık gösterdiğini bulmuşlardır. Ayrıca bahsi geçen araştırmada genel olarak ailenin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin beden eğitimine karşı tutumlarının da yükseldiği bildirilmektedir. Watkins ve Regmi'nin (1989) 11-14 yaşlarındaki 398 Nepalli çocukla çalıştığı araştırmada katılımcıları spora yönlendirme ile ailelerinin eğitim düzeyleriyle arasında bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Bir başka araştırmadaysa Demir (1996), İstanbul Burhan Felek Spor Tesisi Yaz Spor Okulu'na katılan 7-14 yaş grubundaki 481 çocuk üzerine bir araştırma gerçekleştirmiş ve katılımcıların spora yönlendirilmesinde en önemli unsurun ailelerin olduğu; anne-baba eğitim düzeylerine benzer olarak arttığı tespit edilmiştir. Literatürdeki çalışmaların sonuçları bu çalışmada elde edilen verilerle yakınlık göstermemektedir. Genel olarak katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ve sosyal beceri düzeylerinin anne baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermemesi, araştırmanın gerçekleştirildiği örneklem grubunun bulunduğu yerleşim biriminin bir ilçe olması ve nüfusunun 20.000 civarı olması ve dolayısıyla da ilçedeki imkanların sınırlı olmasından kaynaklanabilir.

Katılımcıların beden eğitimi dersine dair tutumları, beden eğitimi öğretmeni cinsiyeti değişkenine göre beden eğitimi öğretmeni kadın olan katılımcılar lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulgular Akbulut (2017); Çivril-Kara (2018); Keskin (2015) ve Küçük-

Kılıç'ın (2017) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Bu sonucun sebebiyse kadınların erkeklere oranla duygusal, güler yüzlü ve şefkatli olabilmelerinin yanında disiplin açısından erkeklere göre daha az katı davranışlar göstermesi, bu farklılığın kadın katılımcıların kadın öğretmenlerin girdiği derslerde kendilerini rahat hissediyor olmaları nedeniyle oluştuğu söylenebilir (Öncü, 2007). Öğrencilerin beden eğitimine dair tutumlarının oluşmasında beden eğitimi öğretmenlerinin önemli bir unsur olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmene yönelik tutumu pozitif olan öğrencilerin beden eğitimi dersine daha istekli katılacağı; aksi halde öğretmenine karşı olumsuz bir tutum besleyen öğrencilerinse derse katılımlarının düşeceği ve sonuç olarak da sportif faaliyetlere karşı ilgilerinin azalacağı düşünülebilir. Diğer taraftan öğrencilerin beden eğitimine yönelik öz-yeterliklerinin öğretmen cinsiyeti açısından farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgu Akbulut'un (2017) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin beden eğitimi öğretmeni cinsiyeti bakımından farklılaşmadığı görülmüştür. Çocuklar, okul döneminde ancak okul aracılığı ile akranları ve öğretmenleriyle ciddi bir şekilde sosyal etkileşimler ve paylaşımlar yapabilmektedirler. Dolayısıyla bu süreçte öğretmenler, sınıf içinde ve sınıf dışında davranışlarıyla öğrenciler için rol model durumundadırlar. Öğrenciler, öğretmenlerinin davranışını takip ederek onlardan etkilenmekte ve davranışlarını değiştirebilmektedirler (Kaya, 2010). Bu bağlamda öğrencilerin sosyal becerilerinin öğretmen cinsiyeti açısından farklılık göstermemesi, uygulanan müfredatın standart olmasının yanı sıra öğretmenlerin benzer özellikler sergilemelerinden de kaynaklanabilir.

Katılımcıların beden eğitimine dair yatkınlıkları, öz-yeterlik ve tutumlarının beden eğitimi derslerinde ciddi bir yaralanma veya sakatlık yaşama durumu bakımından farklılık göstermediği görülmüştür. Bu bulgu Akbulut (2017) ve Keskin'in (2015) çalışmalarıyla benzerlik arz etmektedir. Diğer taraftan öğrencilerin beden eğitimi derslerinde ciddi bir yaralanma veya sakatlık yaşama durumu bakımından sosyal beceri düzeylerinin de farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuç, öğrencilerin derslerde bilinçli davranışlar göstermesinden ve de gerçekleştirilen etkinlikleri keyif alarak yapıyor olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Katılımcıların beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri, ailesinde spora ilgi gösteren (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Benzer olarak Akbulut (2017); Çivril-Kara (2018); Küçük-Kılıç (2017) ve Şengül (2016) yapmış oldukları araştırmalarda ailesinde spora ilgi gösteren (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu değişkeni bakımından öğrencilerin beden eğitimine yönelik öz-yeterliklerinin de bulunanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşma olduğunu tespit etmiştir. Kimi çalışmalarda öğrencilerin beden eğitimi derslerine dair genel öz-yeterliklerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir (Balyan vd., 2012; Balyan, 2009). Çalışma

grubunun, Artvin ili Arhavi ilçesinde yaşamakta olan katılımcılardan oluşmasının kültürel bağlamda bu bulguyu etkilediği düşünülebilir. Zira ilçede Türkiye Voleybol Federasyonu Efeler Ligi'nde mücadele eden bir takımın bulunması ve ilçede futbol, tenis, badminton gibi spor faaliyetlerinin yapılması nedeniyle spora ilgi duyulmakta ve bu durumun çocukların sportif etkinliklere olan ilgisinin artmasına sebep olmuş olabilir. Diğer taraftan araştırmaya dahil edilen öğrencilerin ailelerinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunanların beden eğitime yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgunun aksine araştırmacılar yaptığı çalışmalarda genel olarak ailede sporla ilgili bireylerin bulunmasının çocukların beden eğitime dair tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir. Örneğin Eraslan'ın (2015), ebeveynlerinin spor yaptığını bildiren çocukların tutumlarının spor yapmadığını bildiren öğrencilerin tutumlarından daha çok olduğunu bildirilmektedir. Yağcı da (2012) aynı şekilde ailesi içinde bir spor geçmişi bulunan çocukların beden eğitime ilişkin edindikleri tutumları anlamlı düzeyde farklılaştığını saptamıştır. Yine Çivril-Kara (2018), ailesinde egzersiz yapan birey bulunan öğrencilerin beden eğitimi tutumlarının anlamlı düzeyde daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Bu verilerin aksine Küçük-Kılıç (2017) ve Akbulut (2017) çalışmalarında öğrencilerin ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu bakımından öğrencilerin beden eğitimi tutumlarının farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Ancak öğrencilerin beden eğitimi yatkınlık ölçeğinden aldığı toplam puanlara bakıldığında öğrencilerin ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunanların anlamlı düzeyde daha fazla puan elde ettikleri görülmektedir. Bu bağlamda ailelerin sporla ilgilenmeleri, çocukların beden eğitime yönelik yatkınlıkları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu söyleyebiliriz. Sosyal beceri düzeyleri açısından ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna baktığımızda bulguların olumlu olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bir başka deyişle ailede sporla ilgilenen bireylerin olması öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olmasını sağladığı söylenebilir. Özdiç (2005), aile bireyleri içerisinde spor yapan birinin olmasının insanı spora katılımı motivasyon kaynağı olduğunu belirtmekte ve bunun aksi durumda bireyin sportif aktivitelere katılım eğilimi göstermeyeceğini bildirmektedir. Yetim (2000) ise insanın önemli davranış ve özelliklerini çocukluk döneminde kazandığını ve özellikle ailenin insanın sosyalleşmesinin belirleyici bir unsur olduğuna dikkat çekmektedir. Bu bağlamda ailesinde sporla ilgilenen bireylerin sosyal beceri düzeylerinin anlamlı olarak daha yüksek çıkmasının ailenin çocuklar üzerinde rol model olma etkisinden kaynaklandığı söylenebilir.

Katılımcıların beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri ile sosyal beceri düzeylerinin okul takımlarında bulunan öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu

sonuç Akbulut (2017); Çivril-Kara (2018); Küçük-Kılıç (2017) ve Şengül'ün (2016) yaptığı çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Yüksel ve Bayar (2015) beden eğitimi derslerinin, ders dışındaki aktivitelerin ve tüm sportif etkinliklerin bu veriler dikkate alınarak hazırlanması, çocukların beden eğitimi dersinden ve etkinliklerden alacağı verimi doğrudan etkilediğini bildirmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin okul spor takımlarında yer almalarının onların beden eğitimi öz-yeterliklerini olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz. Öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları açısından araştırma sonuçlarına baktığımızdaysa okul takımlarında yer alma değişkeni bakımından gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Çalışmada tespit edilen bu sonuç, Çivril-Kara (2018); Karadağ (2012); Küçük-Kılıç (2017); Şengül (2016) ve Yıldız (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Bahsi geçen çalışmalarda okul spor takımında bulunan öğrencilerin beden eğitimine dair tutumlarının farklılık göstermediği saptanmıştır. Ayrıca Akbulut'un (2017) yaptığı çalışmada da öğrencilerin beden eğitimine ilişkin tutum puanlarının okul spor takımlarında bulunma durumu bakımından düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir. Yine benzer bir şekilde Tomik'in (2008) yaptığı çalışmada da okul spor kulüplerinde bulunan öğrencilerin tutum puanlarının bulunmayan öğrencilerin tutum puanlarından daha olumlu görülmektedir. Yanık ve Çamlıyer'in (2015) gerçekleştirdiği çalışmada da okul spor takımlarında uzun zaman bulunan öğrencilerin beden eğitimine dair tutumlarının okul spor takımlarında daha önce yer almamış öğrencilere nazaran daha yüksek olduğunu bulmuştur. Araştırma bulgularına beden eğitimi yatkınlığı toplam ölçek puanları açısından bakıldığında okul takımlarında yer alan öğrencilerin anlamlı düzeyde daha fazla beden eğitimi yatkınlığına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda elde edilen bu sonuç, okul spor takımlarındaki öğrencilerin okul spor takımlarında yer almayanlara göre daha fazla spor bilgisine sahip olmalarından kaynaklanabileceği gibi (Yanık ve Çamlıyer, 2015), okul spor takımında yer alan öğrencilerin kendilerini fiziksel açıdan daha yeterli görmelerinden de kaynaklanabilir (Yağcı, 2012). Araştırmada incelemeye alınan bu değişken açısından öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin farklılaşmış farklılaşmadığına baktığımızda ise sonuçların okul spor takımlarında yer alan öğrenciler lehine farklılaştığı görülmektedir. Şirin ve diğerleri (2008), okul spor takımlarındaki aktivitelere dahil olan öğrencilerin spora katılım nedenlerinin beceri gelişimi, takım üyeliği/ruhu ve hareket/aktif olma şeklinde belirlemiştir. Gerçekten de okul spor takımlarında yer alan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek çıkması takım üyeliği ya da takım ruhu özelliğini geliştirebileceğini ve dolayısıyla da bu durumun sosyal becerilerini geliştirebileceği şekilde yorumlanabilir. Balyan (2009); Çağlayan ve diğerleri, (2004); Gözaydın ve diğerleri (2006) ve Sivrikaya ve Kahveci (2004) gerçekleştirdikleri

çalışmalarda da spor faaliyetlerine katılımın sosyal gelişimi pozitif şekilde etkilediği görüşü hakimdir. Dolayısıyla bu bulguların araştırma sonuçlarını doğruladığını söyleyebiliriz.

Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri bir spor kulübünde lisanslı olarak spor yapan katılımcılar lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulguya paralel olarak Akbulut (2017); Çivril-Kara (2018); Küçük-Kılıç (2017) ve Şengül'ün (2016) yaptığı çalışmalarda da bir spor kulübüne bağlı olarak lisanslı spor yaptığını kaydeden öğrencilerin beden eğitimine yönelik öz-yeterlik puanlarının bir spor kulübü bünyesinde (lisanslı) spor yapmadığını söyleyen öğrencilerin elde ettiği puanlardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Diğer taraftan Balyan (2009); Eyüboğlu, (2012) ve Reigal ve diğerleri (2014) yaptığı araştırmalarda da spor aktivitelerine katılanların daha yüksek düzeyde öz-yeterliği olduğunu kaydetmişlerdir. Certel ve diğerleri (2015) yapmış olduğu çalışmada ara sıra spor yapan öğrencilerin öz-yeterlik puanlarının hiç spor yapmayan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu yönündedir. Bu bağlamda literatürdeki çalışmaları da dikkate alırsak bir spor kulübünde lisanslı olarak spor yapanların öz-yeterlik düzeylerinin daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ortaya çıkan bu sonucun sebebininse öğrencilerin spor olayına ve fiziksel aktiviteye dair bazı önyargılarını kulüpteki eğitmenler ve diğer katılımcılarla birlikte kaynaşarak azaltmış olmalarından; özellikle de çekingen davranışlar sergileyen öğrencilerin başaramama kaygısını kısmen de olsa yenmiş olmalarından ve sonuç olarak da özgüven duygularının artmış olmasından kaynaklandığı söylenebilir (Şengül, 2016). Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin tutumlarının lisanslı spor yapma değişkeni bakımından farklılaşmadığı görülmektedir. Öğrencilerin bir spor kulübünde lisanslı olarak spor yapma durumu bakımından sosyal beceri düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığına baktığımızda sonuçların lisanslı spor yapanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Demirtaş (2018), spor yapma durumuna göre öğrencilerin, sosyal beceri puanları sosyal anlatım boyutunda takım sporu yapanların lehine anlamlı olarak farklılaştığını tespit etmiştir. Yine Yıldırım ve Özcan (2011) spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal becerilerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Dalkıran ve diğerleri (2015) de spor yapma durumlarına bakımından öğrenciler arasında sosyal beceri düzeyleri bakımından anlamlı farklılık bulmuş ve farkın spor yapanlar lehine olduğu sonucuna varmıştır. Araştırma bulguları ve literatürdeki çalışmalar dikkate alındığında bir spor kulübünde lisanslı spor yapan öğrencilerin sosyal becerilerinin daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

Öğrencilerin sosyal beceri seviyeleriyle beden eğitimine ilişkin tutumları arasında pozitif yönde ve zayıf; sosyal beceri düzeyleri ile beden eğitimi öz-yeterlikleri arasında olumlu yönde ve orta düzeyde ilişki gözlemlenmiştir. Gil-Madrona ve diğerleri (2014) ilköğretimde beden eğitimi oyunlarının kullanımıyla sosyal becerilerin geliştirilmesinin

kesinlikle gerekli olduğu sonucuna vardığı araştırmasında; öğrencilerin sosyal becerileri oynayarak ve eğlenerek öğrendiklerini ve geliştirdiklerini, bu nedenle öğretmenlerin bu becerilerin geliştirilmesinde önemli bir rolü olduğunu, sosyal becerilerin müfredatta tanıtıldıklarında ve derslerde kullanıldıklarında geliştirileceğini bildirmekte ve sosyal becerilerin de esasen öğrenilebilir beceriler olduğunu ifade etmektedirler. Ryan ve Dzewaltowski (2002), 6 ve 7. sınıfta öğrenim gören çocukların fiziksel aktiviteler aracılığı sayesinde özgüvenlerinin yükseldiğini, fiziksel aktivitelerdeki engellerle baş edebildikleri, hareketli olmak, çevre edinmek için diğer arkadaşlarını davet ettiklerini ve girişimci özellikler sergilediklerini saptamışlardır. Günümüz dünyasında özellikle çocukları hedef alan sportif etkinliklerin nicelik olarak artması ve alandaki çalışmaların çoğalması sonucunda insanların psiko-sosyal bakımdan gelişmesinde sporun ne denli önemli bir konuma sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Çocukların hem psikolojik hem de sosyal açıdan gelişimlerinde oyunla beraber sporun da önemli bir konuma sahip olduğu bildirilmektedir (Küçük ve Koç, 2004). Şahan (2007) bilhassa ortaöğretim düzeyindeki okullara yönelik planlanacak araştırmalar ile sporun eğitimdeki önemi ve gençlerin sosyalleşme sorunlarının yok edilmesine katkı verilebileceğini söylemektedir. Bu bağlamda araştırma bulgularının literatür tarafından desteklendiğini söyleyebiliriz. Son olarak katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları sosyal becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı (%12) olduğu görülmektedir. Takami (2015) ise sportif aktivitelerin sosyal beceri düzeylerinin anlamlı bir yordayıcı olduğunu tespit etmiştir. Gil-Madrona ve diğerleri (2014) yaptıkları deneysel çalışmada ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ile sosyal beceri düzeylerinin gelişip gelişmediği ölçmüşler ve istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde etmişlerdir. Söz konusu çalışma neticesinde ilköğretimde beden eğitimi oyunlarının kullanımıyla sosyal becerilerin geliştirilmesinin kesinlikle gerekli olduğu sonucuna varıyoruz. Beden eğitimi ile sosyal beceri gelişimi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bu çalışmalar araştırma bulguları ile destekler niteliktedir. Dolayısıyla ortaokul öğrencilerinin sosyal becerilerinin geliştirilmesi için beden eğitimi derslerine gerekli özenin gösterilmesi, beden eğitimi yatkınlığı düşük olan çocukların tutum ve öz-yeterliklerinin artırılarak sosyal becerileri düzeylerinin artırılması sağlanabilir.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

1. Araştırma sonucunda, çalışmaya dahil edilen öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri, beden eğitime yönelik tutumları, beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri ve sosyal beceri düzeylerinin orta seviyenin üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

2. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeni bakımından öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ve beden eğitime ilişkin öz-yeterlikleri erkek öğrenciler lehine; sosyal beceri düzeyleri bakımındansa kadın öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı; beden eğitime ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

3. Katılımcıların beden eğitimi yetkinlikleri, beden eğitime ilişkin tutum ve öz-yeterlikleri ile sosyal beceri düzeyleri sınıf düzeyleri daha düşük olanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

4. Öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının anne eğitim durumu değişkeni bakımından annesi lise mezunu olanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı; beden eğitimi yetkinlikleri, beden eğitime ilişkin öz-yeterlikleri ve sosyal beceri düzeylerine göre ise anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

5. Öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumları baba eğitim durumu değişkeni bakımından anlamlı düzeyde farklılaştığı; beden eğitimi yetkinlikleri, beden eğitime ilişkin öz-yeterlikleri ve sosyal beceri düzeylerine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

6. Öğrencilerin beden eğitime ilişkin tutumlarının beden eğitimi öğretmeni cinsiyeti değişkeni bakımından beden eğitimi öğretmeni kadın olan katılımcılar lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı; beden eğitimi yetkinlikleri, beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri ve sosyal beceri düzeylerinin beden eğitimi öğretmeni cinsiyeti bakımından anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

7. Öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ve beden eğitime ilişkin öz-yeterlikleri ve beden eğitime ilişkin tutumları ile sosyal beceri düzeylerinin beden eğitimi derslerinde ciddi bir yaralanma veya sakatlık yaşama durumu bakımından farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

8. Öğrencilerin beden eğitime ilişkin yetkinlikleri, beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri ile sosyal beceri düzeyleri, ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör,

hakem gibi) birey bulunanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşırken; beden eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

9. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları, beden eğitime dair öz-yeterlikleri ile sosyal beceri düzeyleri, okul spor takımlarında bulunan katılımcılar lehine anlamlı düzeyde farklılaşırken; beden eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

10. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları, beden eğitime ilişkin öz-yeterlikleri ile sosyal beceri düzeyleri, bir spor kulübünde lisanslı spor yapan katılımcılar lehine anlamlı düzeyde farklılaşırken; beden eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

11. Katılımcıların sosyal beceri düzeyleri ile beden eğitime ilişkin tutumları arasında pozitif yönde ve zayıf; sosyal beceri düzeyleri ile beden eğitimi yatkınlıkları ve beden eğitimi öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

12. Katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları, sosyal becerilerini %12 oranında açıkladığı tespit edilmiştir.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Kadın öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ve öz-yeterlikleri ile erkek öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini artıracak çalışmalar planlanabilir.

2. Erkeklerin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitime yönelik öz-yeterliklerinin kadın katılımcılara göre daha yüksek; kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahip çıkmasının sebepleri ortaya konularak bu farklılıkları dengeleyebilecek plan, program, proje ve etkinliklerin planlanması gerektiği söylenebilir.

3. Öğrencilerin sınıf seviyeleri büyüdükçe azalan beden eğitimi yatkınlığı, tutum, öz-yeterlik ile sosyal beceri düzeyleri onları hareketsiz bir hayata sürükleyerek yaşam boyu fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyebileceğinden öğrencilerin bu konuda bilinçlendirilmesi ve beden eğitime yatkınlıklarının, tutum, öz-yeterlik ve sosyal beceri düzeylerini artırıcı çalışmaların planlanması gerektiği düşünülmektedir.

4. Beden eğitimi öğretmeni cinsiyeti kadın olan öğrencilerin beden eğitimi dersine dair edindikleri tutumlar daha yüksek olduğu değerlendirildiğinde ve aynı zamanda cinsiyet değişkeninin beden eğitimi dersine dair edinilen tutumlar ve öz-yeterlikler üstündeki etkileri göze alındığında, beden eğitimi öğretmenli lisans programlarının cinsiyet unsurunu dikkate alarak kontenjanları belirleyebileceği, kadınların beden eğitimi öğretmenliği mesleğine

ilgilerinin arttırılabileceği, kadın beden eğitimi öğretmeni istihdamını arttıracak bazı değişikliklere gidilebileceği, aynı zamanda öğrencilerin ortaokul öğreniminde kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinden de ayrı ayrı ders alabilmesine yönelik rotasyon uygulaması yapılabileceği değerlendirilmektedir.

5. Ailelerin, çocuklarla yakından ilgilenen ve onların davranışlarında önemli rollerinin olduğundan dolayı onların fiziksel aktivite ve spora yönelik tutum ve davranışlarının pozitif olması gerektiği düşünölmekte ve bu sebeple de ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesine yönelik proje ve programların geliştirilmesi önerilmektedir.

6. Okul spor takımlarının nicelik ve niteliğinin artırılması ve öğrencilerin bu takımlara yetenekleri doğrultusunda katılımlarının sağlanması gerektiği ve bu sayede de fiziksel aktivite ve spor yapma alışkanlığı sağlanabileceği düşünölmektedir.

7. Öğrencilerin okul kulüplerinin yanı sıra okul dışında faaliyet gösteren mahalli, yerel ve bölgesel spor kulüplerine yetenekleri doğrultusunda yönlendirilerek lisanslı spor yapmalarının sağlanması onların beden eğitimine olan bakış açılarını değerştirerek fiziksel aktivite ve spor yapma alışkanlıklarını artırabilir.

8. Öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ve öz-yeterlikleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında orta düzeyde ilişki olması, ayrıca beden eğitimi yatkınlığının sosyal becerilerin %12 oranında yordaması nedeniyle öğrencilerin beden eğitimi tutum ve öz-yeterlikleri artırılarak sosyal becerilerinin geliştirilebileceği söylenebilir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Çalışmadan elde edilen sonuçların nedenlerinin daha somut bir şekilde anlaşılabilmesi açısından öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile beden eğitimi yatkınlıklarını kapsayan deneysel araştırmalar planlanabilir.

2. Araştırmanın sadece Artvin ili Arhavi ilçesinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri üzerinde yapılması çalışmanın sınırlılıklarındandır. Bu sebeple daha büyük örneklem gruplarına yönelik çalışmalar yapılabilir.

3. Araştırmada yararlanılan ölçek veya farklı ölçeklerden yararlanılarak diğer öğrenim düzeylerinde farklı demografik özelliklerdeki öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile sosyal beceri düzeyleri araştırılabilir ve çıkan sonuçlar doğrultusunda yeni çıkarımlarda bulunulabilir.

4. Fiziksel aktivitede bulunma gereksiniminin genel manada okuldaki beden eğitimi derslerinde ortaya çıktığı değerlendirildiğinde, öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum ve öz-yeterlik seviyeleri ile sosyal becerinin arttırılması açısından önem taşımaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin beden eğitimi derslerine dair tutum ve öz-yeterliklerini negatif

olarak etkileyen faktörler belirlenerek bu faktörleri bertaraf edecek araştırmalar dizayn edilebilir.

5. Öğrencilerin beden eğitimi öğretmeni ve aile özelliklerinin farklı boyutlardan ele alınarak beden eğitimi ve yatkınlıkları daha detaylı araştırılabilir.

6. Beden eğitimi yatkınlığı ile sosyal beceri arasındaki ilişki nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak derinlemesine analiz edilebilir.

7. KAYNAKLAR

- Abos, A., Sevil, J., Julian, J. A., Abarca-Sos, A. and Garcia-Gonzalez, L. (2017). Improving students' predisposition towards physical education by optimizing their motivational processes in an acrosport unit. *European Physical Education Review*, 23(4), 444-460.
- Açak, M. (2006). *Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Açak, M., Erhan, S. ve Ilgın, A. (1997). *Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı*. Malatya: Dünya Matbaa Tesisleri.
- Açık Öğretim Yayınları[AÖF]. (2004). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: AÖF Yayınları.
- Ağbuğa, B. ve Aslan, Ş. (2010). *İlköğretim okullarında oyunlarla beden eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Aicinena, S. (1991). The teacher and student attitudes toward physical education. *The Physical Educator*, 48, 28-31.
- Ajzen, I. and Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Akbaşlı, S. ve Üredi, L. (2014). Eğitim sistemindeki 4+4+4 yapılanmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 109-136.
- Akbulut, V. (2017). *Öğretmen liderlik stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Akfırat, Ö. F. (2006). Sosyal yeterlik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1, 39-53.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi*. Ankara: MEB Basımevi.
- Akkök, F. (2006). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi* (4. baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Allison, K. R., Dwyer, J. M. and Makin, S. (1999). Self-efficacy and participation in vigorous physical activity by high school students. *Journal of Health Education and Behavior*, 26(1), 12-24.
- Aracı, H. (2001). *Öğretmen ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aracı, İ. (2006). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aral, N. ve Baran, G. (2011). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Ya-Pa Yayın A.Ş.
- Arseven, A. (2016). Öz-yeterlik bir kavram analizi. *Turkish Studies*, 11(19), 63–80.

- Arslan, E., Bütün, P., Doğan, M., Dağ, H., Serdarzade, C. ve Arıca, V. (2014). Çocukluk çağında bilgisayar ve internet kullanımı. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastanesi Dergisi*, 4(3),195-201.
- Arslan, R. (1979). *Beden eğitimi bilgileri*. Ankara: BİMAŞ Mat. Ltd. Şti.
- Arslanoğlu, C. (2010). *Spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması: Kars ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Avcioğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Avrupa Komisyonu [EC], (2013). *Avrupa'daki okullarda beden eğitimi ve spor eurydice raporu*. Lüksemburg: AB Yayın Ofisi.
- Aydoğan, H., Bardakçı, S., Arslan, E., Civelek, H. ve İşyar, Z. (2016). İlkokul 4. sınıf ve ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz yeterliklerinin incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(2), 110–119.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel Basım Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2005). *Sosyal beceri eğitimi* (2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2014). *Sosyal beceri eğitimi* (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayın.
- Bacanlı, H. (2015). *Eğitim psikolojisi* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balaban, S. J. (2006). *Tutumların öğretimi. İçerik türlerine dayalı öğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetim terimleri sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç Basım Yayın Dağıtım.
- Baltacı, G. (2018). *Çocuk ve spor*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Balyan, M. (2009). *İlköğretim 2. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları sosyal beceri ve özyeterlik düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balyan, M., Balyan-Yerlikaya, K. ve Kiremitçi, O. (2012). Farklı sportif etkinliklerin ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutum, sosyal beceri ve öz-yeterlik düzeylerine etkileri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 196-201.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44 (9), 1175-1184.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. San Diego: Academic Press.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, C.V. and Pastorelli, C. (1996). *Child development*, 67(3), 1206-1222.
- Bandura, A. and Cervone, D. (1983). Self evaluative and self efficacy mechanism governing the motivational effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1017-1028.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara., G. V. and Pastorelli, C. (2001). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 76, 1206-1222.
- Baylan, M., Baylan, Y. K. ve Kiremitçi, O. (2012). Farklı sportif etkinliklerin ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum, sosyal beceri ve öz yeterlik düzeylerine etkileri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 196-201.
- Baysal, A. ve Tekarslan, E. (1996). *İşletmeler için davranış bilimleri* (2. baskı). İstanbul: Avcıol Yayıncılık.
- Baysal, A. C. (1981). *Sosyal psikolojide tutumlar*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, 10(1), 121-138.
- Becan, C. (2013). Geleneksel mecra ve internet ortamı arasındaki reklam içeriklerine yönelik algı farklılıkları üzerine bir araştırma: İstanbul ili örneği. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 23-41.
- Bernstein, E. (2009). *Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education* (Unpublished doctoral dissertation). Columbia University, New York.
- Bernstein, E., Phillips, S. R. and Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 69-83.
- Bodur, M. (2006). *Eğitim fakültesi programlarının farklı lise çıkışlı öğrencilerin öğretmenlik tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Bozdoğan, A. E. ve Yalçın, N. (2005). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi derslerindeki fizik konularına karşı tutumları. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 241-247.
- Brodmann, D. (1984). *Sportunterricht und schulsport*. Julius: Klinkhardt.

- Buck, M. M., Jable, J. T. and Floyd, P. A. (2004). *Introduction to physical education and sport: Foundations and trends*. Belmont: Wadsworth-Thomson Learning.
- Bulut, S. (2013). *Sağlıkta sosyal bir belirleyici fiziksel aktivite. Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi*, 70(4), 205-214.
- Bunker, L. K. (1998). Psycho-physiological contributions of physical activity and sports for girls. *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 3, 1-10.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calderalla, P. K. and Merrell, W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *Schools Psychology Review*, 26(2), 264-278.
- Can, H. (1997). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cañabate, D., Martínez, G., Rodriguez, D. and Colomer, J. (2018). Analysing emotions and social skills in physical education. *Sustainability*, 10, 2-8.
- Canakay, E. U. (2006, Nisan). *Müzik teorisi dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirme*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Cengiz, Ö., Kılıç, M. ve Soylu, Y. (2018). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 1(2), 141-149.
- Chase, M. A. (1998). Sources of self-efficacy in physical education and sport. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 76-89.
- Chatterjee, S. (2013). Attitudes toward physical education of school going adolescents in west bengal. *International Journal of Innovative Research in Science, Engineering and Technology*, 2(11), 6068-6073.
- Chatterjee, S., Nandy, S. and Adhikari, S. (2012). Impact of sports perfectionism on development of attitude towards physical education of the school-going adolescents. *Journal of Humanities*, 2(3), 46-51.
- Chemers, M. M., Hu, L. T. and Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*. 93(1), 55-64.
- Cho, K. N. (2004). *Korean middle school students' attitudes toward physical education and the relationship to their attitudes toward testing in physical education* (Unpublished doctoral dissertation), Columbia University, New York.
- Constantinou, P., Manson, M. and Silverman, S. (2009). Female students' perceptions about gender-role stereotypes and their influence on attitude toward physical education. *Physical Educator*, 66, 85-96.
- Çağlayan, A., Çalık, F., Sivrikaya, K. ve Kahveci, M. (2004, Kasım). *12-15 Yaş grubu spor yapan öğrencilerle spor yapmayan öğrencilerin okul başarıları yönünden karşılaştırılması*. 8. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

- Çakır, Ö., Kan A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve öz-yeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 36-47.
- Çakmakçı, S. (2012). *Okullardaki beden eğitimi dersinin ve faaliyetlerinin öğrencilerin sosyalleşmesine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Çavuşoğlu, G., Taşmektepligil, M. Y., Abacı, S. H., Duman, S. ve Çaylıyak, B. (2017, Mayıs). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi: Samsun ili örneği*. Uluslararası Balkan Spor Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Certel, Z., Bahadır, Z., Saracaloğlu, S. ve Varol, R. (2015). Lise öğrencilerinin öz-yeterlikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 307-318.
- Çelik, A., Koçkaya, E. ve Parlar, F. (2018). Ortaöğretim düzeyi öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi tutumları: Trabzon ili örneği. *Atatürk Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 20(4), 34-42
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28–37.
- Çilingir, A. (2006). *Fen lisesi ile genel lise öğrencilerinin sosyal beceri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çivilidağ, A. (2012). *Gelişim süreci odağında ergenlik psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çivril-Kara, R. (2018). *Öğretmen öğretim stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Çimen, N. (2009). *Okul öncesi eğitim programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çiriş, V. (2014). Spor yapan ve yapmayan ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çöndü, A., (1999). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2007). Öğretmen adaylarının sosyal öz-yeterlik algılarının belirlenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 57-75.
- Dalkıran, O., Aslan, C. S., Gezer, E. D. ve Vardar, T. (2015). Sporcu ve sedanter öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 224–230.
- Darling, N. and Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.

- Delcourt, M. and Kinzie, M. (1993). Computer technologies in teacher education: The measurement of attitudes and self-efficacy. *Journal of Research and Development in Education*, 27, 31-37.
- Demir A., (1996). *7-14 yaş arası çocukların spora yönlendirilmesine etki eden faktörler* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirci, A. (2008). *İlköğretimde beden eğitimi dersi etkinlikleri 1-3. sınıflar yeni öğretim programı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Demirci, A. (2013). *Beden eğitimi ve spor öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Demirtaş, S. (2018). *Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği-II. *Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 9-20.
- Dismore, H. and Bailey, R. (2010). It's been a bit of a rocky start': Attitudes toward physical education following transition. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(2), 175-191.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2011). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Duran, M., Çeliköz, N. ve Topaloğlu, A. (2013). Determination of secondary students social skill levels. *Inonu University Journal of The Faculty of Education*, 14(2), 121–137.
- Eccles, J. S. and Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225-241.
- Ekici, T. (2012). Bireysel ses eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3),557-569.
- Eraslan, M. (2015). An analysis of secondary school students' attitudes towards physical education course according to some variables. *Anthropologist*, 19(1), 23-29.
- Erden, C. (2017). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Kars ili örneği (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Erdemli, A. (1996). *İnsan, spor ve olimpizm*. Ankara: Sarmal Yayınevi.
- Erdoğan, F. ve Bacanlı, H. (2003). Çocuklarda sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin (messy) Türkçe'ye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 351-379.
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Evrim Basımevi.

- Ergül H. (2006). *Çevrimiçi eğitimde akademik başarıyı etkileyen güdülenme yapıları*. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5, 1-4.
- Erhan, S. E. ve Tamer, K. (2009). Doğu Anadolu Bölgesi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında beden eğitimi dersi için gereken tesis araç-gereç durumları ile öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiler. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 57-66.
- Erkal, M. E., Güven, Ö. ve Ayan, D. (1998). *Sosyolojik açıdan spor* (3. baskı). İstanbul: Der Yayınları.
- Eyüboğlu, E. (2012). *Spor yapan ve yapmayan 12-14 yaş arası ergenlerin öz yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fairclough, S. J., Beighle, A., Erwin, H. and Ridgers, N. D. (2012). School day segmented physical activity patterns of high and low active children. *BMC Public Health*, 12(1), 2-12.
- Feltz D. L. and Lirgg, C. (2001). Self-efficacy beliefs of athletes, teams, and coaches. *Handbook of Sport Psychology*, 2, 340-361.
- Feltz, D. L. (1988). Self-confidence and sports performance. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 1, 423-457.
- Feltz, D. L. and Öncü, E. (2014). *Self-confidence and self-efficacy*. London: Taylor-Francis.
- Feltz, D. L., Short, S. E. and Sullivan, P. J. (2008). *Self-efficacy in sport*. Champaign, NJ: Human Kinetics.
- Folsom-Meek, S. L. (1992, Nisan). *A comparison of upper elementary school children's attitudes toward physical activity*. Paper presented at American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, Indianapolis.
- Gençlik ve Spor Bakanlığı[GSB]. (1973). *İlkokullarda beden eğitimi*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Gil-Madrona, P., Samalot-Rivera, A., Gutiérrez Marín, E. C., Ródenas-Jiménez, J. and Ródenas-Jiménez, M. L. (2014). Improving social skills through physical education in elementary 4th year. *American Journal of Sports Science and Medicine*, 2(6), 5-8.
- Gresham, F. M. and Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Gresham, F. M. and Elliott, S. (1989). Social skills deficits as a primary learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 22(2), 120-124.
- Gresham, F. M., Suga, G. and Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 3(67), 331-344.
- Gonzalez, M. C., Regalado, M., Guerrero, J. T. (2010). Teaching and learning social values: Experience of resolution of conflicts in the classroom of physical education across the learning of social skills. *Journal of Human Sport and Exercise*, 5(3), 497-506.

- Gökmen, H. (1988). Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi ve sorunları. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Göktuba-Yaylacı, F. (1993). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gözaydın, G., Bayazıt, B. ve Cantürk, M. (2006, Kasım). 13-14 Yaş okul çağı ergenlik döneminde uygulanan dans, yüzme ve tenis etkinliklerinin çocuğun sosyal gelişime etkisi. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Grusec, J. E., Goodnow, J. J. and Kuczynski, L. (2000). New directions in analyses of parenting contributions to children's acquisition of values. *Child Development*, 71, 205-211.
- Güllü, M. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güllü, M. ve Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 138-151.
- Güllü, M., Şarvan Cengiz, Ş., Öztaşyonar, Y. ve Kaplan, B. (2016). Ortaokul öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi: Şanlıurfa ili örneği. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 49-61.
- Gülüm, V. ve Bilir, P. (2011). Beden eğitimi öğretim programının uygulanabilme koşulları ile ilgili beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri. *Sportmetre*, 2, 57-64.
- Gürbüz, A. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi: Muğla İli Örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Gürbüz, A. and Özkan, H. (2012). Determining the attitude of secondary school students toward physical education of sport lesson: Muğla sample. *Pamukkale Journal of Sport Science*, 3(2), 78-89.
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar öz-yeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 179-193.
- Güven, Ö. ve Öncü, E. (2006). Beden eğitimi ve spora katılımında aile faktörü. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(10), 81-90.
- Hamurcu, H. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 24, 112-122.
- Hargie, V., Dickson, D. and Tourish, D. (1994). Communication skills training and the radiography profession: A paradigm for training and development. *Research in Radiography*, 3, 8-18.
- Harmandar, D. H. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Hilland, T. A., Stratton, G., Vinson, D. and Fairclough, S. (2009). The physical education predisposition scale: Preliminary development and validation. *Journal of Sport Sciences*, 27(14), 1555-1563.
- Hilland, T. A., Trent D. and Fairclough, S. J. (2018). The physical education predisposition scale: preliminary tests of reliability and validity in Australian students. *Journal of Sports Sciences*, 36(4), 384-392.
- Hilooğlu, S. ve Cenkseven-Önder, F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *İlköğretim Online*, 9(3), 1159-1173.
- Hommel, K. E. (2007). The impact of a physical activity intervention on the physical activity self-efficacy of preadolescent females (Unpublished master dissertation). Clemson University, Clemson.
- Horroks, J. (1965). *Adolescent attitudes and goals*. Chicago: Aldine Pub. Com.
- Hortaçsu, N. (2012). *En güzel psikoloji sosyal psikoloji*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Horton, R. and Mack, D. (2000). Athletic identity in marathon runners: Functional focus or dysfunctional commitment. *Journal of Sport Behavior*, 23(2), 101-120.
- İnal, A. N. (2003). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum algı iletifim*. Ankara: Verso Yayıncılık.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum algı iletifim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- İncik, E., Çakır, Ö. ve Alıcı, D. (2015). İlkokul öğrencilerinin proje tabanlı öğrenme tutumlarına yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *İlköğretim Online*, 14(3), 1096-1105.
- Kabakçı, Ö. F. ve Fidan, K. (2008). 6-8. Sınıftaki öğrencilerin sosyal- duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(148), 77-86.
- Kafkas, M. E., Açak, M., Çoban, B. ve Karademir, T. (2010). Investigation of the relationship between preservice physical education teachers' sense of self-efficacy and professional concerns. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 11(2), 93-111.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Basın Yayın Dağıtım.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni insan ve insanlar* (10. baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kale, R. ve Erşen, E. (2010). *Beden eğitimi ve spor kùltürü*. Ankara: Nobel yayın Dağıtım.
- Kara, E. (2003). *Öğretmen ve öğrencilerin sosyal beceri algılarına etki eden faktörler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakùltesi Dergisi*, 19(1), 20-28.
- Kaya, A. (2010). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Kamtsios, S. (2010). Gender differences in elementary school children in perceived athletic competence, body attractiveness, attitudes towards exercise and participation in physical activity. *International Quarterly of Sport Science*, 2, 10-18.
- Kangalgil M., Hünük D. ve Demirhan G. (2006). İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 48-57.
- Karabulutlu, Z. ve Pulur, A. (2017). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliği ve eğitimlerinin özel alan yeterliklerine etkisinin incelenmesi. *Sporometre*, 15(3), 171-178.
- Karadağ, S. (2012). *İlköğretim 8. sınıf ve lise 11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere bağlı olarak karşılaştırılması: Kırıkkale örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keskin, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Keskin, N., Öncü, E. and Kılıç, S. (2016). Attitudes and self efficacy of middle school students toward physical education classes. *Ankara University Faculty of Sport Sciences Sporometre*, 14(1), 93–107.
- Kır, R. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve davranışları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Küçük-Kılıç, S. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yatkınlıklarının incelenmesi-Boylamsal bir çalışma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kocayörük, A. (2000). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramının etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koçak, S. and Hürmeriç, I. (2006). Attitudes toward physical education classes of primary school students in Turkey. *PubMed*, 103(1), 296-300.
- Korkmaz İ. (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Krouscas, J. A. (1999). *Middle school students' attitudes toward a physical education program* (Unpublished doctoral dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia.
- Kulaksızoğlu, A. (2005). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kumartaşlı, M. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kurbanoğlu, S. S. (2003). Self efficacy a concept closely linked to information literacy and lifelong learning. *Journal of Documentation*, 59(6), 635–646.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz-yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227.
- Kuru, E. (2000). *Beden eğitimi ve sporda program geliştirme*. Ankara: Aksam Sanat Okulu Matbaası.
- Küçük, V. ve Koç, H. (2004). Psiko-sosyal gelişim süreci içerisinde insan ve spor ilişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 131-141.
- Kırkız, Y. A. (2010). Öğrencilerin İngilizce dersine ait tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Lavasani, M. G., Mirhosseini, F. S., Hejazi, E. and Davoodi, M. (2011). The effect of self-regulation learning strategies training on the academic motivation and self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 627–632.
- Lane, K. L., Givner, C. C. and Pierson, M. R. (2004). Teacher expectations of student behavior: Social skills necessary for success in elementary school classrooms. *The Journal of Special Education*, 38, 104-111.
- Leary, M. R. (1982). *Social anxiety, review of personality and social psychology*. Beverly Hills: Calif/Sage.
- Linnenbrink, E. A. and Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 119-137.
- Lodewyk, K. and Muir, A. (2017). High school females' emotions, self-efficacy, and attributions during soccer and fitness testing in physical education. *The Physical Educator*, 74, 269- 295.
- Luke, M. D. and Cope, D. L. (1994). Student attitudes toward teacher behavior and program content in school physical education. *Phys Educ*, 51, 57-66.
- Lumpkin, A. (1986). *Physical education a contemporary intraction*. Times Mirror: Mosby Collage Publication.
- Lumpkin, A. (2005). *Introduction to physical education, exercise science, and sport studies*. New York: McGraw-Hill.
- Mamak, H. (2012). İlköğretim okullarında beden eğitimi ve spor derslerinin amaçlarına ulaşma düzeyini etkileyen faktörler. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 1(14), 109-115.
- McFall, M. R. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assesment*, 4, 1-33.
- McKenzie, T. L., Marshall, S. J., Sallis, J. F. and Conway, T. L. (2000). Leisure-time physical activity in school environments: An observational study using soplay. *Preventive Medicine*, 30(1), 70-77.

- Meier, C. R., DiPerna, J. C. and Oster, M. M. (2006). Importance of social skills in elementary grades. *Education Treatment of Children*, 29, 409-419.
- Memiş, A. ve Memiş, U. A. (2013). Cinsiyet, başarı ve sosyal beceri. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 43-49.
- Merrel, K. W. (1994). *Test manuel of preschool and kindergarten behavior scales*. Brandom: Clinical Psychology Publishing Company.
- Michelson, L. (1981). *Social skills assessment of children*. Advances in clinical child psychology. Newyork: Plenum Pres.
- Mischel, T. (1975). *Human action*. Newyork: Academic Press.
- Morgan, C. T. (1995). *Psikolojiye giriş*, (K. Karakaş, Çev.). Ankara: Meteksan A.Ş.
- Muretta, R. J. (2004). *Exploring the four sources of self-efficacy* (Unpublished doctoral dissertation). Tore University International, California.
- Mülayim, A. (2014). *Beden eğitimi dersinin öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerine etkilerinin araştırılması: Ankara örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Myers, L., Strikmiller, P. K., Webber, L. S. and Berenson, G. S. (1996). Physical and sedentary activity in school children grades 5-8: *The Bogalusa heart study*. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 28(7), 852-859.
- Nahavandi, A. and Malekzadeh A. R. (1999). *Organizational behavior: The person-organization fit*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Nebioğlu, D. (2006). *Beden eğitimi dersi genel esasları ve planlaması* (2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Okut, S. (2017). *Muş ili ve çevre ilçelerinde ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum düzeylerinin spor ve farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Öncü, E. (2007). *Ana-babaların çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumları ve beklentileri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öncü, E., Gürbüz, B., Küçük-Kılıç, S. and Keskin, N. (2015, June). *Psychometric properties of the Turkish version of the physical education predisposition scale*. Paper presented at ERPA International Health and Sports Science Education Congress, Athens, Greece.
- Özcan, G., Mirzeoğlu, A. D. ve Çoknaz, D. (2016). Öğrenci gözüyle beden eğitimi ve spor dersi ve öğretmeni. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 270-291.
- Özçelik, H. ve Kurt, A. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar özyeterlilikleri: Balıkesir ili örneği. *İlköğretim Online*, 6(3), 441-451.
- Özdiñç, Ö. (2005). Çukurova üniversitesi öğrencilerinin sporu ve spora katılımın sosyalleşmeyle ilişkisi üzerine görüşleri. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 77-84.

- Özer, D. S. ve Özer, K. (2009). *Çocuklarda motor gelişim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özkalp, E. ve Kocacık, F. (1991). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özmen, Ö. (1999). *Çağdaş sporda eğitim üçgeni*. Ankara: Bağırğan Yayınevi.
- Öztürk, F. (1998). *Toplumsal boyutlarıyla spor*. Ankara: Bağırğan Yayınevi.
- Öztürk, Y. A. (2018). *Spor yapan ve yapmayan ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin araştırılması: Kütahya ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Özyürek, M. (2000). *Tutumlar ve engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Payne, V. P. and Isaacs, L. D. (2008). *Human motor development: A lifespan approach*. CA: Mayfield.
- Pehlivan, H. (1997). Tutumların doğası ve öğretimi. *Çağdaş Eğitim*, 22(33), 46–48.
- Pehlivan, H. (1994). Eğitim bilimleri öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölüme yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 49-53.
- Reigal, R. E., Videra, A. and Gil, J. (2014). Physical exercise, general self-efficacy and life satisfaction in adolescence. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 14(55), 561-576.
- Richards, A. J. (2018). *Kentuckian middle school students' self-efficacy and their participation in physical sports: A correlation study* (Unpublished doctoral thesis). Liberty University, Virginia.
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 647-660.
- Riggio, R. E. (1989). *Social skills inventory manual*. USA: Consulting Psychologists Press.
- Rinn, R. C. and Markle, A. (1979). *Modification of social skill deficits in children. Research and Practice in Social Skills Training*. New York: Plenum.
- Robbins, L. B., Pender, N. J., Ronis, D. L., Kazanis, A. S. and Pis, M. B. (2004). Physical activity, self-efficacy, and perceived exertion among adolescents. *Research in Nursing and Health*, 27, 435-446.
- Robinson, D. B. (2009). *Understanding physical education attitudes: An investigation of students' experiences, beliefs, feelings, and motivations* (Unpublished doctoral Dissertation). University of Alberta, Edmonton.
- Rosenberg, M. J. and Hovland, C. I. (1960). *Attitude organization and change: An analysis of consistency among attitude components*. New Haven, Conn: Yale University Press.
- Rowe, D. A., Raedeke, T. D., Wiersma, L. D. and Mahar, M. T. (2007). Investigating the youth physical activity promotion model: Internal structure and external validity evidence for a potential measurement model. *Pediatric Exercise Science*, 19, 420-435.

- Ryan, J. G. and Dzwaltowski, D. (2002). Comparing the relationships between different types of self- efficacy and physical activity in youth. *Health and Behavior*, 29, 491-504.
- Ryan, S., Fleming, D. and Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *Physical Educator*, 60(2), 28-43.
- Sallis, J. F. I., Floyd, M. F., Rodriguez, D. A. and Saelens, B. E. (2012). The role of built environments in physical activity, obesity, and CVD. *American Heart Association*, 125, 729-737.
- Samadov, S. (2006). *İş doyumu ve örgütsel bağlılık: Özel sektörde bir uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Santrock, W. S. (2011). *Yaşam boyu gelişim: Gelişim psikolojisi, life-span development* (G., Yüksel, Çev.) İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Sayın, N. (2014). *15-17 Yaş grubu gençlerin fiziksel aktivite düzeyleri ile fiziksel uygunlukları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Segrin, C. (2001). Social skills and negative life events: Testing the deficit stress generation hypothesis. *Current Psychologist*, 1(20), 19-35.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ve öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Seven, S. (2008). Yedi-sekiz yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 151-174.
- Sheng, N. N., Ding, J. D. and Sugiyama, Y. (2018). Exploring influences of teachers' social behaviors on students' social skills in physical education classes: An example with Chinese college freshmen. *Advances in Physical Education*, 8, 35-45.
- Shropshire, J., Carroll, B. and Yim, S. (1997). Primary school children's attitudes to physical education: Gender differences. *European Journal of Physical Education*, 2(1), 23-38.
- Siedentop, D. and Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. New York: McGraw-Hill.
- Silverman S. and Scrabis, K. A. A. (2004). Review of research on instructional theory in physical education 2002-2003. *International Journal of Physical Education*, 41(1), 4-12.
- Silverman, S. and Subramaniam, P. R. (1999). Student attitude toward physical education and physical activity: A review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 97-125.
- Sivrikaya, Ö. ve Kılçık, M. (2018). Farklı illerdeki ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının ölçülmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 162-173.
- Şahan, H. (2007). *Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Şahin, C. (2001). Sosyal beceri ve sosyal yeterlik. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 11-19.
- Şahin, M., Pehlivan, Z. ve Kuter, F. (2001, Aralık). *Beden eğitimi ders uygulamalarında ortaya çıkan etik sorunlar ve çözüm önerileri*. II. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Şengül, Y. (2016). *Sınıf düzeylerine göre ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Şişko, M. ve Demirhan, G. (2002). İlköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 205-210.
- Şirin, E. F., Çağlayan, H. S., Çetin, M. Ç. ve İnce, A. (2008). Spor yapan lise öğrencilerinin spora katılım motivasyonlarına etki eden faktörlerin belirlenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 98-110.
- Stewart, M. J., Green S. R. and Huelskamp, J. (1991). Secondary student attitudes toward physical education. *The Physical Educator*, 48, 78-79.
- Tamer, K. (1987). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Tamer, K. ve Pultur, A. (2001). *Beden eğitimi sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Ada Matbaacılık Ltd. Şti.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (3. baskı). Ankara: Nobel.
- Tagay, Ö., Yaprak, B. ve Voltan-Acar, N. (2010). Sosyal beceri programının (blocks) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi. *Mehmet Akif Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 19-28.
- Takami, K. (2015). The relationship between social skills and sports activities among Chinese college students. *Psychology*, 6, 393-399.
- Taşkıran, C., Selçuk, M. H. ve Doğar, Y. (2014). Beden eğitimi dersinin sosyalleşmeye olan etkisine ilişkin ilköğretim öğrenci velilerinin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 1(26), 159-166.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Telef, B. B. ve Karaca, R. (2011). Ergenlerin öz-yeterliklerinin ve psikolojik semptomlarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 499-518.
- Tepeli, K. (2012). *Motor (hareket) gelişimi* (4. baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

- Tomik, R. (2008). Students' membership in school sports clubs and their attitudes towards physical education and sport in various types of schools. *Human Movement*, 9(2), 142-149.
- Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz, V. (1985). *Ben ve toplum: Sosyal psikoloji-I*. Ankara: Teori Yayınları.
- Topkaya, İ. (2011). *Hareket, beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenme ve öğretimin temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Trower, P. and Curran, P. (1982). Toward a generative model of social skills: A critique and synthesis. In J. P. Curran & P. M. Monti (Eds.), *Social Skills training: A Practical handbook for assesment and treatment* (pp. 427-599). New York: Guilford Press.
- Tunçalp, Ö. (2011). *Engelli ortaöğretim öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde beden eğitimi ve spor aktivitelerinin rolü ve önemi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Türedi, E. (2015). *Öz-yeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeyi ilişkisi-cinsiyet ve deneyim süresi açısından resmi okul ve özel okul öğretmenleri üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Tüy, S. P. (1999). *3-6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırılmaları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Unat, R. F. (1964). *Türkiye'de eğitim sisteminin gelişmesine tarihi bir bakış*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- URL-1, www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf Milli Eğitim Temel Kanunu. 18 Nisan 2019.
- URL-2, www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=beden%20e%C4%9Fitimi&quid=TDK.GTS.540f4f704ab7b1.03351739 Beden Eğitimi. 07 Nisan 2019.
- URL-3, www.who.int/dietphysicalactivity/childhood/en/ Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health: Childhood Overweight and Obesity. 9 Şubat 2011.
- URL-4, www.sbu.saglik.gov.tr/Ekutuphane/kitaplar/t43.pdf Fiziksel Aktivite ve Sağlığımız. 18 Nisan 2019.
- URL-5, www.meb.gov.tr/earged/earged/Ogrencilerin_aile_beklentisi.pdf Öğrencilerin Aile Beklentisi. 9 Nisan 2019.
- Usher, E. L. (2009). Sources of middle school students' self-efficacy in mathematics: A qualitative investigation. *American Educational Research Journal*, 46(1), 275-314.
- Usher, E. L. and Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 125-141.

- Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik algıları. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 1115-1131.
- Üresin, B. (2012). *Beden eğitimi derslerinde uygulanan bireysel rekabetçi ve işbirlikli hedef yönelimlerinin ilköğretim 2. kademesinde okuyan öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Üzüm, H., Yalçın, H. B., Biçer, B., Yühtaşır, B. ve Yıldırım, Y. (2015). Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleklerine karşı tutumları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(4), 1-10.
- Valdez, L. A. (1997). *Attitudes towards physical education of middle school students and their parents* (Unpublished doctoral dissertation). University of Southern California, Los Angeles.
- Watkins, D. and Regmi, M. (1989). Participation in sport: A Nepalese investigation. *Percept Mot Skills*, 69, 657-658.
- Welk, G. J. (1999). The youth physical activity promotion model: A conceptual bridge between theory and practice. *Quest*, 51, 5-23.
- Westwood, P. (1993). *Commonsense methods for children with special needs strategies for the regular classroom*. London: Routledge.
- Wickman, K., Nordlund, M. and Holm, C. (2016). The relationship between physical activity and self-efficacy in children with disabilities. *Sport in Society*, 1(14), 50-63.
- Woods, A. M., Graber, K. C. and Castelli, D. (2007). *An examination of the relationships between and among motor competence, physical fitness, and participation in physical activity: Do children meet the standards?* Champaign-Il: Human Kinetics.
- Yalçınkaya, A. (2010). *Ameliyathane yönetimi tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yanık, M. ve Çamlıyer, H. (2015). Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile okula yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Uluslararası Spor, Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 1(1), 9-19.
- Yağcı, İ. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Afyonkarahisar ili Örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yaldız, S. (2013). *İlköğretim okullarında beden eğitimi dersine yönelik öğrenci ve ana baba tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaldız, A. S. ve Özbek, O. (2018). İlköğretim okullarında beden eğitimi dersine yönelik öğrenci ve anne baba tutumları. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 26(1), 75-81.
- Yardımcı, F. ve Başbakkal Z. (2011). İlköğretim öğrencilerinin öz-yeterlik düzeylerinin ve etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 27(2), 19-33.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk ve suç* (8. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yetim, A. (2000), *Sosyoloji ve spor*. Ankara: Topkar Matbaacılık.
- Yıldırım, A. (2006). *Sivas ilinde farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının saptanması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Yıldırım, S. ve Özcan, G. (2011). Lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan ile spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(23), 109–134.
- Yoncalık, O. (2004). Milli eğitimde bir kültür aktarım alanı olarak halk oyunları (dansları) ve beden eğitimi öğretmenliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 32(164), 81-92.
- Yüksel, G. (2001). Orta öğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Aktif Eğitim*, 2(2), 66–76.
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal beceri envanteri el kitabı*. Ankara: Asil Dağıtım Yayın.
- Yüksel, Ö. (2006). *Davranış bilimleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yüksel, G. (1997). *Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, G. (1998). Sosyal beceri envanterinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(9), 39-48.
- Yüksel, H. S. ve Bayar-Koruç, P. (2015). Ortaokul ve lise öğrencilerinin spora katılım güdülerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Konya ili örneği. *Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(2), 121-128.
- Zorba, E. (2006). *Vücut yapısı ölçüm yöntemleri ve şişmanlıkla başa çıkma*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.



8. EKLER

Ek 1. Etik Kurulu İzni**T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GENEL SEKRETERLİK**

Sayı / Ref. : 81614018-43
Konu / Subj. :Etik Kurul Belgesi

12.11.2018

Sayın, Ferizan PARLAR

“Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkınlıkları ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki ” adlı yüksek lisans tezi çalışmanız için gerekli olan Etik Kurul incelemesi Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından yapılmış olup, çalışmanıza onay verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Prof.Dr. Emin AŞIKKUTLU
REKTÖR

Ek 2. Uygulama İzni



T.C.
ARHAVI KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27486583-160.02.03-E.22870867
Konu : Tez Çalışması Talebi

28/11/2018

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencisi, Ferizan PARLAR'ın 27/11/2018 tarihli dilekçesiyle talep edilen, ortaokulların 5,6,7 ve 8. sınıflarına yönelik "**Öğrencilerin beden eğitimine yatkınlıkları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiler**" konulu tez çalışmasına ait dokümanlar yazımız ekinde sunulmuştur.

Yukarıda belirtilen tez çalışması hususunda, müdürlüğümüzce taleple ilgili belgeler incelenmiş olup; müdürlüğümüze bağlı ortaokul müdürlüklerinde 2018-2019 Eğitim- Öğretim Yılı içerisinde uygulanması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa ARSLANOĞLU
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR
28/11/2018

Hasan ONGU
Kaymakam

Adres: Arhavi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Elektronik Ağ:
e-posta: arhavi08@meb.gov.tr

Bilgi için: Mehmet KÜÇÜKALKAN
Tel: 0 (466) 312 27 76
Faks: 0 (466) 312 46 02

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d16a-fe5f-30de-9628-1771 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Beden Eğitimi Yetkin Ölçeği Kullanım İzni



Ferizan Parlar <ferizanparlar@gmail.com>

25 Kas 2018 22:42



Alıcı: Erman, Erman ▾

Merhaba Hocam;

Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. "Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yetkinlikleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmamda tarafınızdan geliştirilen (Öncü, Gürbüz, Küçük Kılıç ve Keskin, 2015), Beden Eğitimi Yetkinlik Ölçeği'nizi eğer izin verirseniz çalışmamda ölçme aracı olarak kullanmak istiyorum.

Saygılarımla

.....



Erman Öncü <ermanoncu@gmail.com>

26 Kas 2018 07:35



Alıcı: ben ▾

İlgili ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.



Ek 4. Sosyal Beceri Ölçeği Kullanım İzni

Ferizan Parlar <ferizanparlar@gmail.com>

28 Eyl 2018 Cum 13:26



Alıcı: aysekocayoruk ▾

İyi günler Sayın Ayşe Hocam,

Eğer izin verirseniz, yüksek lisans tez çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz Sosyal Beceri Düzeyi ölçeğinizi, "Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkınları ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmamda kullanmak isterim.

Saygılarımı sunarım.

Ferizan PARLAR
Karadeniz Teknik Üniversitesi
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği A.D.
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

Ayşe Kocayoruk <aysekocayoruk@hotmail.com>

28 Eyl 2018 Cum 15:14



Alıcı: ben ▾

SAYIN FERİZAN PARLAR
GELİŞTİRMİŞ OLDUĞUM SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİNİ YÜKSEK LİSANS TEZİNİZDE KULLANABİLİRSİNİZ:
İYİ ALIŞMALAR

Ek 5. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORM

Sevgili Öğrenciler;

Bu form, beden eğitimi dersi ile ilgili düşüncelerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Kişisel amaçlar için anket sonuçlarından yararlanılmayacaktır. Bu nedenle isim yazmanıza gerek yoktur. İstenilen bilgileri içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın sağlıklı sonuç vermesi açısından oldukça önemlidir. Çalışmada gizlilik ve gönüllülük esas alınacaktır. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Ferizan PARLAR
Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

Aşağıdaki soruları, ilgili seçeneklere (X) işareti koyarak cevaplayınız. Lütfen cevaplanmamış soru bırakmayınız.

1) Cinsiyetiniz Nedir?

Kadın Erkek

2) Kaçınıcı sınıfta öğrenim görüyorsunuz?

5. Sınıf 6. Sınıf 7. Sınıf 8. Sınıf

3) Annenizin eğitim durumu nedir?

İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

4) Babanızın eğitim durumu nedir?

İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

5) Beden Eğitimi öğretmeninizin cinsiyeti nedir?

Kadın Erkek

6) Beden Eğitimi derslerinde, ciddi bir yaralanma veya sakatlık yaşadınız mı?

Evet Hayır

7) Ailenizde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) biri var mı?

Evet Hayır

8) Okulunuzun spor takımlarında hiç yer aldınız mı?

Evet Hayır

9) Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapıyor musunuz?

Evet Hayır

Lütfen arka sayfaya geçiniz >>>

Ek 6. Sosyal Beceri Ölçeği

SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyunuz. İfadeye ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin altında ayrılan yere aşağıda verilen örnekteki gibi (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz. Cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız.

ÖRNEK

	Öğrenci olmak güzeldir.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen

İfadeler				
1	Grup içinde konuşmak istediğimde, izin alırım.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
2	Grup içinde rahatlıkla konuşurum.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
3	Sınıfta yeni gelen bir arkadaşın yanına gidip onunla tanışırım.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
4	Hoşlandığım insanlarla yakınlık kurarım.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
5	Arkadaşlarıma beğendiğim özelliklerini söylerim.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
6	Arkadaşlarımdan hatalı yönlerini kendilerine söyler ve uyarırım.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
7	Gerektiğinde teşekkür etmeyi ihmal etmem.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
8	Ortamdan ayrılırken iyi günler demeyi unutmam.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
9	Grup içinde birtakım görevler alırım.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
10	Kırdığım ve üzdüğüm kişilerin gönlünü alırım.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen

İfadeler				
11	Derste anlamadığım yerleri öğretmene sorarım.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
12	Doğru bildiğim konuları her yerde savunurum.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
13	Gördüğüm aksaklıkları ilgili kişilere bildiririm.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
14	Grup içinde yapılacak faaliyetlere ilişkin önerilerde bulunurum.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
15	Problemlerimi kendim halledemediğimde yardım isterim.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
16	İlgi duyduğum sosyal faaliyetlere katılırım.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
17	Birbirlerini tanımayan arkadaşlarımı tanıştıırım.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
18	Anlatılanları dikkatle dinlerim.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
19	Sınavdan iyi not alan arkadaşlarımı tebrik ederim.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
20	Derslerimi bitirince eğlenecek bir şeyler bulurum.			
	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen

Ek 7. Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği

BEDEN EĞİTİMİ YATKINLIK ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyunuz. İfadeye ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin altında ayrılan yere aşağıda verilen örnekteki gibi (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz. Cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız.

ÖRNEK

Öğrenci olmak güzeldir.				
Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

İfadeler					
1	Beden Eğitimi dersinde öğretilenler, bana önemli gelmiyor.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
2	Beden Eğitimi dersinde, çok yetenekli olduğumu düşünüyorum.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
3	Beden Eğitimi dersinde öğretilenler, dersi ilgi çekici hale getiriyor.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
4	Beden Eğitimi dersindeki performansımдан memnunum.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
5	Beden Eğitimi dersinde, oldukça başarılı olduğumu düşünüyorum.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
6	Beden Eğitimi dersinde öğretilenlerin, bana bir faydası yok.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
7	Beden Eğitimi dersine katılma konusunda, kendime güveniyorum.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
8	Beden Eğitimi dersinde öğretilenler, benim için faydalıdır.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
9	Beden Eğitimi dersine katılmak için, gerekli olan yeteneklere sahibim.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
10	Beden Eğitimi dersinde öğretilenler, dersi sevmemi sağlıyor.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
11	Beden Eğitimi dersinde öğretilenler, dersleri sıkıcı hale getiriyor.				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

Katılımınız için teşekkür ederiz.

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLER

Araştırmacı, 1987 yılında Çorum ilinin Sungurlu ilçesinde doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Kocaeli İlinde tamamladı. 2007 Yılında Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spor Yöneticiliği Bölümünü kazandı ve 2011 yılında mezun oldu. Mezuniyet sonrası özel spor sağlık merkezleri ile Halk Eğitim Merkezi Müdürlüklerinde Step-Aerobik ve Pilates eğitmenliği yaptı. 2015 Yılında Bülent Ecevit Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Formasyon Eğitimi Programı'nı tamamladı. 2016 Yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı'nda lisansüstü eğitimine başladı. Halen Artvin ili Arhavi ilçesi Halk Eğitim Merkezi Müdürlüğünde Step-Aerobik-Pilates eğitmenliği yapmakta olan Parlar, fiziksel eğitim ve rekreasyon alanında bilimsel çalışmalarını sürdürmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ:

Adres : Ferizan PARLAR, Trabzon Üniversitesi, Fatih Yerleşkesi,
E/Blok, Söğütlü, Akçaabat, Trabzon

E-posta : ferizanparlar@gmail.com