

**T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**FARKLI LİSE TÜRLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN
ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE KARŞI
TUTUMLARI İLE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Güllüzar ARAS

**Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETMENLİĞİ**

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Çetin YAMAN

Haziran 2019

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

FARKLI LİSE TÜRLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN
ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE KARŞI
TUTUMLARI İLE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

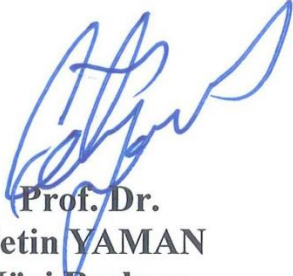
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Güllüzar ARAS


Enstitü Anabilim Dalı

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETMENLİĞİ


Bu tez ..12../06/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından
oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.



Prof. Dr.
Çetin YAMAN
Jüri Başkanı



Doç. Dr.
Gülten HERGÜNER
Üye



Dr. Öğr. Üyesi
Murat SARIKABAK
Üye

BEYAN

Tez içindeki tüm verilerin akademik kurallar çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, görsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uygun şekilde sunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezde yer alan verilerin bu üniversite veya başka bir üniversitede herhangi bir tez çalışmasında kullanılmadığını beyan ederim.

Güllüzar ARAS

12/06/2019

TEŞEKKÜR

Farklı Lise Türlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Karşı Tutumları ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki isimli bu çalışmanın hazırlanmasında çok büyük katkıları olan, bilgi birikimi ve engin tecrübeleriyle çalışmamın şekillenmesine vesile olan değerli danışmanım Prof. Dr. Sayın Çetin YAMAN hocama çok teşekkür ediyorum.

Bu süreçte engin bilgi ve deneyimlerini bana aktaran kıymetli hocam Doç. Dr. Sayın Gülten HERGÜNER hocama çok teşekkür ediyorum. Yine bu süreçte beni motive edip çalışmamı tamamlamam hususunda desteğini esirgemeyen sevgili kardeşim Ahmet DÖNMEZ' e, spor hayatımdaki başarılarımın mimarı, beni milli takıma taşıyan kişi, ilk antrenörüm sevgili Adem YAKINCI' ya ve çalışmamın İngilizce dil tercümesini yapan sevgili Hasibe KOZARVA arkadaşşıma çok teşekkür ediyorum. Eğitim-öğretim hayatımın ilk anından sonuna kadar bende emeği olan tüm öğretmenlerime ve tez telaşı içinde bu satırlara yazmayı unuttuğum tüm sevdiklerime teşekkür ediyorum.

Çocukluktan bu yana derdimle dertelen desteklerini hep yüreğimde hissettiğim aile olmanın sıcaklığını bana yaşadığım her saniye tattıran ve bu günlere gelmemde ki mihenk taşlarım sevgili annem Hürmüs HUZUR ve sevgili babam Bahri HUZUR'a ve abla olmanın mutluluğu bana tattıran biricik kardeşim Ayben HUZUR' a çok teşekkür ediyorum.

Uzun ve yorucu bir süreçti ama hiçbir zaman bu süreçte vazgeçmeme ve üzülmememe müsaade etmeyen, eğitim hayatımı sonuna kadar destekleyen ve bu süreçte hoşgörüsünden asla taviz vermeyen sevgili eşim Barış ARAS'a ve dünyanın en mükaddes duygusunu “anneliği” bana tattıran sevgili çocuklarım Eylül ARAS ve Güneş ARAS' a çok teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
KISALTMALAR	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ÖZET.....	vii
SUMMARY	viii
BÖLÜM 1.	
GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	2
1.1.1. Araştırmanın problem cümlesi	3
1.2. Alt problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Varsayımlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar.....	4
BÖLÜM 2.	
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	6
2.1. Eğitim	6
2.2. Beden Eğitimi	7
2.3. Spor.....	9
2.4. Beden Eğitimi ve Sporun Genel Amaçları ve Önemi.....	11
2.5. Kavramsal Olarak Tutum	14
2.6. Tutumun Öğeleri.....	15
2.6.1. Duygusal öge.....	16

2.6.2. Bilişsel öge	16
2.6.3. Davranışsal öge	16
2.7. Tutumların Oluşması, Gelişmesi ve Etkileyen Faktörler	17
2.7.1. Aile etkisi	17
2.7.2. Tecrübelerin etkisi.....	17
2.7.3. Sosyal çevrenin etkisi.....	18
2.8. Beden Eğitimi Dersinde Tutum	18
2.9. Kişilik ve Kişiliğin Tanımlanması.....	19
2.10. Kişiliği Oluşturan Faktörler	20
2.10.1. Kalıtsal faktörler	20
2.10.2. Sosyal ve kültürel faktörler	21
2.10.3. Aile faktörü	22
2.10.4. Sosyal yapı ve sosyal sınıf faktörü.....	23
2.10.5. Coğrafi faktörler.....	24
2.11. Kişiliğin Yönleri	24
2.11.1. Karakter.....	24
2.11.2. Mizaç.....	25
2.11.3. Yetenek.....	25
2.12. Kişilik Kuramları	25
2.12.1. Sigmund Freud'un kişilik kuramı	26
2.12.2. Alfred Adler'in kişilik kuramı.....	27
2.12.3. Carl Guctav Jung'un kişilik kuramı	28
2.12.4. Raymond B. Cattell'in kişilik kuramı	28
2.12.5. Carl R. Rogers'in kişilik kuramı	29
2.12.6. Hans Jürgen Eysenck'in kişilik kuramı.....	29
2.12.7. Karen Horney'in kişilik kuramı	31
2.12.8. Gordon W. Allport'un kişilik kuramı.....	31
2.13. Beş Faktörlü Kişilik Modeli (The Five Factor Personality Model).....	32
2.13.1. Dışa dönüklük (extraversion)	32
2.13.2. Yumuşak başlılık (agreeableness).....	33
2.13.3. Öz disiplin (conscientiousness).....	34
2.13.4. Duygusal denge (emotional stability)	34

2.13.5. Deneyime açıklık (openness to experience).....	35
2.14. İlgili Araştırmalar	36
BÖLÜM 3.	
MATERYAL VE METOT	45
3.1. Araştırmanın Modeli.....	45
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	45
3.3. Veri Toplama Araçları.....	45
3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	46
3.3.2. Beden eğitimi dersine karşı tutum ölçeği.....	46
3.3.3. Beş faktör kişilik envanteri	46
3.4. Verilerin Toplanması.....	47
3.5. Verilerin Analizi	47
BÖLÜM 4.	
ARAŞTIRMA BULGULARI	49
BÖLÜM 5.	
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
5.1. Tartışma	57
5.2. Sonuç	65
5.3. Öneriler	67
KAYNAKLAR	68
EKLER	87
ÖZGEÇMİŞ	91

KISALTMALAR

BESDT : Beden Eğitimi ve Spor Dersine Karşı Tutum

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TBMM : Türkiye Büyük Millet Meclisi

TDK : Türk Dil Kurumu



TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1. Öğrencilerin demografik özelliklerine yönelik frekans ve yüzde dağılımları.....	49
Tablo 4.2. Öğrencilerin ölçme araçlarından aldıkları puan ortalamalarına ait betimsel istatistik sonuçları	50
Tablo 4.3. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının cinsiyete göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları	50
Tablo 4.4. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının yaş gruplarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	51
Tablo 4.5. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	51
Tablo 4.6. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının öğrenim görülen okullara göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	52
Tablo 4.7. Öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının cinsiyete göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları	52
Tablo 4.8. Öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	53
Tablo 4.9. Öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	54
Tablo 4.10. Öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının öğrenim görülen okullara göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	55
Tablo 4.11. Öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puanları ile kişilik özellikleri alt boyutları puanları arasındaki ilişki sonuçları	56

FARKLI LİSE TÜRLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE KARŞI TUTUMLARI İLE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Bursa ilindeki farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Çalışmanın evrenini Bursa ilinde spor, fen, anadolu, imam hatip ve meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Çalışmanın örneklemini ise aynı evren içinden kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen 198 kız ve 297 erkek olmak üzere toplamda 495 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” ve John, Donahue ve Kentle (1991) tarafından geliştirilen Türkçe uyarlaması Evinç (2004) tarafından yapılan “Beş Faktör Kişilik Envanteri” ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Normal dağılım gösteren verilerin istatistiksel analizlerinin yapılması için parametrik test yöntemleri tercih edilmiştir. İstatistiksel analiz sonuçları $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı kabul edilmiştir. Veriler SPSS paket programı ile çözümlenmiştir.

Çalışmanın beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum açısından sonuçları incelendiğinde; öğrencilerin cinsiyet ve yaş gruplarında anlamlı farklılıklar tespit edilmezken; sınıf düzeyi ve öğrenim görülen okullara göre öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Çalışmanın kişilik özellikleri açısından sonuçları incelendiğinde ise; öğrencilerin cinsiyetlerine göre dışa dönüklük alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilirken; duygusal denge, yumuşak başlılık, deneyime açıklık ve öz disiplin alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Yaşa ve sınıf düzeyine göre karşılaştırmada kişilik özellikleri alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Öğrenim görülen okul türüne göre karşılaştırmada ise duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilirken; dışa dönüklük ve deneyime açıklık alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak; öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları ile kişilik özellikleri arasında dışa dönüklük, yumuşak başlılık, deneyime açıklık ve öz disiplin arasında pozitif yönde beden eğitimi dersi tutumları ile duygusal denge arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, Beden Eğitimi, Spor, Tutum, Kişilik.

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ATTITUDES OF STUDENTS WHO STUDY AT VARIOUS TYPES OF HIGH SCHOOLS TOWARD PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS LESSON AND THEIR PERSONALITY TRAITS

SUMMARY

The aim of this study is to analyze the relation between the attitudes of students who are being educated in different types of high schools towards physical education and sports lesson and personality characters in Bursa.

The students who are being educated in sports, science, anatolian, imam orator and vocational high schools in Bursa created the system of this study. 198 female and 297 male students, 495 students totally, created the sampling of this study. As a data collection tool “Physical Education Attitude scale” which was developed by Güllü and Güçlü (2009) “Five Factor Personality Inventory” which was developed by John, Donahue and Kentle (1991) and adapted in Turkish by Evinç (2004) and “Personal Information Form” which was created by the researcher were used. Parametric test methods were preferred for the statistical analysis of normal distributed data. Statistical analysis results were considered significant at $p < 0,05$ level. The data was analyzed with SPSS packet programme.

Significant differences were not found in students gender and age groups when the results were analyzed according to the attitudes towards physical education and sports lesson but significant differences were found in the attitudes towards the physical education lesson according to classroom level and school type.

While significant difference was found about extroversion according to the students gender significant difference was not found in the emotional balance, docility, openness to experiences, self-discipline when the study was analyzed according to personal characteristics. When age and classroom level was compared, significant difference was found on the basis of personal characteristics. When school type was compared significant differences were found in emotional balance, docility and self-discipline while significant differences were and found in extroversion and openness to experiences.

As a result, significant relations were found between the attitudes of students towards the physical education lesson and personal characteristics and extroversion, docility, openness to experiences and self-discipline in a positive way. Significant relations were found between the attitudes towards the physical education lesson and emotional balance in a negative way.

Keywords: Student, Physical Education, Sport, Attitude, Personality.

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Eğitim, bir takım amaçlarla belli plan ve programlar dahilinde bireylere kazandırılmak istenen nitelikleri ifade etmektedir (Demirel, 2017, s. 6). Dış uyarımlar aracılığıyla beyinsel fonksiyonlarda değişimlerin meydana gelmesi olarak ifade edilebilir (Sönmez, 2001). Dolayısıyla eğitimde temel amaçın belli bir takım hedeflere ulaşmak olduğu yani amaçtaki sürecin davranışsal tepkiler sağlamasıdır (Karlı, 2007, s. 9). Söz konusu eğitim bireysel farklılıklardan etkilenebilmektedir. Nitekim her birey farklı bir kişilik yapısına sahiptir. Kişilik yapısının eğitimi etkilemesinin temelinde barındırdığı bazı nitelikler bulunmaktadır. Bireye ait duygusal, zihinsel, ve fiziksel özelliklere de sahip olduğunu söylemek mümkündür (Gün, 2006, s. 1).

Eğitim, bilişsel olduğu kadar fiziksel olarak da bireyi şekillendiren bir niteliklidir. Nitekim beden eğitimi bireyin birçok yönden gelişmesini sağlayan bu açıdan genel eğitimin bir devamı olarak tanımlanabilen sistematik süreçtir (Yıldırım ve Yetim, 1996). Beden eğitimi, kişinin beden olarak kuvvetli, ruhsal olarak sağlıklı, pratik düşünebilen, hayat mücadelesinde zorluklarla başa çıkabilecek bireyler yetiştirerek, milli kültür ve değerleri, milli şuur ve vatandaşlık duygusunu pekiştirmek amacıyla yapılan, planlı, programlı çalışmaların hepsine denmektedir (Aracı ve Aracı, 2014, s. 4; Kuru, 2000). Beden eğitimi dersi çocukların bedensel özelliklerini geliştirmesinin yanı sıra bilişsel ve psikolojik özelliklerini de geliştirdiği için başka derslere oranla taşıdığı önem bakımından çocuklara okullarda verilen diğer dersler arasında farklı bir konuma sahiptir (Şahin, Pehlivan ve Kuter, 2001, s. 71).

Beden eğitimi dersinin sahip olduğu önem aynı zamanda insanların en temel ihtiyacı olan oyun ihtiyacını da karşılaması yönünden gerekli bir kavramdır. Okullarda öğrencilerin diğer derslerde daha başarılı olmaları da sahip oldukları fazla enerjiden kurtulmalarıyla mümkündür. Bu enerjinin atılmasının en kolay yolunu ise beden eğitimi dersinde

çocuklara sunulan oyun gerçekleştirebilmektedir. Oyunun mutlu etme özelliğinin olması öğrencilerin bu derse seyerek girmelerini sağlamaktadır. Bu ders kapsamında öğrenciler olumlu veya olumsuz bir takım tutumlar da geliştirebilmektedir. Tutumun duygusal tepkiler bütünü olması beden eğitimi dersinin ise öğrencilerin duygusal gelişimlerini desteklemesi söz konusu bütünlüğü açıklamaktadır. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi kapsamında öğrenci tutumları halihazırda gelişim göstermemişse "nötr", beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumu, sevmeme veya istememe olarak bulunması "negatif", beden eğitimi dersine yönelik tutumu, sevme veya isteme olarak ifade ediliyorsa "pozitif" tutumu sergilediği söylenebilir. Çoğunlukla pozitif tutuma sahip çocukların beden eğitimi dersinde daha başarılı olduklarını söylemek mümkündür. Öğrencilerin, beden eğitimi dersinden başarısız olması, derste olumsuz durumlarla karşılaşması, ders öğretmenini sevmemesi gibi unsurlar negatif tutum geliştirmesine sebep olacaktır. Verilen eğitimin kalıcı olması için pozitif tutumda olunması gerekmektedir. Negatif tutum sergileyen öğrencilerde öğrenme süreci sekteye uğrayabilmektedir. Bu nedenle, beden eğitimi dersi işlendiğinde öğrenmenin pozitif şekilde gerçekleşebilmesi için öğrencilerin üzerinde etkili olan negatif tutumların belirlenip buna göre önlem alınması gerekmektedir (Pehlivan, 1997).

1.1. Araştırmanın Problemi

Öğrencilerin tutum bilgilerinin elde edilmesi hem öğretmenlere hem de öğrencilere öğrenme sürecinde yardım edebilir. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının ortaya koyulması beraberinde akademik başarının yönünü belirleyeceği düşünülmektedir. Çünkü beden eğitimi dersi diğer derslere oranla öğrenciler tarafından genel anlamda daha çok tercih edilen derstir. Nitekim beden eğitimi dersinin temelinde spor olmasından ötürü sporun da sağlığa etkisi önemli düzeyde olması bu kavramın önemini biraz daha arttırmaktadır. Ayrıca sporun en temel yapı taşının oyun olması öğrencilerin bu derste keyif almasını sağlamakta bu nedenle beden eğitimi dersine karşı olumlu tutum geliştirecekleri düşünülmektedir. Beden eğitimi dersinin öğrencilerin diğer derslerdeki başarılarına olumlu etki ettiği ayrıca sporun geliştirici, yenileyici olması ve sağlık bakımından olumlu etkiler barındırması beden eğitimi dersi kapsamında öğrencilerin olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olacağı söylenebilir. Öğrencilerin

kişilik özelliklerinin ise bu geliştirilecek tutumların şeklini belirleyecek bir durum olduğu düşünülebilir. Kişilik yapısının bilinmesi öğrencinin ne tür davranışlar sergileyeceğini ve ne tür tutumlar geliştireceğini yansıtabilir. Bu nedenle öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının ve kişilik yapılarının incelenmesi gerekmektedir.

1.1.1. Araştırmanın problem cümlesi

Farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki var mıdır?

1.2. Alt problemler

- Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları yaş gruplarına göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları öğrenim görülen okullara göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin kişilik özellikleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin kişilik özellikleri yaş gruplarına göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin kişilik özellikleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin kişilik özellikleri öğrenim görülen okullara göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Kişilik kavramı bireysel yapının yanında toplumsal yapının da önemli bir unsurudur. Öğrencilerin kişiliklerinin bilinmesi onlara daha doğru yaklaşılmasını sağlayacaktır. Öğrencilerin kişiliklerini geliştirici özelliği olan okul içinde en çok etkiye sahip derslerden biriside beden eğitimi ve spordur. Bu derste öğrenciler diğer derslere oranla

kişilik yapılarının yanı sıra olumlu tutumlar da geliştirmektedir. Beden eğitimi ve spor dersi spor kavramından farklı olarak bireye sağlıkla ilgili yetenekler geliştirmesi yönünden ayrılmaktadır. Fiziksel etkinliklere düzenli olarak katılmanın bireylerin fiziksel ve zihinsel sağlıklarına önemli faydalarının olduğu bilinen bir gerçektir. Fiziksel etkinlikler fiziksel ve zihinsel sağlık dışında sosyal açıdan sağlık bilincinin yerleşmesi noktasında önemlidir. Beden eğitime ve fiziksel aktiviteye karşı olumlu tutum geliştirmek, gençler arasında fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzı geliştirmek için önemlidir. Bu noktada öğrencilerin kişilik yapılarının ve beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının incelenmesinin ve farklı sosyo demografik değişkenler açısından nasıl değiştiğinin tespit edilmesinin, eğitimin kalitesini arttıracakları düşünülmektedir. Ayrıca bu alanda yapılan çalışmalara da kaynak niteliğindedir. Böylelikle bu alanda yapılacak olan yeni çalışmalara öncül olacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Araştırmaya katılanların kendileri ile ilgili doğru ve içten bilgiler verdikleri,
- Araştırmaya katılanların ölçme araçlarındaki maddeleri tam olarak okudukları ve ölçme araçlarındaki talimatları anladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırma Bursa ilinde eğitim gören öğrencilerle,
- Bu araştırma belirlenen örnekleme,
- Bu araştırma mevcut ölçekler aracılığıyla toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Tutum: Tutum, bireyin içinde bulunduğu sosyal çevresinde iletişim halinde olduğu insanlarla olan diyaloglarında sahip olduğu ön yargılar barındıran tüm tepkileridir (Özgüven, 2005, s. 125).

Beden Eğitimi: “insan bütününi oluşturan fiziki, ruhi ve zihni niteliklerin bulunduğu yaşın ve genetik kapasitenin gerektirdiği verim gücüne ulaşması için rekabet olmaksızın yapılan faaliyetlerin tümüne denir” (DPT, 1983, s.35).

Spor: Hergüner (2015) sporu; “çeşitli amaçlarla, farklı alanlar kullanılarak, ferdi veya takım halinde, araçlı veya araçsız yapılan, planlı çalışmayı ve kurallara uymayı gerektiren, ağırlık, metre, zaman ölçü birimleri ve sayı ile değerlendirilen, mental ve fiziki rekabete dayalı, performans artırıcı, sosyalleştirici ve eğitici psiko-motor faaliyetlerdir” şeklinde ifade etmiştir (Hergüner, Bar ve Yaman, 2016: 155-168).

Kişilik: “Bir kimseye özgü belirgin özellik, manevi ve ruhsal niteliklerinin bütünü” (TDK, 2019).

BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1. Eğitim

İnsanoğlu doğumundan itibaren sürekli öğrenme ve çevresinde olup biteni keşfedebilme çabası içerisine girmektedir. Bu çaba içerisine girdiğinde çevresinin kendisine vereceği geri dönütler, kuşkusuz onun çevresini anlama ve anlamlandırmasında daha etkili olacaktır. Nitekim bütün bunları eğitim yoluyla sağlamak ve kişiyi doğduğu andan itibaren yaşamının tüm anında eğiterek ve öğreterek yaşamı tanımasını sağlamak ailelerin ve eğitimcilerin temel görevleri arasındadır (Dönmez, 2018, s. 5).

Birey doğduğu andan hayatının son anına kadar öğrenme eğilimindedir (Yang, 2005: 14). Bu eğilim içine doğup büyüdüğu, geliştiiği toplumdaki sosyal çevresinden aldığı uyarılar sayesinde meydana gelir. Aldığı bu eğitim sayesinde yaşadığı toplumdaki rolünü ortaya koyar. Elde ettiği rol ile çevresinde olup bitenleri öğrenme çabası içerisine giren birey sosyal bir varlık olarak yaşam eğitimini sürdürür. Bu eğitim onun yaşamı boyunca her anında karşısında hazır bulunur. Bu nedenle eğitim nefes almak gibi vazgeçilmez bir olgudur (Şimşek, 2015; Tylor, 1950).

Kavramsal olarak eğitim, “Terbiye” kelimesini çağrıştırır (Karslı, 2005, s. 8). Bu konuda yapılan bir çalışmada, eğitimin bir toplumun temel yapı taşı olduğu ifade edilir. Buna göre, eğitim gelişmişliğin de göstergesi sayılmıştır. Eğitimsizliği ise, geri kalmışlık olarak nitelendirilmiştir (Yaman ve Yaman, 2008, ss. 175-191). Bu açıdan toplumsal yapının en küçük yapısı taşı birey olduğuna göre eğitim ile onun bilgi ve kültür seviyesini arttırmalıdır. Bu sayede yetenekleri gelişmiş, sosyal açıdan uyumlu ve verilen görevleri yerine getirebilen bir birey meydana getirilecektir ki bu birey sayesinde sağlıklı aile ve sağlıklı toplum oluşturulabilecektir (Hergüner, 1992, ss. 59-62).

Nitekim eğitim, bireyin davranışlarında sosyal yaşamında elde ettiği tecrübeler sayesinde istendik gelişmeler sağlaması olarak tanımlanabilir (Ertürk, 1993). Yani eğitim toplumda bireyin davranışlarını kasıtlı olarak geliştirme, değiştirme sürecidir (Demirel, 2017, s. 6). Başka bir tanımlamada ise eğitim, dış uyarımlar aracılığıyla beyinsel fonksiyonlarda değişimlerin meydana gelmesi olarak ifade edilmiştir (Sönmez, 2001). Dolayısıyla eğitimde temel amaç belli bir takım hedeflere ulaşmak yani amaçtaki sürecin davranışsal tepkiler sağlamasıdır (Karlı, 2007, s. 9).

Zamanın hiç durmadan devam etmesi ve süreçte toplumsal yapının da gelişme göstermesi bireyin bu gelişmeleri öğrenmesi için çeşitli bilgileri eğitim yoluyla kazanması ve kendini geliştirmesi gerekmektedir. Neticede eğitimin, bireyin her açıdan gelişerek kendisine, ailesine ve içinde yaşadığı topluma yararlı olmasını sağlayan bir süreç olduğu söylenebilir. Bu açıdan bireyin kendisini gerçekleştirme olarak da tanımlanabilir (Yeşilyaprak, 2003).

2.2. Beden Eğitimi

İnsanoğlu doğumundan yaşamının sonuna kadar geçen süreç içerisinde sürekli hareket etme ihtiyacı içindedir. Bu hareket ihtiyacını bir şekilde karşılayabilmek ve vücudunun fonksiyonlarının kendinden beklenen görevleri yerine getirebilmesi için bazı fiziksel etkinliklere ihtiyaç duymaktadır. Bu fiziksel etkinlikleri beden eğitimiyle sağlamak mümkün olacaktır (Dönmez, 2018, ss.7-8).

Beden eğitimi bireyin çok yönlü olarak gelişmesini sağlayan bu açıdan genel eğitimin bir devamı niteliğini taşıyan sistemli bir süreçtir (Yıldırım ve Yetim, 1996). Eğitim insanın belli amaçlara yönelik davranışsal olarak gelişmesini ifade eder. Bu tanımdan hareketle beden eğitimi ise, bireyin bedenlenmesi diye ifade edilebilir. Nitekim hayat doğumla başlayıp ölümle biten bir süreçtir. Bu süreçte insanın çeşitli ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu ihtiyaçların başında hareket etme ihtiyacı yer almaktadır. Hareket yaşamın kaynağıdır. Organizma ruhla bulunduğu an canlanır ve harekete geçer. Bu hareket insanlarda gelişimle açıklanır. Gelişimin göstergesi ise eğitimden geçer. Eğitim sistematik bir bütünlüktür. Bu bütünlük bireylerde fiziksel ve zihinsel nitelikleri kapsar. Dolayısıyla tarihsel açıdan

beden eğitimi hareketle başlar denebilir (Alpman, 1972). Doğumdan yaşamın sonlanmasına dek bireyin fiziksel, zihinsel ve Psikomotor beceriler edinmesi beden eğitimi yoluyla olur (Balcıoğlu, Özbek ve Sungur, 2003). Bu açıdan insan davranışlarını inceleyen pedagojik bir kavram olduğu söylenebilir (Özmen, 1999).

Beden eğitimi fiziksel ve zihinsel açıdan bireyin gelişmesidir (Aracı ve Aracı, 2014, s. 4). Bu doğrultuda beden eğitimi toplumsal iradeyi korumak amacıyla sosyal ve ekonomik gelişmişliğin yapı taşı olması açısından beden ve ruh sağlığını geliştirmek, karakter ve kişilik gibi nitelikleri arttırmak, rekabetçi bireyler yetiştirmek amacıyla beden etkinliklerinin tamamı şeklinde tanımlanabilir (Varış, 1990; Demirci, 2006). Başka bir tanımlamada ise, fiziksel ve zihinsel açıdan bireyi bir bütün olarak oyun ve benzeri unsurlarla geliştirme sürecidir (Harmandar, 2004, s. 87; DPT, 1983; Şahin, 2002, s. 74).

Williams' a (1964, s. 13) göre, bireysel gelişimi sağlarken bireyin eğlenmesini sağlayan etkinliklerin tamamı beden eğitimi olarak tanımlanabilir. Beden eğitiminin genel eğitimle bağlantısından ötürü fiziksel, sosyal, zihinsel ve duygusal açıdan geliştirici bir özellik olduğu söylenebilir (Bucher, 1983, s. 13). Bu gelişim özelliklerini kazandırırken bireye çeşitli beceriler kazandırdığı bilinen başka bir gerçektir (Yamaner, 2002, s. 10). Beden eğitimi bireyin biyolojik yapısının artırılması için sosyal ihtiyaçlara uygun fiziksel egzersizler ve sistematik aktivitelerden oluştuğu düşünülebilir (Günsel, 2004, s. 1). Ayrıca beden eğitimi yalnızca fiziksel açıdan gelişimin olduğu etkinlikler değil nitekim sağlıklı yaşamı hedefleyen, sosyal ortamlar sağlayan, beceri gelişimine olanak sağlayan, çeşitli açılardan bireysel gelişimi başarabilen etkinlikler bütünü olduğu da ifade edilebilir (Seaton, Clayton, Leibee ve Messersmith 1965, s.6). Genel eğitimin yanı sıra bireysel olarak çeşitli açılardan gelişim ve olgunlaşmaya katkı sağlayan bir kavram olduğu şeklinde tanımlanabilir (Dauer ve Pangrazi, 1975, s. 2).

Beden eğitimi, bireyi çeşitli sporlar aracılığıyla ve oyunlarla bütünsel olarak geliştiren etkinlikler sürecini ifade eden bir kavramdır (Özmen, 1999). Zihinsel, fiziksel ve Psikomotor açıdan bireyleri geliştirip olgunlaştıran beden eğitimi benzersiz bir alandır (Açak, 2005, s. 9). Bu noktada bireyin fiziksel olarak gelişmesinin yanında zihinsel olarak da gelişmesi gerekmektedir. Çünkü beden eğitimi bir bütünü ifade eder (Gökmen,

1988). Dolayısıyla beden eğitiminin temel amacı, sosyal, fiziksel, zihinsel açıdan en üst seviyede gelişmiş bireyler meydana getirirken aynı zamanda bu bireylerin yaşam doyumlarını da yükseltmektir (Tamer, 1987). Bu konuda araştırma yapan ve beden eğitiminin temel bazı amaçlarını sıralayan Baumgatner ve Jackson (1987) ile Lumpkin (1990)'e göre ise şu şekildedir;

- Doğal Gelişim: Dayanıklılık, Güç ve Kuvvet gibi fiziki yapının uygunluk durumunu ifade eden bir kavramdır.
- Kas-Sinir Uyumu Açısından Gelişim: Psikomotor gelişimi, hareket ve sporsal performans açısından becerileri kapsar.
- Sosyal Gelişim: toplumsal roldeki liderlik ve olumlu davranışları içerir.
- Ruhsal Gelişim: Anlam becerisi ve bilgi durumunu içerir (Baumgatner ve Jackson, 1987).
- Bu amaçları Lumpkin (1990) ise üç kategoride irdemiştir;
- Psikomotor Gelişim: Temel motor becerilerin gelişimi ve oyun beceri gelişimlerini ifade eder.
- Bilişsel Gelişim: Büyüme ve gelişim, beceri yönünden gelişim, fiziksel gelişim, Stratejik düşünme gibi gelişim durumlarını içerir.
- Duyuşsal Gelişim: Kişisel gelişim, iletişim becerisinin gelişimi, güven duygusunu gelişimi gibi kavramları içerir.

Sonuç olarak insanoğlunun yaşamını daha sağlıklı sürdürebilmesi adına beden eğitiminin önemli bir etkinlik olduğu ve yapılan bu etkinlikler ile vücut fonksiyonlarının daha sağlıklı çalışmasını sağlamaya çalıştığı göz ardı edilemeyecek bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır (Dönmez, 2018, ss.8-9).

2.3. Spor

Spor ile beden eğitimi sık sık yan yana gelebilen ve kullanılan, bazen birbirlerinin yerini alan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat sporu beden eğitiminden ayıran en önemli özellik sporda kazanma arzusunun olması beden eğitiminde ise bu kazanma arzusunun olmamasıdır (Dönmez, 2018, s. 9).

Spor, rekabetçi ve yarışma içerikli, bireyin fiziksel, zihinsel, biyolojik ve psiko sosyal bakımdan gelişmesini içermektedir (Berger, Pargman ve Weinberg 2002). Sporun branşlar arasındaki farklılık olsa dahi, bazı ortak yönleri de vardır. Belli bir takım amaçlar ve kurallara sahiptir. Spor özünde olan oyunun genel özelliklerine sahiptir. Buna göre, uygulamada bulunanlarda heyecan duygusuna hitap eder, beceriler edinmesine yardımcı olur (Gutmann, 1988; Schmitz, 1979). Sporun temelinde kazanma içgüdüğü yatar. Bu nedenle sporu yapan kişi çeşitli becerilere sahip olmalı ve bu beceriler için yoğun antrenmanlardan geçmelidir (Figler ve Whitaker, 1991). Nitekim spora özgü temel bazı ön şartlar;

- Sporda yarışma ve mücadele bulunmasından ötürü sporcu spora özgü teknik ve taktik becerilerini kullanmalıdır.
- Spor yapılma amacına göre bir önem seviyesine sahip olabilir.
- Spor belli başlı kurallarla sınırlandırılmıştır.
- Spor fiziksel hazır bulunuşluğu gerektirir.
- Spor motivasyonel unsurlarla paraleldir.
- Spor toplumsal yapının niteliklerini barındırır.
- Spor bireysel veya takım olarak uygulamalar barındırır (Meier, 2002).

Öte yandan Tok'a (2004) göre spor, sanayi devrimin bir sonucu olarak dünya genelinde büyüyen ve gelişen bir kavram olmasının yanında toplumsal ve ekonomik açıdan büyük etkileri olan bir niteliğe sahiptir. Gelişmişliğin bir göstergesi olarak da kullanılabilir (Karasüleymanoğlu, 1995, s. 70). Spor; “yenme ve muktedir olma gibi insan içgüdüğünün tatminini amaç edinen belirli kurallar içerisinde yapılan rekabete dayalı sosyalleştirici-bütünleştirici fiziki, zihni ve ruhi faaliyetlerin bütünüdür” (DPT, 1983, s. 35).

Doğada insanın var olmasını sağlayan spor, savaşma becerilerinin kazanılmasını, daha sonraları bireysel veya gruplar halinde bir arada etkinliklerde bulunulmasını ve bunları yaparken boş zamanı değerlendiren, haz veren estetik, teknik ve taktiksel yarışmaların olduğu bir kavramdır (Fişek, 1983, s. 73). Günümüz modern dünyasında sporun genel anlamda herkesçe bilinen ve yapılan bir uygulama olduğu bilinmektedir (Coakley, 1986,

s. 5). Spor her kesimden insana hitap etmesi, bireylerin tatmin duygularını bastırması, eğlendirmesi, mutlu etmesi, sosyal ihtiyaçlarını karşılaması bakımından sosyal bir olgu olduğu söylenebilir (Kılıçgil, 1998, s. 9). Sporun sosyal yönünü özetlemek gerekirse;

- Mutlu ve sağlıklı bireyler meydana getirir.
- Sosyalleştirir.
- Boş zamanın doğru kullanılmasına yardımcı olur.
- Kendini gerçekleştirme ve kabul ettirme gibi nitelikleriyle bireyin arkadaşlık ilişkilerini kuvvetlendirir.
- Bireysel kontrolü mümkün kılarak saygı ve sevgi kavramlarını kazandırır.
- Sistemik çalışmayı sağlar.
- Sosyal bilinci artırır.
- Sosyal sorumluluk duygusunu geliştirir.
- Engelli bireyleri toplumsallaştırır.
- Kültürel kaynaşmayı sağlar.
- Sosyal açıdan bireylere bir statü kazandırır.
- Ekonomik boyutuyla birey profesyonel olmuş ise maddi kazanç sağlar.
- Özgüven duygusunu geliştirir.
- Azim ve rekabetçi bir yapı sağlar.
- Sosyal ilişkiler kurmayı kolaylaştırır.
- Niteliksel açıdan bireyleri geliştirir.
- Siyasal anlamda ülke turizmini kalkındırır.
- Üstlendiği rol itibarıyla aidiyet duygusu sağlar.
- Başarma gibi bireylerin mutlu olmasını sağlayan duyguyu geliştirir.
- Mücadele, savaşçı ruhu geliştirir.
- İnsana bir doyum sınırı verir (akt.: Yetim, 2000, ss. 63-72).

2.4. Beden Eğitimi ve Sporun Genel Amaçları ve Önemi

Spor bireyin bedensel ve ruhsal açıdan mutlu olabilmesi için sağlığını koruması ya da sağlıklı durumunu sürdürmesi adına yaptığı hareketler bütünüdür (Yetim, 2000). Bu

noktada beden eğitimine bakıldığında ise, öğrenciler zihinsel, fiziksel ve psiko sosyal anlamda gelişim kaydedebilmesi için spor içerikli aktivitelere gereksinim duyarlar. Bunun nedeni canlılığın temelinde yatan, hareket duygusundan kaynaklanmaktadır. Bu noktada beden eğitimi ve spor bireyi her açıdan geliştirme özelliğinin yanı sıra eğitimin temelinde olan oyunu da barındırması sebebiyle önemli bir kavram olarak kabul edilir. Dolayısıyla beden eğitimi ve sporun özü bireyi ona karşılık gelen sorumluluklara hazır hale getirmektir (Tamer ve Pulur, 2001). Okullarda ders olarak verilmesinde ise, öğrencilerin kişiliklerini geliştirmesi, psiko sosyal açıdan nitelikli hale getirmesi, sinir kas koordinasyonu sağlaması ve sosyalleştirmesi bakımından önemli bir derstir (Çöndü, 1999).

Bu yönde Türkiye Cumhuriyeti devletinin politikası incelendiğinde: “Devlet her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri alır, sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder. Devlet başarılı sporcuyu korur” (TBMM, 2019) beden eğitimi ve spor kapsamında bireylere eğitim verilmesi, geliştirilmesi bu sayede korunmasını ifade eder. Milli Eğitim Bakanlığına (2018) göre beden eğitimi dersinin amaçları;

- Spor türlerine ve fiziksel etkinliklere yönelik hareket becerileri kazandırmak.
- Harekete ilişkin kavramlar ve ilkeleri, farklı fiziksel etkinliklere ve sporlarda öğretmek
- Farklı spor türlerinde ve fiziksel aktivitelerde hareket taktikleri ve stratejilerini öğretmek.
- Sağlıklı yaşama dair, fiziksel etkinlik ve sporun temel prensiplerini kazandırmak.
- Sağlık ve sağlığı geliştirici fiziksel etkinliklere ve farklı sporlara uygun ortam hazırlamak.
- Beden eğitimi dersinin özünün anlaşılması için eğitim verilmek.
- Beden eğitimi ve spor ile bireysel beceriler kazandırmak.
- Beden eğitimi ve spor ile sosyal ilişkileri geliştirilmesi, adil, ifade kabiliyeti yüksek ve lider ruhlu bireyler yetiştirmek.

Bu amaçlar doğrultusunda kazandırılması istenen özel beceriler;

- Ritim
- Hareketlilik
- Dayanıklılık
- Çabukluk
- Esneklik
- Koordinasyon
- Kuvvet olarak tanımlanabilir (MEB, 2018).

Beden eğitimi ve sporun amaçlarından hareketle önemine bakılacak olursa, bireylerin psikolojik, fiziksel, Psikomotor ve fizyolojik açıdan iyi olma durumları yalnızca belli bir zümrenin değil toplumun tümünü ilgilendiren bir durumdur (Gallahue, Ozmun ve Goodway 2014, s. 240). Beden eğitimi sayesinde öğrenciler fiziksel, zihinsel ve psiko sosyal olarak gelişim göstermektedir. Bunun yanı sıra her açıdan rahatladıkları için bu kavramın ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Şahin ve diğ., 2001). Buradan hareketle çocukların ifade kabiliyetlerini sunmaları için yeni yollar bulunması ve karşılaştıkları sorunları çözebilme kabiliyetlerini geliştirmeleri açısından beden eğitimi ve spor yol gösterici bir unsurdur. Ayrıca öğrencilerin oyun yoluyla beceriler kazanması onların sinir kas uyumu ve koordinasyon kabiliyetlerinde gelişme sağlayacaktır (Sevimay-Özer ve Özer, 2016, s. 227). Nitekim beden eğitimi ve spor her yaşta etkili olsa da en etkili olduğu dönem küçük yaşlar yani çocukluk dönemi olduğu söylenebilir. Bu yaş guruplarında çocuklar hiperaktif nitelikler göstermekte, sürekli olarak atlama, farklı spor türleriyle uğraşma, bedensel açıdan zorlayıcı eylemlerde bulunmaları onlarda birçok özel becerilerin kazandırılmasına olanak tanır (Zaichowsky ve Martinek, 1980). Beden eğitimi ve sporun genel özelliklerinde yer alan nitelikler; “sakinleştirici yönü, stres azaltıcı yönü, geliştirici yönü” gibi nitelikler bu konunun bazı temel başlıklarda toplanmasını mümkün kılmıştır.

Sağlık: Bu bakımdan beden eğitimi ve spor eğitimi bireyleri fazla kilo, kalp-damar rahatsızlıkları ve çeşitli hastalıklardan koruması bakımından toplumsal bir role sahiptir. Nitekim sağlıklı birey, sağlıklı toplumu meydana getirir.

Estetik: Bireylerin kendilerini beğenmeleri fiziksel olarak toplum algısına göre belli ölçülerde olması gerekir. Bu ise yine beden eğitimi ve spor eğitiminde elde edilecek sağlıklı sonuçlar ile mümkündür.

Felsefî ve Pedagojik: Bu bakımdan sporu bir yaşam tarzı olarak benimsemek, bunun yanında fiziksel, zihinsel, fizyolojik ve psiko sosyal açıdan gelişmek için beden eğitimi ve spor eğitimi adeta bir ilaçtır denebilir. Bu özelliğiyle de toplumsal açıdan çok büyük öneme sahiptir (Çöndü, 1999, s. 21).

2.5. Kavramsal Olarak Tutum

Tutum kavramsal olarak Thomas ve Znaniecki adlı iki sosyolog tarafından ortaya atılmıştır (Dieck, 1997, s. 6). Tutum, süreklilik arz eden bir duygu ve sistemli davranışlar bütünüdür (Güney, 1998, s. 279). Başka bir tanımlamada tutum, tecrübeler ile elde edilmiş olumlu veya olumsuz davranışların sonucunda meydana gelen bir yönelim olduğu düşünülmektedir (Tezbaşaran, 1997, s. 1). Tutum öğrenim yoluyla elde edilen ve davranışları şekillendiren taraflı bir kavramdır (Ülgen, 1997, s. 88). Tutum ön yargılar barındıran tepkiler bütünüdür (Özgüven, 2005, s. 125). Bireyin duygu yapısı, kaygıları, düşünce tarzı ve inancı tutumları çerçevesinde şekillenir (Tolan, İsen ve Batmaz, 1985, s. 260). Psikolojik açıdan ise, deneyimlerle sistemli hale getirilen durum ve kişilere karşı bireyin verdiği tepkiler bütünüdür (Allport, 1935, s. 805). Tutum öznel bir kavramdır (Kağıtçıbaşı, 1988, s. 849).

Tutum doğrudan deneyimler yoluyla elde edilen duygularla gelişse de dolaylı olarak da oluşabilir. Başka bir bireyden, yazılanlar ve gösterilenler aracılığıyla da bir tutum geliştirilebilir (İnceoğlu, 2004, s. 11). Tutum kavramı doğumdan sonra deneyimler ile kazanılan bir niteliktir (akt.: Balyan, 2009, s. 29; Williams ve Smith, 1980). Bu anlamda bireyin dış dünyasına ilişkin tepkileri tutumunu ifade eder. Yani tutum durumlar karşısında sergilenmesi muhtemel davranışlar olarak tanımlanabilir (İnceoğlu, 2004). Tutumun yer edindiği alanlara bakılacak olursa siyaset, moda, müzik, spor ve din gibi neredeyse her şeye karşı tutum bulunabilir (Kotler ve Armstrong, 2010, s. 175). Tutum, belli durumlar karşısında bireyin tatmin olma veya olmama durumuna göre şekillenen

davranış bütünlüğü olarak ifade edilebilir (Ajzen, 2008). Dolayısıyla davranış tutuma bağlıdır (Ajzen, 2006, s. 5). Tutum, bireyin her şeye karşı olumlu veya olumsuz tepkilerini şekillendirir (Kotler ve Keller, 2009, s. 783). Tutumun biçimine yönelik çeşitli yaklaşımlar mevcuttur;

- Tutarlılık Teorisi (Duygu ve davranışların uyumlu çalışmasını ifade eder).
- Bilişsel Uyumsuzluk Teorisi (Eğilimlerde uyumsuzluk olması halinde şeklinin değiştirilmesiyle uyumun kurulması olarak tanımlanabilir).
- Kendini Algılama Teorisi (Temelinde hazım edilen deneyimlere yönelik olumlu tepkileri barındırır).
- Sosyal Yargı Teorisi (Deneyimler ile öğrenilen yeni bilgilerin eski değerlendirme biçimleriyle yargılanmasını tanımlar).
- Denge Teorisi (Eğilimlere yönelik farklı fikirlerle bireyin kendi fikirlerini karşılaştırmasıdır) (Solomon, 2009, s. 294).

Bireylerin tutumları farklılık gösterdiğinden tutumu inceleyen araştırmacılar bu kavramı anlamada güçlük çekmektedir. Bu nedenle yukarıdaki yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu yönde en sık kullanılan teori ise “Planlı Davranış Teorisi”dir (Ajzen, 1985).

2.6. Tutumun Öğeleri

Tutum, bireyin içinde bulunduğu sosyal çevresinde iletişim halinde olduğu insanlarla olan diyaloglarında sahip olduğu ön yargılar barındıran tüm tepkileridir (Özgüven, 2005, s. 125). Uyarımlar neticesinde oluşan etkilere karşı gösterilen duygusal tepkilere tutum denir (Gürün, 1991, s. 154). Başka bir tanımda ise, bireyin öznel bir durum karşısında davranış, düşünce ve duygularını düzenleyip karşısına iletmesi olarak ifade edilmektedir (Kutkan, 1986, s. 22). Tutum; güdülenme, duygusal tepkiler geliştirme aşamasıyla öğrenme sürecinin, kişinin var algıladıklarının koordineli biçimde sürekli olarak tekrar ettiği yansımasıdır (Krech-Richard ve Crutchfield, 1980, s. 180). Buradan hareketle tutumun üç bileşenden meydana geldiğini söylemek mümkündür (Franzoi, 1996, s. 48).

2.6.1. Duygusal öge

Bu öge, bireyin davranışlarında tutumuna yönelik dışarıdan görülebilen duygusal tepkileri ifade eder. Fizyolojik tepkilerin tamamı bu ögeyi oluşturur. Yani duygusal öge, soyut kavramlardan meydana gelen ve gerçekliği tartışılabilen bir duygu durumunu ifade eder (Gill, 1986, s. 96).

2.6.2. Bilişsel öge

Bu öge, algı ve tutum arasındaki ilişkiyi ifade eder (İnceoğlu, 2004; Özkalp, 2013, s. 70). Bireyin algıladığı şeylere karşı kendisinde barındırdığı ve tutuma yönelik olan düşünceler bütünlüğüdür (Taylor, Peplau ve Sears 2006, s. 133). Bir nesnenin fiziksel yapısı hakkında sahip olduğu bilgiler buna örnektir (Gill, 1986: 96; Güney, 2016, s. 233). Ya da bir amaçla edinilen bir obje istenilen amaca ulaştırmaz ise o objeden kurtulup farklı bir objeyi denemek bilişsel ögeyi tanımlar (Güney, 2000, s. 233). Bu öge diğer ögelere oranla daha ağır basan bir ögedir. Özellikle de bireyin kendisiyle ilgili tutumları söz konusu ise bilişsel ögenin devrede olması işlemi hızlandıracaktır (Demirhan ve Altay, 2001).

2.6.3. Davranışsal öge

En genel anlamda duygusal ve bilişsel durumlara doğru orantılı işler olarak tanımlanabilir (Güney, 2016, s. 234). Ayrıca bireyin sarf ettiği sözlerden de anlaşılabilir. Deneyimler sonucu bireyde meydana gelen yargılarla olumlu veya olumsuz davranışlar sergilemesi davranışsal ögeyi tanımlar (İnceoğlu, 2004, s. 30).

Bu üç öge bir bütün halinde incelenmelidir (Güney, 2016, ss. 232-233). Bu ögelerden herhangi birinde bir değişim oluşursa diğer ögelerde de değişimler görülecektir (Daft ve Noe, 2001, s. 110). Özetlemek gerekirse bu üç öge, bireyin sahip olduğu inanç, duygu, düşünce ve eylemlerinin bir karışımıdır (Sakallı, 2001, s. 108).

2.7. Tutumların Oluşması, Gelişmesi ve Etkileyen Faktörler

Tutumlar, doğumla beraber bireylerin tecrübeleri aracılığıyla zaman içinde meydana gelen eğilimlerdir (Baysal, 1981, s. 125). Tutumlar, yaşanan durumlar karşısında gelişen ve tecrübeler ile pekiştirilen ayrıca sosyal öğrenmede bireyi davranış sergilemeye maruz bırakan durumlar neticesinde oluşur (Tavşancıl, 2002; Baysal, 1981, s. 125). Tutumun oluşumunda bireyin içinde bulunduğu sosyal çevrenin etkisi tartışılmazdır (Sakallı, 2001). Tutumlar genel olarak tecrübelerden hareketle kaynağı farklılık gösterebilir (akt.: Yanık, 2015). Tutum oluşumunu etkileyen faktörler kısaca;

- Aile etkisi
- Tecrübelerin Etkisi
- Sosyal çevrenin etkisi (Güney, 2000, s. 241).

Tutumların etkisi en genel anlamda ise yaşla doğru orantılıdır. Bireyin çocukluk dönemi tutumların bir taklitten ibaret olduğu dönemdir. Bu taklitlerin bireye has olarak şekillenmesi ergenlik döneminde gerçekleşmektedir. Yetişkinlik döneminde de artık bireyin yapısını oluşturan bir unsur haline gelmektedir (akt.: Yanık, 2015).

2.7.1. Aile etkisi

Bireyin ergenlik dönemine kadar olan sürecindeki tutumları ebeveynlerinin tutumlarından oluşan bir yansımayı ifade eder. Nitekim ailenin birey için tasarladığı yaşamdaki tüm unsurlar birey için bir esin kaynağıdır. Bireyin neyi nasıl yapacağı, nerde ne söyleyeceği, hobileri ve benzeri birçok durum bireye ailesinden yansımaktadır. Bu durum bireyin yaşam tarzını oluşturmasının yanı sıra tutumlarının kaynağı olarak gösterilir (Güney, 2013, s. 242; Sakallı, 2001, s. 112).

2.7.2. Tecrübelerin etkisi

Bireyin yaşamında karşılaştığı durumlar, yani deneyimleri onun karşılaştığı durumlarla ilgili olarak çeşitli tutumlar geliştirmesine neden olur. Bu deneyimlerde hissettikleri

(duyguları) karşılaşılan duruma karşı olumlu veya olumsuz bir takım tutum geliştirmesini sağlar (Sakallı, 2001, ss. 111-112). Tutumların gelişmesini sağlamanın en basit yolu o konuyla ilgili bir yaşanmışlığa sahip olmaktır (akt.: Yanık, 2015).

2.7.3. Sosyal çevrenin etkisi

Yaşın ilerlemesinin ardından ailenin etkisi azalmaktadır. Bunun yerini ise sosyal çevre oluşturur (Morgan, 1998). Nitekim bireyin tutumları noktasında en çok etkilendiği dönem ergenlik dönemidir. Bu dönemde duygusal olarak gelişme sürecinde olan birey özellikle sosyal çevresindeki arkadaşlarından edindiği tecrübeler ile bazı tutumlar geliştirir. Yani birey diğer etkenlerden çok sosyal çevre etkisinde kalıcı bir takım tutumlar geliştirmektedir denebilir. Bunun nedeni ise sosyal çevresi yani arkadaşları ile geçirdiği sürenin fazla olması ve davranışların bir rol modele ihtiyaç duyması bireyin gördükleri, duydukları ve deneyimlediklerinden hareketle tutumlarını şekillendirmesidir (Güney, 2013, ss. 242-243).

2.8. Beden Eğitimi Dersinde Tutum

Beden eğitimi dersinin temel amacı bireylerde fiziksel olarak olumlu tutumlar oluşturmaktır (Siedentop ve Tannehill, 2000, s. 324). Bu dersi alan kişilerin ders kapsamında olumlu tutum sergiledikleri bilinen bir gerçektir (Chung ve Phillips, 2002). Nitekim bireylerin sahip oldukları nitelikler de beden eğitimi dersine olan tutumlarını şekillendirmektedir. Bu nitelikler, yaş, cinsiyet, ebeveyn mesleği, maddi durum veya ailenin spora bakış açısıdır. Tüm bunlar bireylerin tutumlarını etkilemektedir (Kangalgil, Hünük ve Demirhan, 2004). Bu nedenle bireylerin tutumlarını kötü etkileyecek unsurların belirlenmesi önemlidir (Pehlivan, 1997, ss. 117-127). Bireylerin yaşamlarını aktif kılmak için beden eğitimi dersinde fiziksel aktiviteye yönelik olumlu tutum sağlanmalıdır (Graham, 1995). Çünkü halk sağlığını korumanın yolu genç nesilleri fiziksel aktivite yapmaya yönlendirmekle olur. Özellikle çocukların fiziksel aktiviteye yönelik olumlu tutum geliştirmeleri de beden eğitimi dersine bağlıdır (Gallahue ve Donnelly, 2003; Graham, Holt-Hale ve Parker, 1998). Bunu ise genç bireyler sahip oldukları ön yargılar ve düşünceler ile şekillendirdikleri tutumları aracılığıyla yaparlar (Gallahue, 1996). Erken

yaşlarda beden eğitimi dersine ilişkin şekillenmeye başlayan tutumlar, ilerleyen yaşlarda sahip olunacak çeşitli unsurlardan çokça etkilenecektir (Portman, 2003). Beden eğitimi dersi öğrencilerin ilerleyen yaşlarında kullanacakları bir deneyim olacaktır. Bu nedenle bu derste öğrendikleri bilgiler onlarda fiziksel aktivitenin kalıcı olması için çok önemlidir (Graham, 1995). Ancak bu derse ilişkin öğrencilerin olumsuz algıları da bulunmaktadır. Bunlar; derste yapılacak olanlardan sıkılma, terlemekten çekinme ve kıyafet değişikliği şeklindedir (Scantling, Strand, Lackey ve Mcaleese, 1995).

2.9. Kişilik ve Kişiliğin Tanımlanması

Kişilik kelimesi köken olarak eski Yunancadaki “persona” kelimesine dayanmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2012, s. 71). Latince de tiyatro oyuncularının kullandığı maskeye verilen isim olarak nitelendirilmiştir (Yanbastı, 1996, s. 9). Maske bireyi çevreleyen bir kişilik niteliğinde tanımlanmıştır (Tutar, 2013, s. 291). Geçmiş yıllarda kişilik açısından çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır (Taymur ve Türkçapar, 2012, s. 154). Herkes tarafından belirli oranda kabul gören bir ifadeye göre kişilik, sosyal çevreyle etkileşimin olduğu ve bireysel farklılıkların yaşandığı ilişki biçimi olarak görülmüştür (Cüceloğlu, 1991, s. 404). Türk Dil Kurumuna göre (TDK, 2019) kişilik, bireysel farklılıklar bütünüdür.

Ayrıca sosyal bir kimlik ya da bireye has belirgin özellikler bütünü olarak ifade edilmiştir. Başka bir ifadeye göre kişilik, karakter olarak var olan ya da kendini belli etmeyen duygu, düşünce ve davranışların psikolojik açıdan yansımaları şeklinde tanımlanmıştır (Funder, 2015, s. 5). Yelboğa'ya (2006, s. 198) göre kişilik, bireye her yönden etki eden unsurların dışı vurumudur. Kişilik farklı duygu durumlarında ortaya çıkan davranışlar bütünü olarak ifade edilmiştir (McCrea ve Costa, 1989).

Petrovay'a (2008) göre ise kişilik, bireyler arasında birbirinden farklı düşünce, duygu ve davranışların dışı yansımalarıdır. Kişilik, bireyi diğer bireylerden ayırt eden düşünme ve davranış bütünlüğüne katkı sağlayan psikolojik niteliklerdir (Cervone ve Pervin, 2016, s. 8). Senemoğlu kişiliği, doğuştan gelen ve sonradan öğrenilen nitelikler olarak tanımlarken bu durumun bireysel farklılıklar meydana getirdiğini vurgulamıştır

(Senemoğlu, 2018, s. 78). Kişilik, kalıplaşmış ve ayırt edici özellikler bütünüdür (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 3).

Başka bir tanıma göre kişilik, bireyin ilgili, nitelik, tutum, kendini ifade etme biçimi, dışarıya yansıması ve yaşadığı ortama ayak uydurma özelliği olarak görölmüştür. Ayrıca benzersiz oluşu ve kişiyi tanımlayıcı özellikler barındırması bireyin anlaşılması için fikir vermektedir. Bu gibi özellikler bireyin tanımlanması için önemlidir (Baymur, 2010, s. 273). Başka bir araştırmada ise kişilik, ayırt ediciliği olan kalıcı ve tutarlı davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Baysal ve Terkarşlan, 2004, s. 101). Sonuç olarak kişilik, bireye has karakteristik ve ayırt edici özelliklerdir. Bireyi genel ve özel yönleriyle öteki bireylerden ayıran düşünce, davranış ve duygudur (Köknel, 1982, s. 21).

2.10. Kişiliği Oluşturan Faktörler

Davranışları şekillendiren her türlü etken aynı zamanda bir kişilik faktörü sayılmaktadır (Eroğlu, 2006, s. 174). Kişilik tecrübelerin, sosyal ve kültürel etkilerin neticesinde şekillenmesinden ötürü değerlendirilmesi yapılırken birden fazla faktöre dikkat edilmelidir (Chisnall-Peter, 1995, s. 59). Bazı araştırmacılara göre kişilik; Kalıtımsal, Sosyal-Kültürel, Aile, Sosyal Yapı ve Sosyal Sınıf, Coğrafi faktörlerden hareketle gelişir (Yakut, 2006; akt.: Kabakulak, 2018; Zel, 2011, s. 12).

2.10.1. Kalıtımsal faktörler

Yapılan bilimsel araştırmalar neticesinde kişilik kavramı genetik faktörlerle paralel yorumlanmıştır. Buna göre bireyin cinsiyet, boy uzunluğu ve vücut tipi gibi kalıtımsal özelliklerin kişiliğin şekillenmesinde ve yorumlanmasında bir nitelik olarak gösterilmektedir (Zel, 2011, s. 12; Yakut, 2006, s. 38). Kalıtım ile kişilik oluşumu arasında önemli bir bağlantı söz konusudur. Gelişim boyunca kalıtımın emarelerine rastlamak mümkündür. Bazı kişilik özelliklerinin yapılan araştırmalardan hareketle genetik özelliklerden etkilendiği saptanmıştır. Zihin kapasitesi ve fiziki yapı gibi nitelikler, kalıtımın önemli sonuçlarıdır. İnsan hayatını etkileyen önemli iki parametre bulunmaktadır, kalıtım ve sosyal çevre. Fiziksel nitelikler kişilik özelliklerini genetik

etkenler ise fiziksel özellikleri etkileyebilmektedir (Kulaksızoglu, 1999, s. 109). Bireyin beden yapısının fiziksel açıdan görünümü gibi nitelikleri kalıtsal olarak bilinir (Güney, 2000). Kişilikle ilgili yapılan araştırmaların birçoğunda davranışa dönük unsurların ifadelendirilmesi, kalıtımla ilişkilendirilmekte ayrıca psikolojik etkenlerle de bir bağının olduğu belirtilmektedir. Kalıtımın kişiliği belirleme rolü, bireysel farklılık arz etmektedir. Zihin ile ilgili nitelikler ve davranışların ortaya çıkarılmasında kalıtsal nitelikler önem arz etmekte, öte yandan değer yargıları, idealler ve inanç gibi unsurların oluşmasında kalıtım daha az etkili olmaktadır. Sosyo-kültürel ve diğer parametrelerin etkilerinin ise daha fazla olduğu vurgulanmaktadır (Aktaş, 2006). Kalıtım ile kişilik oluşumu arasında çok kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır. Fiziksel görünüş ve zihinsel kapasite gibi unsurlar, kalıtımla gelen niteliklerdir. Yapılan bir araştırmada, tek yumurta ikizlerinin ayrı yumurta ikizlerine göre kişilik yönünden daha fazla benzediği saptanmıştır. Elde edilen bu bulguya göre kişiliğin kalıttan etkilendiği açıkça anlaşılmaktadır. Başka bir araştırmada da benzer bir sonucun bulunduğu ifade edilmiştir. Söz konusu bu sonuçlarda, genetik miras ile kişilik arasında önemli bir ilişki olduğu söylenebilir (Mussen, 1973; akt.: Bozgeyikli, 2001).

2.10.2. Sosyal ve kültürel faktörler

Birey doğduğu andan öleceği güne kadar yaşadığı ve yaşayacağı tüm zamanlarda içinde bulunduğu ortamla etkileşim halindedir. Bu etkileşim sonucu o ortamın niteliklerini kendi üzerinde toplamaya meyillidir. Bu nedenle bulunduğu ortamın sosyal yapısı ve kültürel öğeleri neler ise birey bu nitelikler ile yoğrulur. Bundan bağımsız olması mümkün değildir. Kişiliğinin bir yansıması şeklindedir. Sahip olacağı kişilik toplumdaki statüsüne, yaşam rolüne, arkadaşlık ilişkilerine ve daha birçok farklı nedene bağlıdır. Neticede sosyal ve kültürel yapının bir parçası olmasının yanı sıra kişilik sosyal ve kültürel yapıyı temsil eder (Cervone ve Pervin, 2016; Eroğlu, 2006, s. 177; Zel, 2011, s. 13; Eroğlu, 2000, s. 140). Yaşanılan sosyal yapının etkisi hakim olduğumuz tüm davranışların nedeni olarak görülmektedir (Kulaksızoglu, 1999). Genetik faktörler ve sosyal yapının etkileşiminin sonucunda insanlar gelişir ve olgunlaşır. Bu sayede belirli bir kişilik özelliği oluşturur. Çevre faktörleri içinde bireyi en fazla etkisi altına alan unsur toplum yapısı ve kültürel oluşumdur. Bu etkileşimin sonucunda insanlar benzer davranışlara bürünürler

(Aktaş, 2006). Kültürel unsurlar insanların yaşamlarının her aşamasında gelişime yönelik etki eden ve kişilik yapısının şekillenmesine büyük oranda katkı sağlayan bir parametredir (Özkalp ve diğ., 2002). Benzer davranışların meydana gelmesi sosyal ve kültürel unsurlar açısından son derece büyük bir öneme sahiptir. Sosyal bir takım davranışların belirlenen ölçüler standardında yapılması bireylerin kişilik yapılarının belirli kalıplar doğrultusunda şekillenmesi ve bazı kişilik özelliklerinin öğrenilmesi bir takım zorluklar yaşatmaktadır (Yılmaz, 1998). Ortak bir şekillenmenin söz konusu olması kültürel açıdan tek düze bir kişilik yapısının hakim olması anlamına gelmektedir. Söz konusu bu durum her toplum için ayrı bir kişilik karakteri olarak ortaya çıkabilmektedir (Eroglu, 2004).

2.10.3. Aile faktörü

Bireylerin sosyal ve kültürel niteliklerle ilk etkileşimleri ailede başlar. Buradan edinilen nitelikler bir taklitten ibarettir. Bu taklit topluma adaptasyon için çok önemlidir. Bireyin davranışlarını sergileyebildiği bir ortam olarak aile ortamı sosyal ortam için bir ön hazırlık gibidir. Hayata dair zorlukların, engellerin ve karşılaşılabilecek olası durumların senaryosu burada çizilirken kişiliğin şekillenmesini sağlıklı bir biçimde mümkün kılan son derece önemli bir kavramdır (Güney, 2000, s. 261; Tutar, 2013, s. 300; Zel, 2011, ss. 14-15, Cannon ve diğ., 2008, ss. 503-504). Kişiliğin biçimlenmesinde önem teşkil eden bir diğer unsur ailedir. Bir toplumun çekirdeği konumunda olan aile, bireylerin ödül ve ceza ile karşılaştıkları ilk yerdir. Genel ve özel tutumların büyük çoğunluğu bireyin yaşamının ilk yıllarında öğrenmesi amacıyla örnek aldığı aile büyüklerinden kaynaklanabilmektedir (Kültür, 2006). Söz konusu bu durumla ilgili olarak ortaya atılan bir teoriye göre ailede, sosyal ve psikolojik bir etkileşimle birlikte genetik bir parametre olarak ifadelendirilmektedir. Nitekim aile içi etkileşimi bir zincirin halkası gibi düşünmek mümkündür. Aile ile süre gelen zamanda hem olumlu hemde olumsuz bir süreç söz konusudur. Aile içindeki her türlü olumlu veya olumsuz davranışla birlikte yetersiz ilgilenimin söz konusu olması, aile içi şiddetin varlığı, aile gelir durumu gibi pek çok unsur bireylerin kişilik yapılarını ve davranışlarını şekillendirmektedir. Kişilik, aile içindeki etkileşime son derece bağlı bir kavramdır. Toplumsal süreç içinde bireyin gerek aile gerekse sosyal çevresi içinde doğru davranış kalıplarının ortaya koyulması aşaması

olarak tanımlanabilir (Özkalp ve diğ., 2002). Anne ve babanın çocuğun aynası olduğu ifade edilebilmektedir (Reich, 1991). Toplumun temel yapı taşı olan aile içinde büyüyen çocuğun hayattaki ilk uygulama ve öğrenme yeridir. Bu alanda çocuk gelişme ve olgunlaşma aşamalarının ilkinin burada gerçekleştiği. Bu noktada aile tutumlarının ne denli önemli olduğu gayet açıktır. Çocuğun fiziksel ve psikolojik özellikleri noktasında bilgiye sahip olan velilerin kişilik yönünden daha iyi bireyler yetiştirdikleri bilinen bir gerçektir. Nitekim çocuk aile içinde sergilediği tutumların karşılığında bir tepki beklemektedir. Bu tepki bilinçli ve doğru ise o zaman kişiliğin gelişmesi olumlu olurken tersi bir durumda bilgisiz bir tutumun sergilenmesi çocuğun her türlü gelişimini kötü etkilediği gibi kişiliğinin de olumsuz etkileyeceği ifade edilmektedir (Aktaş, 2006; Hökelekli, 2008; Yılmaz, 1998).

2.10.4. Sosyal yapı ve sosyal sınıf faktörü

Kişilik özelliklerini belirleyen bir diğer unsur sosyal yapı ve sosyal sınıf faktörüdür. Buna göre, kişinin davranışları, düşünceleri, yaşam tarzı, eğitim seviyesi ve ait olduğu sosyal sınıf onun kişilik özelliklerini şekillendirir (Güney, 2000, s. 261). Bunun yanı sıra kişilik tiplerinin belirlenmesinde de önemlidir (Zel, 2011, s. 15). Toplumsal açıdan bireyin bir sosyal sınıfa dahil olduğu bilinmektedir. Bu sosyal sınıf kişilik gelişimi noktasında da önemli bir durumdur. Bireylerin gelirleri, eğitimleri ve benzeri unsurlar söz konusu sosyal sınıf olgusunu şekillendirmektedir. Buna göre, alt, orta ve üst sınıf diye tabir edilen gruplar meydana gelmiştir. Nitekim bu gruplar farklı kişilik yapılarını doğurmaktadır (Aktaş, 2006). Bir birey doğduğu an itibarıyla bir sosyal yapının mensubu olmaktadır. Toplum yapısının içinde kendi rolünün farkına varması uzun yıllar alabilmektedir. En nihayetinde yerini bulan birey ait olduğu zümrenin özelliklerine bürünmektedir. Özellikle sosyal sınıf unsuru bireyin kişilik özelliğinin çok büyük bir etkileyicisidir. Birey kişilik gelişimi yönünden ait olduğu yerin özelliklerini yansıtmak noktasında son derece hassastır (Güney, 2004).

2.10.5. Coğrafi faktörler

Bireylerin üzerinde doğup büyüdüğü, tecrübeler edindiği kısacası yaşadığı coğrafi konum onun kişiliğini doğrudan ve dolaylı olarak şekillendirmektedir. Yaşanılan bölgenin sıcak veya soğuk olması, dağlık veya sahil kesimi olması kişilik özelliklerini farklılaştırmaktadır (Zel, 2011, s. 16; Tutar, 2013, ss. 301-302; Eroğlu, 2006, ss. 182-183; Akyıldız ve Kayalar, 2003). Coğrafi unsurlar kişilik yapısını etkileyen en önemli unsurlardan bir tanesidir. Nitekim kişiliğin ne derece hassas olduğu ve her şeyden etkilenebileceği bilinen bir gerçektir. Bu noktada coğrafyanın nasıl olduğu da kişiliğin şekillenmesinde etkili olacağı düşünülebilecek bir durumdur. Sıcak iklimde olan bireylerin daha ılımlı tutumlar sergilemesi buna bir örnektir. Öte yandan soğuk iklimde yaşayan insanların soğuk tutumları da bu durumu açıklayan bir diğer durumdur. Dağlarda yaşayanların daha kaba şehirlerde yaşayanların daha ince tutumlar sergilemeleri buna yansıtan bir durumdur (Zel, 2001).

2.11. Kişiliğin Yönleri

Kişiliği oluşturan, kişilik kavramıyla aynı anlamı taşıyan üç kavram vardır. Bunlar; Karakter, Mizaç ve Yetenektir (Baymur, 2010, s. 271).

2.11.1. Karakter

Toplumsal yapısının yanında kişilikle eş anlamlı görülen karakter kişilik kavramının yanında en fazla tercih edilen ifadedir (Zel, 2011, s. 19). İnsanın davranış biçimine çevrenin verdiği isimdir (Köknel, 1982, s. 22). Sonradan sosyal çevrenin etkisiyle gelişen bir niteliktir (Zel, 2011, s. 19; Köknel, 1982, s. 23). Karakter, kişi tarafından devamlı meydana getirilen süreklilik arz eden tepkiler bütünüdür (Peker, 1993, s. 84). Bu kavram içinde önemli iki kelime yer edinmektedir; Tutarlılık ve Kararlılık. Buna göre, bireyin her ortamda ve her durumda eylemlerini aynı şekilde yapması karakterinin bir parçası şeklinde yorumlanır. Bu kararlılığın kapsamı yaşam boyu sürmesidir (Hançerlioğlu, 1988, s. 215). Karakterin tutarlı ve kararlı olmaması karakersizlik şeklinde yorumlanır (Köknel, 1985, s. 20).

2.11.2. Mizaç

Kişinin ayırt edici özelliklerini yansıtan kavram olarak mizaç tanımlanmaktadır (Zel, 2011, s. 20). Nitekim kişiliğin duygusal yönünü ifade eder (Baymur, 2010, s. 272). Mizaç, neşeli, soğukkanlı, sinirli ve sakin-zayıf bir kişilik olarak kabul görülür (Zel, 2011, s. 21).

Bir tanıma göre mizaç, sosyal yaşamda bireyin duygu durumunun bir kısmının yapı itibarıyla değişmesidir (Köknel, 1985, s. 19). Buna göre, bireylerin duygusal durumu birbirinden farklıdır. Yani biri duygusal anlamda öfkeyi yoğun yaşarken diğer bir birey bu durumu o kadar yoğun yaşamayabilir. Öte yandan duygu yoğunluğunun süresi de farklılık gösteren bir diğer konudur (Baymur, 1994, s. 254).

Bir araştırmacıya göre kişiliğin tutarlılığını kalıplaştırmanın mümkün olmadığını savunmaktadır. Ona göre etkiye tepki şeklinde bir oluşum söz konusudur. Ortaya çıkan tepki bireyin kişiliğini yansıtmaktadır (Eysenck, 1953, s. 3). Başka bir araştırmacı da bu sonuçları desteklemektedir. Ona göre de bireyin sergilediği bu tepkiler bütünü birbirinden bağımsızdır. Bu nedenle kişi biriciktir (Hall ve Lindzey, 1957, s. 265).

2.11.3. Yetenek

Kişiliği şekillendiren bir kavram olan yetenek fiziksel ve zihinsel olarak ayrılabilir. Fiziksel olarak geliştirilen yetenek, motorik özellikleri ifade eder Zihinsel açıdan yetenek, sosyal ilişki kurma ve soyut olarak elde ettiği niteliklerin tümüdür (Zel, 2011, s. 21; Tutar, 2013, s. 295).

2.12. Kişilik Kuramları

Modern psikolojide kişilik üzerine yapılmış birçok çalışmanın yanı sıra kişiliği anlamak ve anlamlandırmak üzere yapılmış birçok kuram ortaya atılmıştır. Bu kuramların bazen birbirini desteklemesi bazen de birbirine tepki olarak doğması kişiliğin gizemli dünyasını incelemeye ve anlamlandırmaya çalışmada birçok zenginliği içerdiği gerçeğini ortaya koymuştur. Bilim insanlarının ve psikologların merakını bu yöne kaydırması ve kişiliği

incelemek istemesi üzerine birçok araştırma ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde birçok kuram ve kuramcının olduğu görülmektedir. Birbirinden farklı olan bazen de birbirini onaylar nitelikte olan bu kuram ve kuramcılarının genel kabul görenlerini aşağıdaki gibi incelemek mümkün olacaktır (Dönmez, 2018, ss.57-58).

2.12.1. Sigmund Freud'un kişilik kuramı

Freud kişiliğin duygusal niteliklerine yönelik Psikoanalitik kuramını geliştirmiştir. Kişilik kuramcısı Freud kişiliği İd, Ego ve Süper Ego olarak belirlemiştir. İd ilkel beni temsil ederken Ego kişinin benlik duygusunu yansıtmaktadır. Süper ego ise, benliğin bir üst katmanını oluşturmaktadır. Bu üç nitelik genel olarak insan davranışlarının temelini oluşturur (akt.: Bilgin, 2011, s. 34). Freud bu nitelikleri, yapısal öğretisi adı altında tanımlamıştır (Cüceloğlu, 2017, s. 407). Ayrıca kişiliği topografik model olarak da incelemiştir. Buna göre kişilik, bilinç öncesi, bilinç ve bilinç dışı diye ifade edilmiştir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 19). Yapısal öğretisi olarak kişilik;

İd, kişiliğin ilkel yönünü ifade eder. Temelinde içgüdülerin olduğu bu kavram bilinç dışı davranışları kapsamakta ayrıca arzu, dürtü ve duyguları içermektedir. İd, en sade haliyle doğumla başlayan ve herhangi bir sosyal kurala bağlı olmaksızın kişiliğin temelinde olan fizyolojik, biyolojik, arzuların, duyguların ve davranışların yer aldığı kısımdır (Macionis, 2003, s. 119; Aydın, 2000). İd, kişinin tüm ahlaki kuralları yok sayarak dürtülerine kulak vermesi olarak tanımlanabilir (Selçuk, 2004, s. 46; Jobert, 2009). İd 'in temelinde haz alma hissiyatı yatar. Bencil bir yapısının olması onun yalnızca zevk almaya yönelik davranmasına neden olur (Atkinson ve diğ., 1995, s. 538).

Ego, insanı harekete geçiren kısımdır. Bu kavram kişinin toplum kurallarına adaptasyonunu mümkün kılar (Eren, 2008, s. 86). Freud, Ego'nun toplumsal ahlakın barındığı bölüm olduğundan söz eder. Alt benliğin bastırılmasını mümkün kıldığını ifade eder. Ayrıca ruh sağlığının korunması ve tutarlı davranışlar sergilenmesini, düzenli çalışan egoya bağlar (Güney, 2013). Ego, İd ve Süper Ego arasında bir denge halini oluşturur. Buna göre ego realisttir denebilir (Jobert, 2009).

Süper Egoya bakıldığında ise, kişi toplumsal, ahlaki ve kültürel kurallardan ayrılmaksızın vicdani dürtüler ile davranış sergilememektedir. Süper Ego bireyin toplumsal rolünün doğru işlemlerini sağlar (Eren, 2008, s. 87). Bu üç nitelik kendi aralarında çatışma altında olmasalar bile süper ego id ve egoya göre genel anlamda daha baskındır. Onun baskın olmadığı zamanlarda ortaya çıkan saldırgan ve hoş olmayan davranışlar toplum tarafından ayıplanır. Bu nedenle süper ego kontrol mekanizması sayılmaktadır (Jobert, 2009, s. 35). Topografik olarak kişilik ise;

Bilinç öncesi: Farkında olduğumuz bilinçle paralel olan bilgiler, anılar ve düşüncelerdir. Düşünce yapısının merkezini oluşturur (Burger, 2016, s. 77; Yanbastı, 1996, s. 18; Cüceloğlu, 2017, s. 409).

Bilinç: Fark ettiğimiz düşünce ağını ifade eder. Anlık olarak bilincinde olduğumuz tüm his ve tecrübelerin bulunduğu kısımdır (Demir, 2010, s. 192).

Bilinçdışı: En kısa haliyle bilinçaltı olarak tanımlanabilir. Buna göre, farkına varılmayan bilgilerin yer aldığı içgüdü, dürtü ve bastırılmış hatıraların yer edindiği zihinsel bölümdür (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 19).

2.12.2. Alfred Adler'in kişilik kuramı

Adler, insanın sosyal yaratılışa sahip olduğunu ifade etmiş ve çevreyle inşa edilen iletişimin insanın kişiliğini şekillendirdiğini söylemiştir. Kişiliğin temel yapısının ego olduğunu, cinsel arzuların önem seviyesinin daha aşağılarda olduğundan söz etmiştir (Özkalp ve diğ., 2004, s. 249). Gelişimin ilk zamanlarında kişiliğin önemli olduğunu inanmıştır. Bu noktada kişinin ilk ortamı olan ailenin bir yapı taşı olduğunu söylemiştir (Burger, 2016, s. 99). Nitekim Adler ailenin bu özelliğinden söz eden ilk psikologdur (Güney, 2000, s. 208). Psikoanalitik'in kurucusu olan Freud'dan farkı, Freud kişiliğin daha çok bilinçdışı ve cinsel dürtü yönü üzerinde dururken o kişiliğin aşağılık duygusu üzerinde durmuştur (Yanbastı, 1990, s. 71). Bir diğer özellik ise, üstünlük çabasının önem durumudur (Cüceloğlu, 2017, s. 416). Adler'e göre aşağılık duygusu, fiziksel görünümün

beğenilmemesi, uzuvlarda eksiklik, obez olma, eğitim seviyesinin düşük olması ve kültürsüzlük gibi başlıklar olarak sıralanmıştır (Güney, 2000, s. 209).

2.12.3. Carl Guctav Jung'un kişilik kuramı

Jung, kişiliğin tepkisi olan davranışların genetik faktörlerle beraber kişinin hayatına koyduğu hedef ve amaçlar ile şekillendiğini ortaya koymuştur (İşçi, 1999, s. 109). Jung'a göre kişilik yaşam boyu gelişmeyi sürdürecektir olan dinamik bir kavramdır. O, kişinin geçmişteki tecrübelerinden hareketle davranışlarını şekillendirdiğine değil de daha çok şimdi ve gelecekte edineceği tecrübeleri temel alıp ona göre davranışlarını düzenleyeceğini savunur. Dolayısıyla kişi geleceğe yönelik belirlediği hedefleri ve amaçlarından yola çıkarak kendini ve davranışlarını şekillendirir, sözünü savunmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 76).

Jung, kişiliğin iki boyuta ayrıldığını da ifade etmiştir. Bunlar; "içe dönük" (introvert) ve "dışa dönük" (extravet) boyutlarıdır (Şimşek ve diğ., 2014, s. 79). Buna göre içe dönüklük, kavramsal olarak asosyal bir kişiliği ifade etmektedir (İşçi, 1999, s. 109). Dışa dönüklük ise, fazlasıyla sosyal olan kişiliği tanımlamak için kullanılmıştır (Sommer ve diğ., 2002, s. 23).

2.12.4. Raymond B. Cattell'in kişilik kuramı

Cattell, Allport ve Odbert tarafından öne sürülen ve kişiliğin anlaşılmasına yardımcı olması için oluşturulan ifadeleri incelemiştir. İnceleme sonucunda kişiliğin çok fazla ifade ile açıklanmaya çalışıldığını görmüştür. Bu ifade fazlalığını sadeleştirmek için çeşitli analizler yapmış ve faktörlere bölmüştür (Cattell, 1943, ss. 476-506). Cattell kişiliğe yönelik kuram geliştirmek yerine geliştirilen kuramlardan yararlanmıştır. Buna göre, kişiliğin nasıl olması gerektiği sorusuna o, içgüdüsel olarak değil de deneyler aracılığıyla kişiliğin açıklanması gerektiğini ifade etmiştir. Cattell'in hedefi de kişilik özelliklerini ortaya koymaktı (Burger, 2016, s. 248). Neticede kişiliğin ikiye ayrılacağını ve bunlarında yüzeysel ile kaynağa dayalı özelliklerden oluşabileceğini söylemiştir (Cervone ve Pervin, 2016, s. 243). Bu iki özellik arasındaki farkı ortaya

koyabilmek için topladığı verileri analiz etmiş ve kullandığı faktör analizi yardımıyla kişiliğin 16 temel özellikten oluşabileceğini savunmuştur. Bu 16 temel kişilik özelliğinin bireysel farklılıkları açıklayabileceğini ifade etmiştir (Baysal ve Terkarıslan, 2004, s. 128). Kişiliğı tanımlamak için üç farklı veri toplama yöntemi kullanmıştır:

- L veri toplama yöntemi: Bireyin sosyal çevresi tarafından yorumlanmasını öngörmektedir.
- Q veri toplama yöntemi: Bireyin kendine yönelik algısını bir ölçek aracılığıyla ortaya koymasıdır.
- T veri toplama yöntemi: Öznel birtakım ölçüm yöntemleriyle bireysel yetenek, zeka ve performansa yönelik başarısının ortaya koyulmasıdır.

Bu yöntemler ile elde ettiği verileri faktör analiziyle gruplamıştır. Çıkan sonuçlara göre hangi nitelikteki bireylerin hangi grupta yer aldığını tepsi etmeye çalışmıştır (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

2.12.5. Carl R. Rogers'in kişilik kuramı

Rogers, kişiliğın toplumsal yapıdaki benzersizliğinin nedenini motivasyonla açıklamıştır (Topses ve Serin, 2012, s. 76). Rogers'e göre tamamlama dürtüsünün bireyin bütününe kapsadığını bu nedenle de bir ayrıma ihtiyaç duyulmayacağı düşüncesini savunmuştur. Bu yüzden benlik ve benlikle ilgili kavramlarını ayırmamıştır (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 299). Benlik kavramına göre, kişinin olmak istediğı benliğin ideal bir benlik olduğunu tanımlar. Buradan hareketle Rogers kişiliğın küçük yaşlarda dış değerlendirmeler sonucu nasıl gelişeceğini incelemiştir. Rogers'in kuramındaki temel mantık, kişiliğın değişme sürecini kapsamaktadır (Yanbastı, 1996, s. 255).

2.12.6. Hans Jürgen Eysenck'in kişilik kuramı

Eysenck, Londra'daki bir hastanede psikolojik açıdan iyi olmayan hastalara teşhis koyan ilk doktor olarak görev yapmıştır. Bu süreçte Eysenck hasta davranışları üzerine incelemelerde bulunmuş incelediğı hastalardan benzer tepkiler almıştır (McLeod, 2017).

Eysenck, bu durumu çözebilmek için çeşitli araştırmalar yapmıştır. Kişiliği inceleyen Eysenck kişiliğin bütün özelliklerini üç boyutta toparlamıştır. Bunlar; Dışa Dönüklük-İe Dönüklük, Nevrotiklik ve Psikotiklikdir (Ryckman, 2013, s. 245; Burger, 2016, s. 344). Nitekim Eysenck kişiliği bu üç boyutla açıklarken kişiliğe yönelik biyolojik niteliklerin de açıklanması gerektiğini vurgulamıştır (İnanç ve Yerlikaya, 2012, s. 272). Eysenck kişilik gelişiminin bireysel farklılıklar meydana getirmesini biyolojik faktörlere dayandırmaktadır. Buna göre, bu farklılıkların üçte ikisi biyolojik özellik tabanlıdır (Eysenck, 1982). Ayrıca Eysenck bu boyutların herhangi birinde olan birinin yaşamının tüm evrelerinde aynı niteliklere sahip olacağını savunmuştur (Schultz ve Schultz, 2004, s. 290). Eysenck'e göre kişilik boyutları;

Dışa dönüklük/İe Dönüklük: İe dönüklük en kısa ifadeyle asosyal olarak tanımlanır. Bu tanıma göre, toplum içine pek çıkmayan, çıkmaya cesareti olmayan, kendi iç dünyasında yaşayan, düzenli ve titiz bir yapıya sahip olan kişiler ie dönük olarak bilinir (Ryckman, 2013, s. 245). Dışa dnkler ise, ie dnklere oranla çok daha sosyal bir yapıya sahiptirler. Sempatik, sevilen, konuşkan, aktif, toplumsal yapıda sürekli rol alan, meraklı bir yapıyı temsil ederler (İnanç ve Yerlikaya, 2012, s. 276).

Nevrotiklik: Kişinin abuk sinirlenen, strese yenik düşen bir yapısının olması Nevrotiklik olarak tanımlanabilir. Daha kısa bir ifadeyle bireyin dengesiz duygu durumuna sahip olması şeklinde ifade edilebilir. Buna göre, normal şartlarda çok uysal olan biri strese, korkuya veya kaygıya maruz bırakılırsa ani tepkiler verebilir. Saldırđan hareketlerde bulunabilir. Bu kimselerin bu durumlarına otomatik sinir sistemi karar verir (McLeod, 2017; Ryckman, 2013, s. 246).

Psikotiklik: Bu kavrama göre, bu özelliklere sahip bireyler çekilmez, agresif, huysuz, acıma duygusundan yoksun, karşılıklı hissetme duygusunu kaybetmiş, bireysel hareket eden, inatçı kimselerdir (Schultz ve Schultz, 2004, s. 291). Böyle bir yapıya sahip olmalarının nedeni hormonlardan olan testosteron seviyesinin istenilenden fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla testosteron seviyesine bağlı olarak psikotiklik seviyesi de benzer olacaktır (McLeod, 2017).

2.12.7. Karen Horney'in kişilik kuramı

Horney, Nevrotiklik üzerine bir kitap yazmıştır (Yanbastı, 1990, ss. 101-102). Ona göre insan davranışlarını şekillendiren temel unsur genetik faktörlerden ziyade sosyal ilişkilerdir (Güney 2000, s. 215). Dolayısıyla temel değindiği konu şudur ki, kişilik gelişiminin negatif etkilendiği iki unsur vardır biri kültür öteki sosyal ilişkilerin yanlış olması. Buna göre, kişilik iki temel duygu durumuyla şekillenir. Öncelikle güven duygusu yer almaktadır. Sonrasında ise, kaygı kişiliği yönlendiren bir diğer unsur olarak ifade edilmiştir. Horney'e göre, bu iki kavram birbirinin tersidir. Ayrıca korku kişiliğe olumsuz etki ederken güven duygusunun ise geliştirdiğini, şekillendirdiğini ifade etmiştir (Şimşek ve diğ., 2014, s. 79; Eroğlu, 2006, s. 195; Yanbastı, 1990, s. 106). Kitabında sözünü ettiği duruma göre bu iki unsurdan korunmanın on yöntemi bulunmaktadır. Ancak bunlardan yalnızca üç tanesi kişiliği belirlemede önem arz etmektedir;

- Bireylerin korkularını gidermenin yolu onlara sevgiyle yaklaşmaktır (Dışadönük-Sempatik).
- Bireylerin buldukları psikolojik durumlarına karşın onlara zaman tanımak ve kaygılarından kurtulmalarını beklemektir (İçe dönük-Antipatik).
- Bireyin onda meydana gelen korkunun sebebi her ne ise bunun üzerine gidip olumsuzluğun giderilmesi yoluyla korkudan kurtulmak önem arz etmektedir (Öfkeli ve Saldırgan) (Topses ve Serin, 2012, s. 52; Eren, 1984, s. 56).

Bu temel duygu durumlarından kurtulma adına bireyin seçtiği yol onun kişilik durumunu gösterir (Zel, 2011, s. 34).

2.12.8. Gordon W. Allport'un kişilik kuramı

Allport bireylerin benzersizliğini savunmuş ve ayırıcılık kuramını geliştirmiştir (Burger, 2016, s. 239). Bu kuram, sahip olunan kişilik özelliğinin sergilenme boyutunu ifade eder. Bu kuramın iki temel niteliği vardır. İlk unsur bireyin sahip olduğu kişilik özelliğinin zamana bağlı olarak farklılaşmayacağını söyler. İkinci unsur ise sergilenen davranışın tutarlılık göstermesi gerektiğidir. Yani bireyin karşılaştığı durumlar karşısında istikrarını

bozması aynı davranışları sergilemesine dayanır (Allport, 1961; Allport ve Odbert 1936; İnanç ve Yerlikaya, 2012, ss. 251-252).

2.13. Beş Faktör Kişilik Modeli (The Five Factor Personality Model)

Bu kuram diğer kuramlara göre popülaritesi daha yüksek olan bir kuramdır. Öyle ki farklı ülke ve kültürlerde araştırılmıştır. Bu özelliği ile psikolojide çığır açmıştır (Luthans, 2010, s. 132; McCrae ve John, 1992, s. 177). Tarihe bakıldığında kişilik kavramı araştırılmaya başlandığı günden bu yana sürekli olarak farklılaşmıştır. Birçok kelimeyle anlatılan kişilik anlaşılması hususunda araştırmacılar tarafından zaman içinde yapılan çalışmalar sonucunda sadeleştirilmiştir (Allport ve Odbert, 1936, s. 2). Bu nedenle kişilik tanımı adından da anlaşılacağı üzere beş boyuttan meydana gelmektedir (Digman, 1990, s. 418).

- Dışa Dönüklük (Extraversion)
- Yumuşak Başlılık (Agreeableness)
- Öz Disiplin (Conscientiousness)
- Duygusal Denge (Emotional Stability)
- Deneyime Açıklık (Openness to Experience)

Şeklinde tanımlanmıştır (Somer ve diğ., 2002, s. 23-24; Barrick ve Mount, 1991, s. 5). Bu kuram bu alanda çalışan araştırmacıların çoğunluğu tarafından kabul görmüştür (akt.: Kabakulak, 2018, s. 23).

2.13.1. Dışa dönüklük (extraversion)

Bu kurama göre, bireyin sosyallik durumu ifade edilmektedir. Nitekim bu niteliklerdeki bireyler konuşkan, sosyal ilişkilerde sempatik, arkadaş canlısı ve özgüvenlidirler (McCrae ve John, 1992, ss. 175-215; Ehrhart ve Maransky, 2007; McCrae ve Costa, 1987, s. 87; Maltby ve diğ., 2007, s. 176). Bu nitelikteki bireyler rekabetçi ve takım ruhuna sahip kimselerdirler (Judge ve Cable, 1997, s. 365). Liderlik özellikleri gelişmiştir (Zel, 2011, s. 26).

Bu faktör bireylerin sosyal yapıyla olan uyumunu göstermektedir. Buna göre, sosyal etkileşimi, girişkenlik düzeyini sosyal açıdan yardım severlik durumunu ifade eden bir boyuttur. Dışarı dönüklüğü fazla olan kişiler sevinçli, ilgi çekici, deli dolu özelliklere sahip kimseler olarak görülmektedir. Yapılan bir araştırmaya göre, içeri dönük bireyler soğuk olmayıp çekingen bir yapıya sahip oldukları ortaya koyulmuştur. Ayrıca izleyici olmaktan ziyade bağımsız, uyuşuk olmaktan çok ağır adımlı bireyler olarak tabir edildikleri bulgulanmıştır (Aktaş, 2006). Dışarı dönük olan kimseler enerji bakımından yüksek bir seviyeyi ifade ederler. Yenilikçi, pozitif ve dakik kimseler olarak görülürler. Fazlasıyla sosyal, bıkkınlık hissini az yaşayan bireylerdir (Mete, 2006).

2.13.2. Yumuşak başlılık (agreeableness)

Sosyal etkileşimi yüksek olan bu bireyler ikili ilişkilerde anlaşılma konusunda son derece iyiler. Yardım sever olmalarının yanı sıra cömerttirler de aynı zamanda (Judge ve Cable, 1997, s. 366; Burke ve diğ., 2006, ss. 1223-1233). Bu unsur, bireysel yönelimi ifade eder. Uyumlu, ararkadaş canlısıdır, işbirliği yaparlar, kibar, hoşgörülü, güven vericidir ve yumuşak kalpli bir yapıya sahiptir. Bu tür insanlar yanındakileri iyi güdülerler ve iyi konuşabilme özelliğiyle beraber gerekenleri temin etme noktasında iyi düzeydedirler. Uyum düzeyi düşük olan kimseler içten pazarlıkçı bir yaklaşımla çevresindekilere bakarlar (Burger, 2016). Bu boyutun puan düzeyi yüksek kimseler iyi niyetli, temiz kalpli, güvenilir, yardım konusunda eli açık, affedici, temiz ve ahlaklı olarak belirtilirler. Yumuşak başlılığı düşük olan kimseler ise, kötü huylu, agresif, güven vermeyen, yardımsever olmayan ve çıkarıcı niteliklerine sahip kimseler olarak tanımlanırlar. İnsanların duygu yönünden anlaşılır olması, empati kurabilmesi, duygusal durumları çözebilmesi, kendini kontrol edebilmesi büyük önem arz etmektedir (Şahin, 1999). Bu boyuta göre, bireylerin sosyal çevresiyle uyumu yüksektir. Bu nedenle sorun yaşama olasılığı düşüktür. Bu boyutta tanımlanan kimseler sosyal çevrelerinde büyük oranda duygusal destek alırlar (Mete, 2006). Dede (2009)'ye göre uyumluluk, diğer farklı insanları anlama, anlayışlı davranma ve iletişim yönünden etkili olmaktır.

2.13.3. Öz disiplin (conscientiousness)

Öz disiplinli bireyler zeki insanlardır. Sosyal çevreleri tarafından güvenilir kimseler olarak tanınırlar. Dikkat konusunda da niteliklidirler (McCrea ve Costa, 1987, s. 88). Bu bireylerin sorumluluk duygusu gelişmiştir. Toplum içerisinde uyumlu bir yapıda bulunurlar (Judge ve Cable, 1997, s. 365). Sahip oldukları sorumluluklara da bağlı oldukları yapılan araştırma sonuçlarında ifade edilmektedir (Buchanan ve Huczynski, 2013, s. 196). Mete' ye (2006) göre, belli bir takım amaçlara dönük tutumların planların yapılması, güdülenme noktasında iyi durumda olunması, hedefe ulaşma noktasında kararlılık gösterilmesi gibi nitelikler bu boyutun belirgin özellikleri olarak ifade edilmektedir. Bu boyutta belirtilen bireylerin amaçlara yönelik bir kararlılık içerisinde olduğu belirtilmektedir. Olumlu birçok özelliğe sahip bu kişiler başarıya yönelik yüksek bir isteğe sahip olarak belirtilmektedir. Disiplinli çalışma azmi, kararlılık bu boyutta yer alan bireyin özelliklerinden sayılmaktadır. Ahlaki ve sorumluluk boyutlarında da uyumlu bir biçimde yer aldığı ifade edilmektedir. Nitekim sabırlı davranabilme, detaycılık, sorumluluk gibi unsurları da içermektedir. Bireyin disiplin ve denetim düzeyini bu boyut gösterir. Yapılan alan yazın incelemesinde kişiliğin en genel anlamda beşe ayrıldığı bulgulanmıştır (Burger, 2016). Ayrıca bu özelliklerin kişilerin hayatlarına ilişkin birçok anlamda etkili olduğunu da ortaya koymaktadır (Erdemir, 2000). Kuzgun (1972), boyuttaki niteliklere sahip kişilerin saygı duyulan, titiz ve başarı güdüsü yüksek kimseler olduğundan söz etmiştir.

2.13.4. Duygusal denge (emotional stability)

Bu boyuta göre bireyler özgüvensiz, sinirli, panik atak ve her şeye alınabilen dolayısıyla duygularına hâkim olamayan bireyler olarak tanımlanmaktadır. Bu tür bireyler olumsuz birçok duygu durumuyla karşı karşıya kalırlar (Barrick ve Mount, 1991, ss. 1-26). Duygusal Denge'nin bir diğer anlamı Nevrotiklik olarak ifade edilmektedir (Doğan, 2013). Bu kuram bireyin kaygılı, öfkeli, saldırgan tepkiler vermeye eğilimli olduğu gibi duygu durumlarını içerir (McCrae ve Costa, 1989: 17-40). Öte yandan Nevrotiklik, bireyin strese karşı koyabilme yeteneğini ifade eder (Robbins ve Judge, 2017, s. 138). Bu kurama göre bireylerin karar verme konusunda sıkıntı çekmesi, amaçladıkları işleri

yapmada başarısızlık durumlarıyla ilişkilidir (Judge ve Cable, 1997, s. 364). Duygusal dengenin olmayışı endişe, sürekli kaygı gibi birçok olumsuz duygu durumlarını ifade etmektedir. Bu boyutun niteliklerini taşıyan kimseler kronik birçok hastalığa sahip olmaktadır. Duygusal dengeye sahip olmayan kimseler genel anlamda somut davranışlarla duygularını yansıtmaya eylemindedirler. Ayrıntıcı, süper benlik düşüncesinde olan, eleştirel yaklaşımları kabul edemeyen kişiler de yine duygusal dengesi olmayan kişiler olarak görülmektedir. Bu boyutta elde edilen puanların yüksekliği belirtilen özelliklerin bireyde azlığını gösterirken çok olması ise yine bu özelliklerin bireyde görülme düzeyinin yüksek olduğu anlamını taşımaktadır. Bu boyuttaki niteliklere sahip bireylerin ailevi ve sosyal yaşantısı yönünden de ciddi sorunlar yaşadıklarını söylemek mümkündür. Ayrıca olumsuz duygu durumu ve kafa karışıklığı gibi durumların görüldüğü belirtilmektedir. Bu alanda yer alan araştırmacılarından MacDonald, bu boyutta etkili pozitif duygu durumunun dışa dönüklükle ilgili olduğunu savunurken, etkili negatif duygu durumunun ise nörotisizm ile bağlantılı olduğunu söylemiştir (Mete, 2006). Nevrotik kişilik sorunu sosyal açıdan belirtilen sorunların yaşanmasından ziyade psikososyal bazı psikolojik rahatsızlıkları kapsadığı vurgulanmaktadır (Güleç, 2006). Bu gibi bir durumla karşı karşıya olan bireylerin günlük olaylarda kaygılanma ve stres yaşama gibi durumları diğer bireylere oranla daha sık olduğu anlaşılmaktadır (Aktaş, 2006). Nevrotik bireyler öz benliği konusunda da sorun yaşarlar (Özguven, 1992). Nevrotiklik, bilinçaltında yaşanan olaylar karşısında etkilenilen durumların yer aldığı öte yandan bilinçten uzak olgular bütünü şeklinde değerlendirilmektedir (Yanbastı, 1990).

2.13.5. Deneyime açıklık (openness to experience)

Deneyime açık olan bireyler, hayal gücü yüksek, benzersiz, modern, vizyonlu, gelişimsel, cesaretli, özgür ruhlu, açık sözlü kimselerdir (McCrea ve Costa, 1987, s. 84; Barrick ve Mount, 1991, ss. 1-26; McCrae ve John, 1992, ss. 175-215). Sanatsal yönü itibariyle benzersiz bir kişiliğe sahiptirler (Zel, 2011, s. 26). Açıklık, bireyin kendisini ve fikirlerini ifade edebilme, bilgileri net olarak iletebilme, görüşlerini ve tutumlarını açıkça belirtebilme kabiliyetidir. İnsanlar arasında işbirliği yapılmasına olanak tanır. Bu boyutun araştırmacılar tarafından en az uzlaşılan faktör olduğu bilinmektedir. Bir araştırmada bu

boyut, zekâ olarak nitelendirilmiştir ayrıca gelişmişliğin göstergesi olduğu vurgulanmıştır. Ortaya koyulan zeka durumunun ölçülen zeka durumuyla aynı olduğuda söz konusudur (Digman, 1990).

2.14. İlgili Araştırmalar

Güllü 2007 yılında ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını incelediği bir araştırmada ilginç bulgulara rastladığını ifade etmiştir. Araştırmasına toplamda 1500 öğrencinin gönüllü olarak katılmıştır. Bu öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ölçeğiyle tutumlarını belirlemeye çalışmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarını incelemiş ve erkeklerin tutum puanlarının kızlardan daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Sınıf değişkeni açısından yapmış olduğu analizde 10. sınıf öğrencilerin lehine sonuçların olduğunu bulgulamıştır. Yaşları bakımından yapmış olduğu incelemede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlamadığını belirtmiştir.

Sivrikaya ve Kılçık (2018), yapmış oldukları bir araştırmada farklı illerdeki ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını ölçmüşler. Araştırma kapsamında Düzce, Sakarya ve Zonguldak illerinde 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 139'u bayan 169'u erkek olmak üzere toplam 308 gönüllü öğrenciye ulaşımlar. Bu öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını beden eğitimi ve spor ölçeğiyle tespit etmişler. Elde ettikleri tutum puanlarını ise, cinsiyet, yaş ve sınıf değişkenlerine göre incelemişler. Gruplar arasında değişkenlere göre istatistiksel olarak farklılıkların tespiti için Anova ve t test yöntemlerine başvurmuşlar. Sonuç olarak, cinsiyet, sınıf ve yaş değişkenlerine göre, beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını bildirmişlerdir.

Şişko ve Demirhan (2002)'in yapmış oldukları bir araştırmada, ilköğretim ve liselerde eğitim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine gösterdikleri tutumlarını incelemişlerdir. Araştırmada 11 ilköğretim değerlendirilmiş ve bu okullarda öğrenim gören 523 kız ve 607 erkek öğrenci örneklem olarak belirlenmiştir. Lise düzeyinde de 10 liseden 453 kız ve 489 erkek öğrenci olmak üzere toplam 2072 bireyi

araştırma kapsamında incelemiş olduğunu belirtmektedirler. Öğrenci tutumlarının ölçülmesi için 24 maddeden oluşan beden eğitimi ve spora yönelik tutum ölçeğinden faydalanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesiyle, öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı vurgulanmıştır.

Koca, Aşçı ve Demirhan (2005) tarafından yapılan bir çalışmada ise, Türkiye'deki ortaöğretim kademesinde yer alan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları, sınıf ve cinsiyet kompozisyonuna dönük tercihlerinin belirlenmesiyle ilgili yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 213 kız ve 249 erkek lise öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmada beden eğitimi tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, karma sınıflardaki kız ve erkek öğrencilerin derse karşı tutumlarının daha olumlu olduğu ve sınıf cinsiyet kompozisyonuna yönelik tercihlerde cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Güllü ve Korucu (2005) Malatya ilinde ilköğretim seviyesinde rastgele seçilmiş 647 öğrencinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını belirlemek için yaptıkları çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olduğunu tespit etmişlerdir.

Holoğlu (2006) tarafından yapılan çalışmada Bursa, Kocaeli, Bingöl, Sivas illerinde ilköğretim ikinci kademe öğrencileri öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine dönük tutumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini bu dört ildeki ilköğretim düzeyinde öğrenim gören kız öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmaya, bu gruptan rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen toplam 1105 kız öğrenci dahil edilmiştir. Öğrenci tutumlarının ölçülmesi için Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda kız öğrencilerin tutum ölçek puanları ile illeri, okulları, hizmet bölgeleri, doğum yerleri, anne-baba eğitim düzeyleri ve uzun süredir yaşadıkları yer değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğu ifade edilmiştir.

Kangalgil, Hünük ve Demirhan'ın (2006) yapmış oldukları bir çalışmada Ankara'nın merkez ilçelerinde ilköğretim, lise ve üniversite düzeyinde öğrenim gören 2632 öğrenciden sporcu lisansı olan ve olmayan kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve

spora yönelik tutumları karşılaştırılmıştır. Araştırmaya katılan ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin tutum puanları değerlendirilip ortalamaları üzerine yapılan analiz sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur. Sonuçlar, öğrencilerin cinsiyeti açısından bakıldığında ise erkek öğrencilerde olumlu bulgular tespit edilerek istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı vurgulanmıştır (Kangalgil vd., 2006).

Aicinena (1991) tarafından yapılan öğretmen ve öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları üzerine yapılan çalışmada fiziksel aktivite içeren beden eğitimi gibi derslerde öğretmen tutumlarının öğrencilerin tutum ve davranışlarını etkilediği bulgulanmıştır.

Robazza, Bortoli, Carraro ve Bertollo (2006) tarafından beden eğitiminde öğrenci tutum ve duygularını değiştirme üzerine yapılan araştırmada fiziksel ve psikolojik yönden sınıflandırılan spora fiziksel akrobatik hareketlerin etki edip etmediği araştırılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilenlere göre, tutumların değişmesinde araştırmada değerlendirilen değişkenlerin önemli olduğu sonucuna varılmıştır (Robazza ve diğ., 2006).

Zeng, Hipscher ve Leung (2011) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinde beden eğitimi dersine yönelik tutumları bazı demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmaya 9-12'inci sınıf öğrencisi olan 603 erkek ve 714 kadın olmak üzere toplam 1317 lise öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmanın sonunda lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinin cinsiyet, etnik köken ve sosyo-ekonomik yapı değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği bulgulanmıştır.

Çap (2017) yapmış olduğu bir araştırmada İstanbul ili Anadolu Yakasında Pendik İlçesinde öğrenim gören lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile kişilik özellikleri arasında ilişki incelemiştir. Lise öğrencilerinin kişilik özelliklerini beş faktörlü kişilik envanteriyle belirlediği araştırmada toplam 1243 öğrenciye ulaşmıştır. Araştırmasının örneklemini 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. İncelediği değişkenlere göre sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Öte

yandan cinsiyet değişkenine göre duygusal dengesizlik ve deneyime açıklık alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmuştur. İncelediği değişkenlerden bir diğeri ise okul değişkenidir. Okul değişkenine göre, yumuşak başlılık alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptamıştır.

Kabakulak (2018) turist rehberlerin kişilik özelliklerinin mesleki tutum ve iş doyumunlarına etkisini araştırmıştır. Araştırmasında 453 turist üzerinde çalışan Kabakulak, beş faktörlü kişilik ölçeğini kullanmıştır. Bu turist rehberlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni hal gibi turist rehberlerinin kişisel bilgilerine göre istatistiksel analizler yapmıştır. Yaptığı araştırmada cinsiyete göre turist rehberlerinin kişilik özellikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa ulaşamadığını bildirmiştir. Yaş değişkenine göre yaptığı incelemede ise, nevroitiklik, dışadönüklük ve açıklık alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit ettiğini bulgulamıştır. Elde ettiği sonuçlara göre yaş arttıkça anlamlı çıkan alt boyut puanının da arttığını vurgulamıştır.

Kaplan, Aktaş, Tükel ve Atılgan (2017) rekreasyonel olarak aktif üniversite öğrencilerinin kişilik tiplerini araştırmıştır. Araştırma kapsamında 116 kadın ve 190 erkek olmak üzere toplam 306 öğrencinin cinsiyet ve bölüm değişkenleri bakımından kişilik özelliklerini istatistiksel olarak analiz etmişlerdir. Öğrencilerin kişilik özelliklerini belirlemek için beş faktörlü kişilik envanterini uyguladıklarını bildirmişlerdir. Cinsiyet değişkenine göre, kişilik envanterinin hiçbir alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlamadıklarını ifade etmişler. Bölümler açısından yaptıkları incelemede kişilik özelliklerinin duygusal tutarsızlık alt boyutu dışındaki tüm boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit ettiklerini bildirmişler. Elde ettikleri bulgulara göre dışadönüklük alt boyutunda öğretmenlik bölümü öğrencilerinin diğer bölüm öğrencilerine oranla kişilik özelliklerinin daha yüksek olduğunu bulgulamışlardır. Yumuşak başlılık alt boyutunda ise, yöneticilik öğrencilerinin lehine puanlamanın olduğunu ifade ederken antrenörlük bölümü öğrencilerinin öz denetim alt boyutunda daha yüksek puan aldıklarını tespit etmişler. Gelişime açıklık alt boyutunda yaptıkları incelemede yöneticilik bölümü öğrencilerinin diğer bölüm öğrencilerine oranla daha yüksek puan aldıklarını ifade etmişler.

Pekyürek (2018) ergen yaştaki öğrencilerin anne baba tutumlarının kişilik yapılarına ve cinsiyetteki rollerine olan ilişkisini yapmış olduğu bir araştırmada incelemiştir. Araştırmasının kapsamında 12-17 yaş aralığında toplam 377 öğrenci üzerinde çalışmıştır. Öğrencilerin kişilik yapılarını belirlemek için beş faktörlü kişilik envanteri kullanmıştır. İncelediği öğrencilerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kardeş sayısı gibi değişkenler açısından da değerlendirmelerde bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre kişilik puan ortalamalarını karşılaştırmış bunun sonucunda nevroitiklik ve açık görüşlülük alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptadığını bildirmiştir. Anlamlı çıkan bu sonuçlarda ise, kızların erkeklerden daha yüksek puan aldığını ifade etmiştir. Eğitim düzeyinde de fark analizi uygulamış ve sonucunda dışa dönüklük, Nevrotiklik, uyumluluk ve açık görüşlülük alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptadığını belirtmiştir. Sonuç olarak lise öğrencilerinin lehine bulguların olduğunu vurgulamıştır.

Saygılı Atay, Eraslan ve Hekim' in 2015 yılında düzenli olarak spor yapan ve yapmayan öğrencilerin kişilik özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemişler. Araştırmada 8. sınıfa giden ve düzenli olarak spor yapan 61, spor yapmayan 153 ortaokul öğrencisinin kişilik özellikleri ile akademik başarılarını farklı değişkenler açısından değerlendirmişler. Kişilik özelliklerini beş faktörlü kişilik envanteriyle ortaya koyan araştırmacılar öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U testi ile gruplar arasında kişilik özellikleri açısından bir farklılık aramışlar. Buna göre, cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde etmişler. Dışa dönüklük, duygusal dengesizlik, sorumluluk alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamazken geçimlilik ve açıklık alt boyutlarda cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı kabul edilen bir farklılık saptamışlar. Nitekim elde ettikleri sonuçlara göre, kadınların geçimlilik ve açıklık özelliklerinin erkeklere oranla daha iyi olduğunu ifade etmişler.

Tatlıoğlu 2014 yılında üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu bir araştırmada kişilik özelliklerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Toplam 717 öğrenci üzerinde çalışan Tatlıoğlu öğrencilerin cinsiyet, yaş, üniversite giriş puanı, aile gelir durumu, aile yapısı ve anne-baba tutumu gibi özelliklerine göre kişilik yapılarını istatistiksel olarak analiz etmiştir. Elde ettiği verilerden hareketle cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin kişilik puan ortalamalarının istatistiksel olarak yalnızca duygusal dengesizlik alt

boyutunda farklılaştığını bulgulamıştır. Diğer alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir bulguya rastlamadığını bildirmiştir. Sınıf değişkeni açısından yaptığı analizde dışa dönüklük ve deneyime açıklık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca ulaşırken diğer alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir bulgunun olmadığını ifade etmiştir. Anlamlı çıkan sonuçlara göre ise son sınıf öğrencilerinin lehine puanların olduğunu belirtmiştir.

Tan ve Demir (2018) tarafından yapılan çalışmada, iş görenlerin kişilik özelliklerinin sanal kaytarma üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu kapsamda, Beldibi, Kemer, Çam yuva, Kundu, Belek, Antalya'daki 4 ve 5 yıldızlı otellerde görev yapan 400 işgören üzerinde analizler yapılmıştır. Çıkan sonuçlara göre, "açıklık" kişilik özelliğine sahip olan bireyler "düzensiz" ve "öğrenme amaçlı" sanal kaytarma davranışında bulunmaktadır. Araştırmadan elde edilen bir başka bulgu ise "öğrenme amaçlı" sanal kaytarma davranışı üzerinde "duygusal denge"nin herhangi bir etkiye sahip olmadığı; "bağımlılık", "sosyal amaçlı", "düzensiz" sanal kaytarma davranışı üzerinde etkiye sahip olduğudur.

Reisoğlu ve Yazıcı (2017) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekâlarının öznel iyi oluşlarını yordamada ki rolü incelenmiştir. Araştırmaya, 1534 üniversite öğrencisi katılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, beş faktör kişilik özelliklerinin alt boyutlarından olan nevroitiklik, sorumluluk, dışadönüklük, açıklık; mizah tarzlarından kendini yıkıcı mizah; duygusal zekâ boyutlarından genel ruh durumu, kişisel ve kişilerarası yetenekler ve stresle başa çıkma; demografik özelliklerden yaş ve cinsiyet değişkeninin öznel iyi oluşu anlamlı düzeyde etkilediği tespit edilmiştir.

Yüksel (2017) tarafından yapılan çalışmada, sağlık çalışanlarının tükenmişlik sendromu ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada, Tunceli devlet hastanesinde görev yapan 275 çalışana anket dağıtılmış ancak 202 kişiden sağlıklı veriler elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, duygusal tükenme ile duygusal dengesizlik arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Duyarsızlaşma alt boyutu ile kişilik özellikleri alt boyutu arasında pozitif yönlü ilişkinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Kişisel başarı duygusunda azalma boyutu ile kişilik özelliklerinin duygusal dengesizlik

alt boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca duygusal tükenme üzerinde kişilik özellikleri boyutlarının tamamının etkisi incelendiğinde yalnızca duygusal dengesizlik boyutunun etkisinin en fazla ve pozitif yönlü olduğu tespit edilmiştir. Duyarsızlaşma ve kişisel başarı duygusunda azalma üzerinde kişilik özelliklerinin alt boyutlarının etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Çetin ve Alacalar (2016) tarafından yapılan çalışmada, iş yaşamında yalnızlığı yordamada kişilik özellikleri ile algılanan sosyal ve örgütsel desteğin rolü araştırılmıştır. Bu kapsamda, araştırmaya 201 akademisyen katılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, beş büyük kişilik özelliklerinin alt boyutlarından olan dışadönüklük, duygusal dengesizlik ve uyumluluk boyutlarının iş yaşamında yalnızlığı negatif ve deneyime açıklık boyutunun pozitif etkilediği; sorumluluk boyutunun ise etkilemediği saptanmıştır. Ayrıca, özel insan desteği ve algılanan arkadaşın iş yaşamında yalnızlığı negatif; aile desteğinin ise pozitif etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Algılanan örgütsel desteğin ise akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlıkları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Güneş (2016) tarafından yapılan çalışmada, beş faktör kişilik özelliklerinin performansa etkisi araştırılmıştır. Bu bağlamda, Ankara ili Çankaya Belediyesi Merkez binası Sakarya yerleşkesinde çalışan 119 personel araştırmaya dahil edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılanların dışa dönük, uyumlu, duygusal dengeli, sorumlu ve deneyimlere açık kişilik özelliklerine sahip olduğu saptanmıştır. Ayrıca dışa dönüklük, uyumluluk, deneyimlere açıklık ve sorumluluk kişilik özelliklerinin iş performansını arttırdığı fakat duygusal tutarlılık özelliğinin iş performansı ile anlamlı bir ilişki içinde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yasin (2016) tarafından yapılan çalışmada, kişilik özellikleri ve psikolojik sermayenin psikolojik iyi oluş, akış deneyimi, iş tatmini ve çalışan performansına etkileri incelenmiştir. Ankara'da Bilkent Holding bünyesinde bulunan Tepe İnşaat A.Ş., Tepe Prefabrik A.Ş. ve Bilintur A.Ş. de 390 beyaz yakalı çalışan araştırmaya dahil edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, kişilik özelliklerinin alt boyutlarından olan “dışadönüklük” ve “uyumluluk” boyutunun akış deneyimini etkilediği saptanmıştır.

Düz (2015) tarafından yapılan çalışmada, sağlık çalışanlarının tükenmişlik sendromunun kişilik özellikleri ile olan ilişkisi incelenmiştir. Bu kapsamda, Elazığ ilinde faaliyet gösteren Harput Devlet Hastanesi, Elazığ Eğitim ve Araştırma Hastanesi, Özel Elazığ Medikal Park Hastanesi'nde görev yapan sağlık çalışanları araştırmaya dâhil edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, kişilik alt boyutlarının tamamında çalışanların görev yaptıkları hastane türlerine özel hastaneler yönünde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen genel sonuç ise, kişilik özelliklerinin tüm boyutları en az bir tükenmişlik boyutunu anlamlı düzeyde etkilediği yönündedir.

Şahin ve Aksu (2015) tarafından yapılan çalışmada, akademisyenlerin kişilik özellikleri ile kullandıkları çatışma çözme stilleri ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya, İzmir ilindeki 7 devlet ve özel üniversitesinde iktisadi ve idari bilimler fakültesine bağlı bölümlerde idari göreve sahip 143 akademisyen katılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, gelişime açıklık ve sorumluluk boyutu ile uzlaşma; uyumluluk, dışadönüklük ve nevroitiklik boyutu ile ödün verme arasında pozitif yönlü anlamlı; gelişime açıklık, nevroitiklik ve sorumluluk boyutu ile hükmetme; dışadönüklük boyutu ile kaçınma arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Nurul, Kozako, Safin ve Rahim (2013) tarafından yapılan çalışmada, otel çalışanlarının zarar verici iş davranışları üzerinde büyük beş faktör kişilik özelliklerinin etkisi incelenmiştir. Bu kapsamda, farklı departmanlarda çalışan 178 kişi araştırmaya katılmıştır. Elde edilen araştırma sonuçlarında, organizasyonlardaki zarar verici iş davranışları için, yüksek nevroitiklik ve deneyime açıklık ile çalışanlar arasında pozitif ilişki; hoşluk ile negatif ilişki olduğu saptanmıştır. Kişilikteki zarar verici iş davranışı için ise, yüksek nevroitiklik ve deneyime açıklık ile çalışanlar arasında pozitif ilişki; dışadönüklük ve hoşluk ile negatif ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Panaccio ve Vandenberghe (2012) tarafından yapılan çalışmada, örgütsel bağlılık ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkide negatif ve pozitif duygu durumunun aracı etkisi araştırılmıştır. Bu kapsamda mühendislik, insan kaynakları yönetimi, eğitim, mimarlık, bilgi teknolojileri ve sağlık sektöründe görev yapan 220 kişi araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma sonuçlarında, kişilik özelliklerinin alt boyutlarından olan dışadönüklük ve

uyumluluk boyutu, pozitif duygu durumu aracılığıyla, örgütsel bağlılığın alt boyutları olan normatif, devam ve duygusal bağlılık ile pozitif ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Kişilik özelliklerinin bir diğer boyutu olan nevroitiklik ise negatif duygu durumu aracılığıyla, örgütsel bağlılık boyutlarından olan devam bağlılığı üzerinde pozitif; duygusal bağlılık üzerinde negatif etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Kumar, Bakhshi ve Rani (2009) tarafından yapılan çalışmada, örgütsel vatandaşlık davranışı ve kişilik özellikleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya, Kuzey Hindistan'da tıbbi bir üniversitede görev yapan 187 doktor katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kişilik özelliklerinden nevroitiklik boyutu hariç, diğer dört alt boyut olan dışa dönüklük, açık görüşlülük, sorumluluk, uyumluluk boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise, örgütsel vatandaşlık davranışını açıklayan en önemli faktörün sırasıyla sorumluluk, uyumluluk, dışadönüklük ve nevroitiklik olduğu saptanmış; açık görüşlülüğün ise herhangi bir etkiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM 3. MATERYAL VE METOT

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan ölçme araçları, veri toplama süreci ve toplanan verilerin çözümlenmesinde uygulanan istatistiksel yöntemlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada “tarama modeli” olarak kurgulanmıştır. Tarama modeli, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır.” Tarama modeli araştırmaya konu olan olayı, bireyi ya da nesneyi, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2016, s. 109).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini Bursa ilinde Spor, Fen, Anadolu, İmam Hatip ve Meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemini ise, bu evren içerisinde kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen 198 kız ve 297 erkek olmak üzere toplam 495 öğrenci oluşturmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutum Ölçeği” ve “Beş Faktör Kişilik Envanteri” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmaya katılan öğrencilere, araştırmacı tarafından hazırlanan cinsiyet, yaş, sınıf ve okul bilgisinin sorulduğu kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

3.3.2. Beden eğitimi dersine karşı tutum ölçeği

Araştırmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek için Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Beden eğitimi dersine karşı tutum ölçeği 11 olumsuz olmak üzere toplam 35 ifadeden meydana gelmektedir (Olumsuz maddeler: 3, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35). Ölçek tek boyutlu bir yapıya sahiptir. Ölçeğin güvenilirlik analizleri Cronbach Alfa değerine göre 35 ifade için $\alpha=.93$ çıkmıştır. Ölçek 5’li likert türünde olup, derecelendirme biçimi “Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde yapılmaktadır. Mevcut araştırma sonucunda ölçme aracının Alpha (α) güvenilirlik katsayısı .93 olarak tespit edilmiştir.

3.3.3. Beş faktör kişilik envanteri

Öğrencilerin kişilik özelliklerini belirlemek için John, Donahue ve Kentle (1991) tarafından geliştirilen Türkçe uyarlaması Evinç (2004) tarafından yapılan “Beş Faktör Kişilik Envanteri” (The Five Factor Personality Inventory) kullanılmıştır. 44 maddeden oluşan envanter kişiliğin 5 büyük özelliği olan dışa dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutlarını içermektedir. Ölçek maddeleri “kesinlikle katılmıyorum” (1 puan), “biraz katılmıyorum” (2 puan), “ne katılıyorum ne katılmıyorum” (3 puan), “biraz katılıyorum” (4 puan), “tamamen katılıyorum” (5 puan) şeklinde puanlanmaktadır. Beş Faktör Kişilik Envanterinin alt boyutları ile ilgili maddeler aşağıda verilmiştir:

- Dışadönüklük: 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36 (6, 21, 31 ters puanlanmaktadır).
- Duygusal denge: 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39 (9, 24, 34 ters puanlanmaktadır).

- Deneyime açıklık: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 41, 44 (35, 41 ters puanlanmaktadır).
- Yumuşak başlılık: 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42 (2, 12, 27, 37 ters puanlanmaktadır).
- Öz disiplin: 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43 (8, 18, 23, 43 ters puanlanmaktadır)

Evinç (2004) tarafından yapılan güvenilirlik analiz sonuçlarında envanterin Alpha (α) katsayıları sırası ile Dışa dönüklük için .74, Duygusal denge için .75, Deneyime açıklık için .74, Yumuşak başlılık için .51 ve Öz disiplin için .66 olarak hesaplanmıştır. Mevcut araştırmanın sonuçlarına bakıldığında ise, Dışa dönüklük için $\alpha=.67$, Duygusal denge için $\alpha=.63$, Deneyime açıklık için $\alpha=.65$, Yumuşak başlılık için $\alpha=.65$ ve Öz disiplin için $\alpha=.65$ olarak tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için uygulanan ölçekler, Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve ilgili okulların müdürlerinden gerekli izinler alındıktan sonra yapılmıştır. Anket doldurmak istemediğini ifade eden öğrenciler araştırmaya alınmamıştır. İlgili okullarda derslere giren öğretmenler ve uygulayıcı eşliğinde, araştırmanın niçin yapıldığı ve ölçeklerin kısaca tanıtımı yapılmış, uygulama sırasında sorulan sorular yanıtlanmıştır. Lise son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin üniversite hazırlık sürecinde oldukları ve yoğun stresli dönemden geçmeleri nedeniyle ölçme araçlarına sağlıklı cevap veremeyecekleri, bunun yanı sıra ölçme araçlarının uygulandığı esnada okullarda yeteri kadar son sınıf öğrencisinin olmaması ve olanlarında çalışmaya katılım göstermede gönüllü olmamaları nedeniyle son sınıf öğrencileri araştırmaya dahil edilmemiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler istatistiksel analizler yapılmak üzere bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Aktarılan verilerde hatalı veriler ayıklanmış gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra SPSS paket programıyla araştırmanın amacına uygun analizler yapılmıştır. Toplanan verilerin dağılımları çarpıklık-basıklık değerlerine bakılarak

normallik durumları tespit edilmiştir (Beş Faktörlü Kişilik Envanteri= Çarpıklık:-0,748, Basıklık: 0,757; Beden eğitimi dersine Karşı Tutum= Çarpıklık: -0,137, Basıklık: 0,211). Buna göre, -1,5 ile +1,5 değeri arasında olduğundan verilerin normal dağıldığı sonucuna varılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Böylece normal dağılan verilerin analizinde parametrik test yöntemleri kullanılmıştır. İki gruplu değişkenlerin karşılaştırılması için bağımsız örneklem t testi kullanılırken ikiden fazla grupların ortalamalarının karşılaştırılması için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi uygulanmıştır. Çıkan farkların hangi gruplardan kaynaklandığını görebilmek için post hoc test yöntemlerinden TUKEY testi uygulanmıştır. Ölçekler arasında istatistiksel olarak bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koyabilmek için pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. İstatistiksel analiz sonuçları $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı kabul edilmiştir.

BÖLÜM 4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde araştırmanın amaçlarına yönelik olarak toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Yönelik Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişkenler	Gruplar	F	%
Cinsiyet	Kız	198	40,0
	Erkek	297	60,0
Yaş	15	147	29,7
	16	235	47,5
	17	113	22,8
Sınıf	9. Sınıf	143	28,9
	10. Sınıf	170	34,3
	11. Sınıf	182	36,8
Okul	Spor Lisesi	100	20,2
	Fen Lisesi	98	19,8
	Anadolu Lisesi	102	20,6
	İmam Hatip Lisesi	94	19,0
	Meslek Lisesi	101	20,4

Tablo 4.1'e göre, araştırmaya katılan öğrencilerin 198 kız (%40); 297 erkek (%60) olduğu görülmektedir. Yaş değişkenine göre bakıldığında 15 yaşında 147 (%29,7), 16 yaşında 235 (%47,5) ve 17 yaşında 113 (%22,8) öğrenci araştırmada yer almıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda buldukları sınıflar incelendiğinde 9. sınıfta yer alan 143 öğrenci (%28,9), 10. sınıfta 170 öğrenci (%34,3) ve 11. sınıfta ise 182 öğrencinin (%36,8) olduğu saptanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri okullar dikkate alındığında Spor lisesinde okuyan 100 öğrenci (%20,2); Fen Lisesinde okuyan 98 öğrenci (%19,8); Anadolu

lisesinde okuyan 102 öğrenci (%20,6), İmam Hatip lisesinde okuyan 94 öğrenci (%19,0) ve Meslek lisesinde okuyan 101 öğrenci (%20,4) olmak üzere toplamda 495 öğrenci araştırmaya katılım göstermiştir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin ölçme araçlarından aldıkları puan ortalamalarına ait betimsel istatistik sonuçları

	n	Ort	SS
Dışadönüklük	495	26,22	5,26
Duygusal Denge	495	22,45	5,15
Deneyime Açıklık	495	33,44	5,58
Yumuşak Başlılık	495	32,47	5,72
Öz Disiplin	495	29,58	5,36
BESDT	495	128,49	25,29

Tablo 4.2’ de öğrencilerin ölçme araçlarından aldıkları puan ortalamalarına ait betimsel istatistik sonuçları yer almaktadır. Öğrencilerin ortalama puan olarak; kişilik özellikleri alt boyutları olan dışa dönüklükten 26.22 puan aldıkları; duygusal dengeden 22.45 puan aldıkları; deneyime açıklıktan 33.44 puan aldıkları; yumuşak başlılıktan 32.47 puan aldıkları; öz disiplinden 29.58 puan aldıkları görülmektedir. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum ölçeğinde aldıkları puan ortalamasının ise 128.49 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının cinsiyete göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	Ort.	SS	t	p
BEDYT	Kız	198	130,79	23,92	1,65	,09
	Erkek	297	126,97	26,10		

Tablo 4.3’ de öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız gruplar t-tesisi sonucu yer almaktadır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t=1.65$; $p>.05$).

Tablo 4.4. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının yaş gruplarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Ölçek	Yaş	n	Ort.	SS	F	p	Tukey
BEDYT	15	147	127,07	25,30	1,27	,28	-
	16	235	127,82	25,35			
	17	113	131,78	25,09			

Tablo 4.4’ de öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının yaş gruplarına göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının yaş gruplarına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($F=1.27$; $p>.05$).

Tablo 4.5. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Ölçek	Sınıf	n	Ort.	SS	F	p	Tukey
BEDYT	9. Sınıf	143	125,66	26,00	9,29	,00	11. sınıf>9. sınıf 11.-sınıf>10.-sınıf
	10. Sınıf	170	124,17	27,08			
	11. Sınıf	182	134,71	21,62			

Tablo 4.4’ de öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının sınıf düzeylerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=9.29$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için yapılan post hoc (TUKEY) testi sonucuna göre 11. sınıflar ile 9. ve 10. sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 11. Sınıfların beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları daha yüksektir.

Tablo 4.6. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının öğrenim görülen okullara göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Ölçek	Okul	n	Ort.	SS	F	p	Tukey
BEDYT	1. Spor Lisesi	100	139,64	18,31	12,47	,000	1>2,3,4,5 5<2,3,4
	2. Fen Lisesi	98	128,12	23,51			
	3. Anadolu Lisesi	102	129,72	23,97			
	4. İmam Hatip Lisesi	94	129,47	28,79			
	5. Meslek Lisesi	101	115,70	25,48			

Tablo 4.4' de öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının öğrenim görülen okullara göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının öğrenim görülen okullara göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=12.47$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için yapılan post hoc (TUKEY) testi sonucuna göre spor lisesi ile fen, anadolu, imam hatip ve meslek liseleri arasında; meslek liseleri ile fen, anadolu ve imam hatip liseleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Spor lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları fen lisesi, anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve meslek lisesi öğrencilerine oranla daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Öte yandan meslek lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ise fen lisesi, anadolu lisesi ve imam hatip lisesi öğrencilerine oranla daha düşük çıkmıştır.

Tablo 4.7. Öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının cinsiyete göre bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Ort.	SS	t	p
Dışa Dönüklük	Kız	198	26,80	5,46	1,97	,04
	Erkek	297	25,85	5,10		
Duygusal Denge	Kız	198	22,70	5,53	,86	,38
	Erkek	297	22,29	4,89		
Deneyime Açıklık	Kız	198	33,55	5,58	,33	,73
	Erkek	297	33,38	5,60		
Yumuşak Başlılık	Kız	198	32,35	5,56	-,39	,69
	Erkek	297	32,56	5,85		
Öz Disiplin	Kız	198	29,61	5,66	,06	,95
	Erkek	297	29,58	5,17		

Tablo 4.7’ de öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyutlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında kullanılan bağımsız gruplar t-tesisi sonucu yer almaktadır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin kişilik özelliklerinden dışa dönüklük alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=1.97$; $p<.05$). Kız öğrencilerin dışa dönüklük puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öte yandan öğrencilerin cinsiyete göre duygusal denge ($t=.86$), deneyime açıklık ($t=.33$), yumuşak başlılık ($t=-.39$) ve öz disiplin ($t=.06$) puanlarında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$).

Tablo 4.8. Öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	n	Ort.	SS	F	p	Tukey
Dışa Dönüklük	15	147	25,73	5,99	1,28	,27	-
	16	235	26,60	4,82			
	17	113	26,11	5,12			
Duygusal Denge	15	147	22,33	5,14	,38	,68	-
	16	235	22,35	5,02			
	17	113	22,82	5,49			
Deneyime Açıklık	15	147	33,61	5,86	,48	,61	-
	16	235	33,57	5,39			
	17	113	32,99	5,65			
Yumuşak Başlılık	15	147	32,29	6,27	,82	,44	-
	16	235	32,80	5,57			
	17	113	32,02	5,32			
Öz Disiplin	15	147	29,33	4,73	,54	,58	-
	16	235	29,85	5,50			
	17	113	29,38	5,85			

Tablo 4.8’ de öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyutlarının yaş gruplarına göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyutlarının yaş gruplarına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$).

Tablo 4.9. Öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	n	Ort.	SS	F	p	Tukey
Dışa Dönüklük	9. Sınıf	143	25,37	6,24	2,819	,061	-
	10. Sınıf	170	26,72	4,55			
	11. Sınıf	182	26,44	4,98			
Duygusal Denge	9. Sınıf	143	22,22	5,14	0,285	,752	-
	10. Sınıf	170	22,66	5,39			
	11. Sınıf	182	22,44	4,96			
Deneyime Açıklık	9. Sınıf	143	33,27	5,51	0,105	,900	-
	10. Sınıf	170	33,52	6,21			
	11. Sınıf	182	33,52	5,04			
Yumuşak Başlılık	9. Sınıf	143	32,09	6,11	0,459	,632	-
	10. Sınıf	170	32,58	5,79			
	11. Sınıf	182	32,68	5,37			
Öz Disiplin	9. Sınıf	143	29,02	4,56	1,290	,276	-
	10. Sınıf	170	29,99	5,77			
	11. Sınıf	182	29,66	5,5			

Tablo 4.9’ da öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyutlarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyutlarının sınıf düzeylerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$).

Tablo 4.10. Öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyut puanlarının öğrenim görülen okullara göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Okul	n	Ort.	SS	F	p	Tukey
Dışa Dönüklük	1. Spor Lisesi	100	26,75	4,77	,39	,81	-
	2. Fen Lisesi	98	26,07	6,86			
	3. Anadolu Lisesi	102	26,13	5,40			
	4. İmam Hatip Lisesi	94	25,86	4,79			
	5. Meslek Lisesi	101	26,31	4,17			
Duygusal Denge	1. Spor Lisesi	100	21,64	4,47	9,22	,00	4>1 2<3,4,5
	2. Fen Lisesi	98	20,28	4,72			
	3. Anadolu Lisesi	102	23,18	5,13			
	4. İmam Hatip Lisesi	94	24,28	5,61			
	5. Meslek Lisesi	101	22,93	5,00			
Deneyime Açıklık	1. Spor Lisesi	100	33,51	4,44	1,03	,39	-
	2. Fen Lisesi	98	34,17	5,26			
	3. Anadolu Lisesi	102	33,78	6,07			
	4. İmam Hatip Lisesi	94	32,99	6,15			
	5. Meslek Lisesi	101	32,77	5,86			
Yumuşak Başlılık	1. Spor Lisesi	100	33,73	4,63	6,32	,00	1>4,5 2>4,5
	2. Fen Lisesi	98	34,15	5,46			
	3. Anadolu Lisesi	102	32,12	5,83			
	4. İmam Hatip Lisesi	94	31,48	5,99			
	5. Meslek Lisesi	101	30,88	6,03			
Öz Disiplin	1. Spor Lisesi	100	30,35	4,57	4,83	,00	2>3,4,5
	2. Fen Lisesi	98	31,23	5,15			
	3. Anadolu Lisesi	102	29,08	6,10			
	4. İmam Hatip Lisesi	94	28,33	5,36			
	5. Meslek Lisesi	101	28,93	5,09			

Tablo 4.10' da öğrencilerin kişilik özellikleri alt boyutlarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Analiz sonucuna göre öğrencilerin, duygusal denge (F=9.22), yumuşak başlılık (F=6.32), öz disiplin (F=4.83) alt boyutlarında öğrenim görülen okullara göre farklılıklar tespit edilmiştir ($p>.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için yapılan post hoc (TUKEY) testi sonucuna göre duygusal dengede; imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile spor lisesinde okuyan öğrenciler arasında;

fen lisesinde öğrenim gören öğrenciler ilse anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve meslek lisesi öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Yumuşak başlılıkta; spor lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile imam hatip lisesi ve meslek lisesi öğrenciler arasında; Fen lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile imam hatip lisesi ve meslek lisesi öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Öz disiplinde ise; fen lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve meslek lisesi öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 4.11. Öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puanları ile kişilik özellikleri alt boyutları puanları arasındaki ilişki sonuçları

	Dışa Dönüklük	Duygusal Denge	Deneyime Açıklık	Yumuşak Başlılık	Öz Disiplin
BEDYT	,377	-,107	,228	,218	,158
	,000**	,017*	,000**	,000**	,000**

Tablo 4.11' de öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puanları ile kişilik özellikleri alt boyutları arasında ilişkiyi gösteren pearson korelasyon analizi sonucu yer almaktadır. Analiz sonucuna göre beden eğitimi dersine karşı tutum ile dışa dönüklük ($r=.377$) pozitif yönde orta düzeyde; beden eğitimi dersine karşı tutum ile deneyime açıklık ($r=.228$), yumuşak başlılık ($r=.218$) ve öz disiplin ($r=.158$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir ($p<.01$). Öte yandan beden eğitimi dersine karşı tutum ile duygusal denge arasında ($r=-.107$) negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

BÖLÜM 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu araştırma farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılmıştır. Araştırmaya 197' si kız, 297' si erkek olmak üzere 495 öğrenci katılım göstermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Sivrikaya ve Kılıçık 2018 yılında farklı illerde bulunan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını inceledikleri araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutum ölçeği puan ortalamasının karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulamamışlardır. Yıldırım (2006) Sivas ilindeki farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının saptanması isimli araştırmasında öğrencilerin cinsiyetlerine göre tutum puanlarında anlamlı farklılık elde edememiştir. Bu sonuçlar, mevcut araştırmanın bulgusuyla örtüşmektedir. Güllü (2007) 1500 lise öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmasında beden eğitimi dersine karşı tutumlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Alınan puan ortalamaları dikkate alındığından erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha yüksek puanlara sahip oldukları söylenmiştir. Ayrıca yapılan alan yazın taramasında çıkan sonuca paralel bulgular mevcut (Stewart ve Gren, 1991, s.75; Sisko ve Demirhan, 2002, s.205; Alenezi, 2005, s.227; Hünük ve Demirhan, 2003, s.175; Koca ve di., 2005, s. 365; Koca ve Aşçı, 2004, s.15; Koca ve Aşçı, 2006, s.185; Chung ve Philips, 2002, s.129; Koca ve Demirhan, 2004, s.754; Kangalgil ve diğ., 2004, s.287; Balyan ve diğ., 2005, s.194-195; Hatten, 2004, s.52-53; Figley, 1985, s. 229). Bu sonuçlar dahilinde, ortaöğretim erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının kız öğrencilere oranla daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu sonuç, ortaöğretim erkek öğrencilerinin kız

öğrencilere göre beden eğitimi derslerinden daha çok zevk aldıklarını, derslere daha çok katıldıklarını, derslerde üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları daha çok yerine getirdiklerini ve beden eğitimi dersine ilksin görüş ve düşüncelerinin daha olumlu olduğunu göstermektedir. Bu sonuç mevcut araştırmanın sonucuyla farklılık göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin tutumlarının oluşmasında yaş değişkeninin bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir. Ayrıca her ne kadar anlamlı farklılık çıkmasa da yaşla beraber öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde arttığı araştırmanın bir diğer sonucu olarak söylenebilir. Sivrikaya ve Kılçık'ın (2018) araştırmasında yaş değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamasının karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmemiştir. Güllü' nün (2007) yapmış olduğu çalışmada yaş değişkenine göre beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum ölçek puan ortalaması arasındaki karşılaştırmada istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Gürbüz (2011) Muğla ilinde yaptığı araştırmasında öğrencilerin yaş değişkenine göre beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarında anlamlı farklılık tespit edememiştir. Alan yazın sonuçları, yapılan araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının buldukları sınıflara göre karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Söz konusu farklılığa göre, 11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları 9. sınıf ve 10. sınıf öğrencilerine oranla daha yüksek çıkmıştır. Sivrikaya ve Kılçık (2018) araştırmasında sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamasının karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu araştırma sonucu, söz konusu çalışma bulgusuyla örtüşmemektedir. Güllü'nün (2007) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin sınıflarına göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunduğu söylenmiştir. Çıkan farklılığın kaynaklandığı grubun ise, 9. Sınıf öğrencileri ile 10. ve 11. sınıf öğrencileri ve 10. sınıf öğrencileri ile 11. sınıf öğrencileri arasında olduğu söylemiştir. Buna göre, puan ortalamaları incelendiğinden

beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanları en düşük olan grup 11. sınıf öğrencileri olduğu anlaşılmıştır. Farklılığın çıkması mevcut araştırma bulgusunu desteklerken, sınıflardan kaynaklı farklılık ise mevcut araştırma bulgusuyla farklılık göstermiştir. Yapılan alan yazın taramasında (Yıldırım, 2006; Chung ve Philips, 2002; Kangalgil, Hünük ve Demirhan, 2006; Alenezi, 2005; Stelzer ve diğ., 2004; Stewart ve Gren, 1991) sınıf değişkenine göre anlamlı sonuçların olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, mevcut araştırma bulgularını desteklemektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri okullara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Spor lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları fen lisesi, anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve meslek lisesi öğrencilerine oranla daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Spor lisesinde spor içerikli derslerin olması ve öğrencileri yetiştirme amaçların farklılığı bunun yanı sıra öğrencilerin sürekli hareketli bir yaşam tarzı içinde olması sebebiyle bu bulgu beklenen bir sonuçtur. Meslek lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ise fen lisesi, anadolu lisesi ve imam hatip lisesi öğrencilerine oranla daha düşük çıkmıştır. Meslek lisesindeki mesleki derslerin varlığı ve öğrencilerin dönem içerisinde muhtemel staja devam etme durumları ve bu liselerin öğrencilerin kabiliyetlerine göre mesleki becerilere yönlendirilmelerinden ötürü öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları olumsuz yönde etkilenmiş olabilir. Güllü (2007) yapmış olduğu araştırmada okul değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Bu sonuç, mevcut araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin dışa dönüklük alt boyutundan elde etikleri puan ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin puan ortalamasının erkek öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin duygusal denge, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutlarından edindikleri puan ortalamalarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Yumuşak başlılıkta erkek öğrencilerin diğer boyutlarda ise kız öğrencilerin puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Buna göre kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha dışa dönük, duygusal

olarak daha dengesiz yani nevroitik, daha deneyime açık ve daha öz disiplinelidir. Erkek öğrenciler ise kız öğrencilere göre daha yumuşak başlıdır. Pekyürek 2018 yılında 12-17 yaş aralığında bulunan ergenlerin, anne baba tutumlarına ilişkin algılarının kişilik yapıları ve cinsiyet rolleri ile ilişkili olup olmadığını incelediği çalışmasında ergenlerin kişilik envanteri alt boyutlarından dışa dönüklük alt boyutundan aldıkları puan ortalamasına göre cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulamadığını ifade etmiştir. Duygusal denge ve deneyime açıklık alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarına göre cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptamıştır. Yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyut puan ortalamasına göre cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Aliyev (2008)'de yapmış olduğu çalışmasında benzer bulgular elde etmiştir. Saygılı ve diğerlerinin (2015) spor yapan ve yapmayan 8. sınıfta eğitim gören toplam 214 orta öğretim öğrencisinin kişilik özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada öğrencilerin kişilik özelliklerine göre cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak bazı sonuçlar elde etmişler. Buna göre, dışadönüklük, duygusal denge ve öz disiplin alt boyutlarına göre cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulamadıklarını ifade etmişler ($p>0,05$). Yumuşak başlılık ve deneyime açıklık alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptamışlar. Kadınların erkeklere oranla duygusal dengesizlik alt boyut puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucu varmışlar. Ayrıca kadınların sorumluluk duygusunun erkeklere oranla daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Tatlıoğlu (2014) yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkeni açısından kişilik özellikleri alt boyutlarından dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığını tespit etmiştir. Öte yandan aynı çalışmada duygusal denge alt boyutunda cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Alan yazın sonuçları incelendiğinde mevcut araştırma bulgularıyla paralel olmayan sonuçlar bulunsada kadınların erkeklere oranla kişiliğin bazı yönlerine göre daha yüksek puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, mevcut araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin dışa dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının yaş gruplarına göre karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit

edilmemiştir. Bu çalışma sonucuna göre yaşın kişilik özellikleri konusunda belirleyici bir rol oynamadığı düşünülmektedir. Pekirek (2018) ise, yapmış olduğu yüksek lisans tezinde ergenlerin elde ettikleri kişilik envanteri puan ortalamalarına göre yaşlar arasında farklı bir analiz uygulamıştır. Söz konusu analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin yaşları ile kişilik envanterinin bazı alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı fakat düşük ilişkiler olduğunu ifade etmiştir. Nitekim ilişki düzeyinin düşük olması yaşın kişilik özelliği yönünden belirleyici bir unsur olmadığı sonucunu düşündürmektedir. Kabakulak 2018 yılında yazmış olduğu tezinde turist rehberlerinin kişilik envanteri alt boyutları puan ortalamalarına göre yaşlar arasında duygusal denge, dışa dönüklük ve deneyime açıklık alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuç, mevcut araştırmanın duygusal denge, dışa dönüklük ve deneyime açıklık bulgusuyla örtüşmemekte; yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutuyla örtüşmektedir. California’da 2572 Hawain ve 480 Rus okul öncesi ve okul çocukları; 720 Hollandalı, 350 (Amerikalı, Afrikalı) ergen üzerinde yapılan çalışmada, çocuklukta kişilik yapısı ile yetişkinlikteki kişilik yapısı arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymak amaçlanmıştır. Özellikle okul öncesi ve okul çocukları üzerinde yapılan çalışmalarda, yöntem olarak çocukların annelerinin, babalarının ve ğretmenlerinin gözlemlerine başvurulmuştur. Bu alışma sonucunda, 3-8 yaşlar arasındaki çocukların dışa dönüklük, duygusal açıdan dengesizlik ve sorumluluk özelliklerini belirgin bir Şekilde gösterdikleri saptanmıştır. Okul ncesi çocuklara ve orta çocuklara oranla ergenlerin, özellikle deneyime açıklık özelliğini daha belirgin bir Şekilde gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu durumun nedeni, ergenlikte soyut düşünmenin gelişimi olarak belirtilmiştir (Shiner ve Caspi, 2003). Hollanda’da yapılan yaşları 11 ile 15 arasında değişen 146 kız ve 142 erkek ğrenci ve 144 erkek 144 kadın yetişkin ile yapılan çalışmada ergenlikteki ve yetişkinlikteki kişilik gelişimi Büyük beş faktör kişilik modeli bağlamında incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, hem ergenlik döneminde hem de yetişkinlik döneminde kişilik gelişiminin devam ettiği bulunmuştur. Kız ergenlerde erkek ergenlere oranla; deneyime açıklık, sorumluluk, yumuşak başlılık ve dışa dönüklük özellikleri açısından daha fazla kişilik değişikliklerinin olduğu saptanmıştır. Erkek ergenlerde, deneyime açıklık ve dışa dönüklük özelliklerinde azalma olduğu tespit edilmiştir. Duygusal dengesizlik açısından ise, kızlarda saptanmamıştır. Bunlara sebep ise kızların, serebral kortekslerinin erkeklere oranla daha fazla gelişmiş olması ve kızların daha erken gelişmelerine ilişkin toplumsal

beklentiler olarak açıklanmıştır (Branje, Lieshout ve Gerris, 2007). Söz konusu mevcut araştırma bulguları bu alan yazın çalışmalarından farklılık arz etmektedir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin kişilik envanteri alt boyutlarından dışa dönüklük, duygusal denge, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutundan aldıkları puan ortalamasına göre sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ayrıca lise birinci sınıfların tüm alt boyutlardan en düşük puanı aldıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin dışa dönüklüğü, duygusal dengesizliği, deneyime açıklığı ve yumuşak başlılığı ve öz disiplinli olduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu artışların gerekçesi olarak sınıf düzeyinin artmasıyla öğrencilerin okula adapte olması daha sosyal, girişken, meraklı, sorumluluk sahibi bireyler olması gösterilebilir. Duygusal dengesizlikte ki artışın gerekçesi olarak sınıf düzeyinin artması yaklaşan üniversite sınavının habercisi olduğu ve bu nedenle öğrencilerin daha gergin ve karmaşık duygular içerisine girmiş olabilecekleri şeklinde düşünülebilir. Çap 2017 yılında İstanbul ili Anadolu Yakasında Pendik ilçesinde öğrenim gören 1243 lise öğrencisinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile kişilik özellikleri arasında ilişki olup olmadığını araştırdığı çalışmada bu öğrencilerin okuldaki sınıf durumlarına göre kişilik envanterinden alınan puan ortalamalarının karşılaştırılmasında anlamlı sonuçların olmadığını bildirmiştir. Nitekim bu sonuç, mevcut araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Tatlıoğlu (2014) yapmış olduğu bir araştırmada üniversite öğrencilerinin kişilik envanteri alt boyutlarına göre bazı değişkenleri incelemiştir. Buna göre öğrencilerin duygusal dengesizlik, yumuşak başlılık ve öz denetim alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara rastlanmadığını ifade etmiştir. Dışa dönüklük ve deneyime açıklık alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bulgular elde etmiştir. Araştırmacının elde ettiği bu sonuçlar mevcut araştırmanın duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutuyla benzerlik; duygusal denge ve deneyime açıklık alt boyutuyla farklılık göstermiştir. Ayrıca Tatlıoğlu dışa dönüklük alt boyutunda son sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek puan almış olduğunu söylemiştir. Yani son sınıf öğrencilerinin sosyal yapı itibarıyla birinci sınıf öğrencilerinden daha rahat olduklarını ifade etmiştir. Bu durum ise, okula alışan öğrencilerin çevresindeki bireylerle iletişim kurması ve yıllara göre belli tecrübeler biriktirmesi çıkan sonucu etkilediği düşünülmektedir. Ayrıca deneyime açıklık alt boyutundan elde edilen puan

ortalamalarına bakıldığında mevcut araştırmanın bulgusuyla paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Sözü edilen araştırmada son sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Buna göre, son sınıf öğrencilerinin birinci sınıflara oranla daha yüksek bir deneyime açıklık alt boyut puanına sahip olması onların daha vizyonlu bir yapı kazanmış olmaları ve iş döneminin başında olmaları dolayısıyla maddi güç kazanmaya yakın olmaları onlara özgüven verdiği düşünülmektedir ki bu durumda okula yeni başlayan bireylere oranla daha yüksek bir deneyime açıklık puan ortalamasına sahip olmalarını açıkladığı söylenebilir.

Beş farklı liseden araştırmaya katılan öğrencilerin kişilik envanteri alt boyutlarından dışa dönüklük alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarına göre öğrencilerin buldukları okullar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Deneyime açıklık alt boyutundan alınan puan ortalamalarına göre de benzer bir sonuçla karşılaşmıştır. Duygusal denge alt boyutuna göre ise, öğrencilerin buldukları okullar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Çıkan farklılığa bakıldığında imam hatip lisesinde okuyan öğrencilerin duygusal denge durumları spor lisesinde okuyan öğrencilere oranla daha yüksek çıkmıştır. Fen lisesine bakıldığında ise anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve meslek lisesi öğrencilerine oranla daha düşük bir duygusal denge durumuna sahip olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra okul değişkeni ile yumuşak başlılık alt boyutundan elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırılmasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Spor lisesinde okuyan öğrencilerin imam hatip lisesi ve meslek lisesi öğrencilerine oranla daha yüksek bir yumuşak başlılık puanına sahip olduğu görülmüştür. Fen lisesi öğrencileri de imam hatip lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinden daha yüksek bir yumuşak başlılık puanına sahip olduğu bulgulanmıştır. Öğrencilerin öz disiplin alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının okullara göre karşılaştırılmasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Fen lisesinde okuyan öğrenciler anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve meslek lisesi öğrencilerine oranla daha yüksek bir öz disiplin puanına sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca puan ortalamaları incelendiğinde dışa dönüklük puanının en yüksek olduğu lise türünün spor lisesi olduğu; fen lisesinde okuyan öğrencilerin ise duygusal olarak dengeli, daha yumuşak başlı, daha deneyime açık ve daha öz disiplinli

olduğu anlaşılmaktadır. ap (2017) İstanbul'un Pendik ilçesinde öğrenim gören 1243 lise öğrenci üzerinde yürüttüğü araştırmasında öğrencilerin buldukları okulları kişilik envanterinden alınan puan ortalamalarına göre karşılaştırmış ve istatistiksel olarak yumuşak başlılık dışındaki tüm alt boyutlarda anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlar, mevcut araştırmanın dışı dönüklük, yumuşak başlılık, deneyime açıklık alt boyutuyla farklılık; duygusal denge ve öz disiplin alt boyutuyla ise benzerlik göstermiştir. Çalışmada da puan ortalamalarının karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edilse de çalışmada söz konusu belirlenen okullar, mevcut araştırmadaki okullardan farklı olması nedeniyle birbirinden farklı sonuçların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puanları ile dışı dönüklük arasında pozitif yönde orta düzeyde; yumuşak başlılık, deneyime açıklık ve öz disiplin ile beden eğitimi dersine karşı tutum puanları arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Öğrencilerin dışı dönüklüğü arttıkça daha sosyal, enerjik; yumuşak başlılığı arttıkça hoşgörü ve uzlaşmacı; deneyime açıklığı arttıkça analitik düşünme duyarlı olma; öz disiplini arttıkça kurallara bağlılık, sorumluluk sahibi olma özellikleri arttığı için bu kişilik yönlerinin beden eğitimi tutumla olumlu ilişkiler içinde olması beklenen bir durumdur. Buna göre öğrencilerin dışı dönüklüğü, yumuşak başlılığı, deneyime açıklığı ve öz disiplini arttıkça beden eğitimi dersine karşı olumlu tutum içerisine gireceği ifade edilebilir. Öte yandan beden eğitimi dersine karşı tutum puanı ile duygusal denge puanı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Nevrotiklik (duygusal denge) olarak da adlandırılan bu faktördeki puan artışı olumsuz duygu durumlarını, karmaşık duygularla uğraşmak gerektiğini kuruntulu düşüncelerle başa çıkmak gerektiğini işaret etmektedir (Matthews, Derryberry ve Siegle, 2000). Bu nedenle duygusal denge puanındaki artış duygusal dengesizliği beraberinde getirmektedir. Bu nedenle beden eğitimi dersine karşı tutum puanı ile duygusal denge arasındaki negatif ilişki incelendiğinde öğrencilerin duygusal denge puanı azaldıkça duygusal dengeli olacağından dolayı beden eğitimi dersine karşı tutumunda olumlu etkileyeceği söylenebilir.

Beden eğitimi dersinde en önemli kavramların başında gelen bilgi ve beceri, hazır bulunuşluk ve güdülenme dersin amacının gerçekleşmesinde önemli unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Başaran, 1992). Bu nedenle bireylerin kişilik özelliklerinin olumlu yönde eğilim göstermesi olumlu tutum içerisine de girmesine sebep olacaktır. Mevcut araştırmada elde edilen bilgiler öğrencilerin kişilik özelliklerinin beden eğitimi dersine karşı olumlu tutum içerisinde olduklarını göstermektedir.

5.2. Sonuç

Bu araştırmada, Bursa ilindeki farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları ve kişilik özelliklerini bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

- Öğrencilerin cinsiyetlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Öğrencilerin yaş değişkenlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
- Öğrencilerin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. 11. Sınıfların beden eğitimi dersine karşı tutum puanlarının 10. ve 9.'uncu sınıflara göre daha yüksek ve anlamlıdır.
- Öğrencilerin öğrenim görülen okul türlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Spor lisesinde öğrenim gören öğrencilerin tutum puanları fen, anadolu, imam hatip ve meslek lisesi öğrencilerine göre daha yüksek ve anlamlı çıkmıştır. Ayrıca fen, anadolu ve imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının da meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek ve anlamlıdır.
- Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dışa dönüklük alt boyutu karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Söz konusu farklılığa göre, kızların puanı erkeklere oranla daha yüksek çıkmıştır. Öte

yandan duygusal denge, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutlarında cinsiyete göre farklılık elde edilmemiştir.

- Öğrencilerin yaş değişkenine göre kişilik envanteri alt boyutları karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.
- Öğrencilerin sınıf değişkenine göre kişilik envanteri alt boyutları karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre duygusal denge, yumuşak başlılık ve öz disiplin alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Duygusal denge boyutunda; fen lisesindeki öğrencilerinin, anadolu, imam hatip ve meslek lisesindeki öğrencilere göre; spor lisesindeki öğrencilerinde imam hatip lisesindeki öğrencilere göre daha duygusal dengeli olduğu; yumuşak başlılık boyutunda; spor lisesindeki öğrencilerin imam hatip ve meslek lisesindeki öğrencilere göre; fen lisesindeki öğrencilerin yine imam hatip ve meslek lisesindeki öğrencilere göre; daha yumuşak başlı olduğu; öz disiplin boyutunda ise; fen lisesindeki öğrencilerin anadolu, imam hatip ve meslek lisesindeki öğrencilere göre daha öz disiplinli olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan dışa dönüklük ve deneyime açıklık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Sonuç olarak çalışmaya katılan öğrencilerin kişilik özellikleri cinsiyet, yaş, sınıf ve okul değişkenleri dikkate alınarak incelenmiş ve söz konusu beden eğitimi dersine yönelik tutum bilgileri ortaya koyulmuştur. Kız öğrenciler kişilik özelliklerine göre sosyal yönü bakımından erkeklere oranla daha başarılı bulunmuştur. Öğrencilerin yaşları onların kişilik yapılarını belirleyen bir unsur olmadığı istatistiksel olarak ortaya koyulsada yaş ilerledikçe bireyin olgunluğa kavuşması yani kişilik yönünden gelişmesi kaçınılmaz bir durumdur. Söz konusu fark araştırmaya alınan öğrencilerin henüz ergenlik çağında olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ergenlik döneminde olması ve oyun ihtiyacının epeyce fazla olması beden eğitimi dersine olum tutum geliştirilmesini sağlamaktadır. Nitekim sınıf ve okul değişkenlerine göre öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını farklılaştırmıştır.

5.3. Öneriler

Çalışma bulgularına dayanarak hem öğretmenlere hem de bu alanda yapılacak sonraki çalışmalar için aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Okullarda öğrencilerin başarı durumlarının artırılması amacıyla öğrencilerin beden eğitimi dersine yönlendirilmesi ve beden eğitimi ders saatlerinin artırılması öğrencilerin olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacaktır. Bu olumlu tutumlar hem sosyal yaşama hemde akademik başarıya katkı sağlayacaktır.
- Öğrencilerin kişilik yapılarının bilinmesi okullarda öğretmenlerin plan ve program yapmalarını kolaylaştıracaktır.
- Öğrencilerin tutumlarını belirleyen daha farklı unsurların tespit edilmesi ve kişilik özelliklerinin yaş gruplarına göre doğru tanımlanabilmesi bu alanda verilecek eğitim sistemini geliştireceği düşünüldüğünden bu yönde yapılacak yeni araştırmalar önem arz etmektedir.
- Beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumu temel eğitim dersleri olan matematik, fizik, kimya gibi derslerdeki akademik başarılar boyutunda inceleyen bir çalışma yapılabilir.
- Elde edilen sonuçlar ışığında, kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarına olumlu ve olumsuz etki eden faktörlerin araştırılmasında, daha fazla sayıda il ve bu illerin ilçeleri ve köy okullarında okuyan öğrencilerin araştırmaya katılmasının daha objektif sonuçlar vereceği söylenebilir.
- Bu alanda yapılacak sonraki araştırmalarda beden eğitimi dersinin kapsamına göre kişilik özelliklerinin incelenmesi uygulanan eğitimin de etkisinin ölçülmesinde ve kişiliğe olumlu katkı sağlayacak unsurların belirlenmesinde önemli bir durum olduğu düşünülmektedir.
- Okul türlerine göre beden eğitimi ve spor dersleri incelenmeli oradan elde edilen bulgularla alan yazın karşılaştırılmasıdır. Çok yönlü olarak incelenen verilerde kişilikle beden eğitimi dersine yönelik tutumların aracı değişkenlerinin belirlenmesi bu noktada eğitim sistemindeki eksikliklerinin giderilmesi amacıyla önerilerin geliştirilmesi önemli bir araştırma olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Açak, M. (2005). *Beden eğitimi öğretmenin el kitabı*. İstanbul: Yayıncılık Matbaası.
- Aicinena S., (1991). The teacher and student attitudes toward physical education. *The Physical Educator*. 48(1), 28-32.
- Ajzen, I. (1985). *From intentions to actions: A theory of planned behavior* (J., Kuhl, J., Beckman Ed.). Action-Control: From Cognition To Behavior. Springer, Heidelberg, Germany, S.11-39.
- Ajzen, I. (2006). Tpb questionnaire constructing: constructing a theory of planned behavior questionnaire. 1-7. E.T. 20.02.2019.
- Ajzen, I. (2008). *From intentions to actions: A theory of planned behavior* (C. P., Haugtvedt, P. M., Herr, F. R., Cardes Ed.). Handbook Of Consumer Psychology. Lawrence Erlbaum Associates, New York, S. 525-548.
- Aktaş, A. (2006). *Farklı kültürlerdeki yöneticilerin kişilik özelliklerine dayanarak liderlik anlayışlarının belirlenmesi: Türk ve Amerikan otel yöneticilerinin karşılaştırmalı analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya.
- Akyıldız, H. ve Kayalar, M. (2003). İşletmelerin ruhsal tasarımında psikoteknik yöntemin transaksiyonel analiz ile boyutlandırılması. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(2 s 77).
- Aliyev, P. (2008). *Beş faktör kişilik özellikleri ve cinsiyet rollerinin üniversite alan seçimi ile ilişkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Allport, G. W. (1935). *Attitudes. handbook of social psychology*. In C. Murchison (Ed.), (Pp. 798-844). Worcester, Ma: Clark University Pres.

- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart And Winston.
- Allport, G. W. ve Odbert, H. S. (1936). Trait-names: A psycho-lexical study. *Psychological monographs*, 47(1).
- Alpman, C. (1972). *Eğitim bütünlüğü içinde beden eğitimi ve çağlar boyunca gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Aracı, H. ve Aracı, Ş. (2014). *Spor Bilimleri Öğretimi*. Ankara: Grafiker Matbacılık.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C. ve Hilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye giriş* (2. Baskı; Çev. Ed. Atakay, K., Atakay, M. Ve Yavuz, A). İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (2. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım ve Dağıtım.
- Balcıoğlu, B, Özbek, A. ve Sungur, N. (2003). *Beden eğitimi e spor öğretmenliği öğrencilerinin değer sistemleri ve sorun çözmedeki yeterliliklerinin incelenmesi*. III.Uluslararası Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim Ve Spor Kültürü Sempozyumu, Bursa, S: 13-20.
- Balyan, M. (2009). *İlköğretim 2. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, sosyal beceri ve özyeterlilik düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Balyan, M., Morali, S. ve Onursal, A.M. (2005). *The attitudes of various secondary school students toward physical education lessons (İzmir Sample)*. 46th Ichper-Sd Anniversary World Congress, November 9-13, Grand Cevahir Hotel And Convention Center, İstanbul.
- Barrick, M. R. ve Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and jobperformance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1-26.
- Başaran, İ. E. (1992). *Modern eğitimin psikolojik temelleri*. (Onikinci Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Baumgatner, T.A, ve Jackson, A.S. (1987). *Measurement for evaluation in physical education and exercise science*. Dubuque : Wm.C.Brown.

- Baymur, F. (1994). *Genel psikoloji* (13. Baskı). İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Baymur, F. (2010). *Genel psikoloji*. (19. Baskı). İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Baysal, A. C. (1981). Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*. 10 (1), 121-138.
- Baysal, A. C. ve Tekarslan, E. (2004). *Davranış bilimleri*. (Genişletilmiş 4. Baskı). İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Berger, B. G. Pargman, D. ve Weinberg, R. S. (2002). *Foundations of exercise psychology. morgantown: fitness information tech. Inc.*
- Bilgin, G. (2011). *Turizmde lisans öğrenimi gören öğrencilerin kişilik özellikleri ve mesleğe yönelik düşünceleri üzerine bir alan araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Düzce.
- Bozgeyikli, H. (2001). *Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile kişiler arası ilişkilerde farkında olma düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Branje, S. J., Van Lieshout, T., Cornelis, F. M. ve Gerris, Jan R. M., (2007). Big five personality development in adolescence and adulthood. *European Journal Of Personality*, 21, 45-62.
- Buchanan, D. ve Huczynski A. (2013). *Organizational behaviour* (8th Edition). Harlow, Pearson Education Limited.
- Bucher, A. C. (1983). *Foundations of physical education & sport*. London: The C.V. Mosby Company.
- Burger, J. M. (2016). *Kişilik: psikoloji biliminin insan doğasına dair söyledikleri* (6. Baskı; Çev. Ed. Erguvan-Sarıoğlu, İ.D.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Burke, R. J., Matthiesen, S. B. ve Pallesen, S. (2006). Personality correlates of workaholism. *Personality and Individual Differences*, 40(6), 1223-1233.
- Cannon, E. A., Schoppe-Sullivan, S. J., Mangelsdorf, S. C., Brown, G. L. ve Szewczyk Sokolowski, M. (2008). Parent Characteristics As Antecedents Of Maternal Gatekeeping And Fathering Behavior. *Family Process*, 47: 501–519.

- Cattell, R. B. (1943). The description of personality: basic traits resolved into clusters. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38(4), 476-506.
- Cervone, D. ve Pervin, L. A. (2016). *Kişilik psikolojisi- kuram ve araştırma*. (Çev. Ed. Baloğlu, M.) (12. Basımdan Çeviri). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Chisnall-Peter, M. (1995). *Consumer behaviour*, Mcgraw-Hill Book Company, Third Edition, Berkshire.
- Chung, M. ve Philips, D.A. (2002). *Attitude toward physical education and leisure- time exercise in high school studensts*. *Physical Educator*. 59 (3), 126-139.
- Coakley, J.J. (1986). *Sport in society, issues and controversies*, College Publishing, Santa Clara.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2017). *İnsan ve davranışı* (34. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çap, E. (2017). *Lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Çetin, A. ve Alacalar A. (2016). İş yaşamında yalnızlığı yordamada kişilik özellikleri ile algılanan sosyal ve örgütsel desteğin rolü. *Uluslararası Yönetim İktisat Ve İşletme Dergisi*. 12(27), 193-216.
- Çöndü, A. (1999). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Daft, R. L. ve Noe, R. A. (2001). *Organizational behavior*, Harcourt College Publisher. USA.
- Dauer, V.P. ve Pangrazi, R. P. (1975). *Dynamic physical education for elemantary school children. (Fifth Edition)*. Minnesota: Burgess Publishing Company.
- Dede, B. (2009). *Kişilik özelliklerinin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkileri: bankalar örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trabzon.
- Demir, İ. (2010). *Benlik, kimlik ve kişilik. gelişim psikolojisi* (2. Baskı; Ed: Ergin, H. Ve Yıldız, A.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Demirci, A. (2006). *İlköğretimde beden eğitimi uygulamaları*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Öğretme sanatı*. (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). Lise birinci sınıfların beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ölçeği II, *Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 9-20.
- Dieck, A. P. (1997). An effect of a newsletter on childrens' interest in an attitude toward science, Arizona State University.
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417-440.
- Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual review of psychology*, 41(1), 417-440.
- Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14 (1), 56-64.
- Dönmez, A. (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri ve kişilik özelliklerinin belirlenmesi (Sakarya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- DPT. (1983). 5. *Beş yıllık kalkınma planı özel ihtisas komisyonu raporu*. Ankara: Spor Toto Yayınları.
- Düz, A.G. (2015). *Sağlık çalışanlarında tükenmişlik sendromunun kişilik özellikleri ile olan ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Ehrhart, K. H. ve Makransky, G. (2007). testing vocational interests and personality as predictors of person-vocation and person-job fit. *Journal Of Career Assessment*, 15, 206-226.
- Erdemir, F. (2000). *Üniversite öğrencilerinde yalnızlık düzeyi ve bazı sosyo-demokratifik etmenlerin yaşam doyumuyla ilişkisi*. VI. Ulusal Psikoloji Kongresi. Koç Üniversitesi, 19 -22 Haziran, 6.

- Eren, E. (1984). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (11. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eroglu, F. (2004). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Basım A.S.
- Eroğlu, F. (2000). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Eroğlu, F. (2006). *Davranış bilimleri* (7. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Ertürk, S. (1993). *Eğitimde program geliştirme*. (7. Baskı). Ankara: Meteksan Yayınları.
- Evinç, G. Ş. (2004). *Maternal personality characteristics, affective state, and psychopathology in relation to children's attention deficit and hyperactivity disorder and comorbid symptoms*. Unpublished Master Thesis. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Eysenck, H. J. (1953). *The structure of human personality*. Methuen.
- Eysenck, H. J. (1982). *Development of a theory*. In C. D. Spielberger (Ed.), *Personality, Genetics And Behavior: Selected Papers*, 1-38. New York: Praeger, P. 11.
- Fıgley, G. E. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. *Journal Of Teaching Physical Education*, 4, (4), 229-240.
- Figler, S. K. ve Whitaker, G. (1991). *Sport and play in american life*. A Textbook In The Sociology Of Sport, 2nd Edition. Dubuque, Ia: Brown Publisher.
- Fişek, K. (1983). *Türkiye'de spor. cumhuriyet dönemi türkiye ansiklopedisi*. İstanbul: İletişim Yayınları
- Franzoi, L. S. (1996). *Social psychology*. Madison, Brown And Benchmark Publishers.
- Funder D.C. (2015). *The personality puzzle* (7. Ed.). New York: W. W. Norton & Company Publishing.
- Gallahue, D. L. (1996). *Developmental physical education for today's children*. (3rd Ed). Dubuque, La: Brown & Benchmark.
- Gallahue, D. L. ve Donnelly, F. C. (2003). *Developmental physical education for all children* (4th Ed.), *Human Kinetics*, Champaign, Il.

- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C. ve Goodway, J. D. (2014). *Motor gelişimi anlamak*. Bebekler, Çocuklar, Ergenler, Yetişkinler. (Bölüm Çev: Fazlıoğlu, Y. Çev. Ed. Sevimay Özer, D Ve Aktop, A.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gill, D. L. (1986). *Psychological dynamics of sport*. Illinois, Usa: Human Kinetics Publishers, Inc. Champaign.
- Gökmen H. (1988). *Gençlerin gelişmelerinde beden eğitiminin rolü (fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişmede) orta öğretim kurumlarında beden eğitimi ve sorunları*. Ankara: Türk Öğretim Derneği Yayınları.
- Graham, G. (1995). Physical education through students' eyes and in students' voices. introduction. *Journal Of Teaching Physical Education*. Vol.14, Pp.364-371.
- Graham, G., Holt-Hale, S. A. ve Parker, M. (1998). *Children Moving: A Reflexive Approach To Teaching Physical Education*. (4th Edition). Mountain View, Ca: Mayfield.
- Gutmann, A. (1988). *A hole new ballgame: an interpretation of american sport*. Chapel Hill, Nc: The University Of North Carolina Press.
- Güleç, C. (2006). *Psikiyatrinin A-B-C'si*. İstanbul: Say Yayınları.
- Güllü, M. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Güllü, M. ve Güçlü, M. (2009). Orta öğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 138-151.
- Güllü, M. ve Korucu, G. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi derslerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi*, 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu, 10-11 Haziran, Bursa: Burfaş Ofset Tesisleri.
- Gün, E. (2006). *Spor yapanlarda ve yapmayan ergenlerde benlik saygısı*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Adana.

- Güneş, N. (2016). *Beş faktör kişilik özelliklerinin performansa etkisi: yerel yönetimlerde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Güney, S. (1998). *Davranış bilimleri ve yönetim psikolojisi terimler sözlüğü*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güney, S. (2000). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, S. (2013). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, S. (2016). *Davranış bilimleri*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Günsel, A. M. (2004). *İlköğretimde beden eğitimi ve uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürbüz, A. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi (Muğla il örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Muğla.
- Gürün, O. A. (1991). *Psikoloji sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Hall, C.S. ve Lindzey, G. (1957). *Theories of personality*. Willey.
- Hançerlioğlu, O. (1988). *Ruhbilim sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Harmandar, H. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hatten, J.D. (2004). Racial differences in student's interest and attitudes toward physical education considering grade level and gender. PhD Thesis. The Florida State University.
- Hergüner, G. (1992). Eğitim-Spor ilişkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 59-62.
- Hergüner, G., Bar, M. ve Yaman, M.S. (2016) Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan ortaokul öğrencilerinin aile, okul yöneticileri ve öğretmenlerden beklentilerinin belirlenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 13(1), ss: 155-168.

- Holoğlu, O.G. (2006). *İlköğretim ikinci kademedede öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Bursa.
- Hökelekli, H. (2008). *Psikolojiye giriş*. Bursa: Düşünce Kitabevi Yayınları.
- Hünük, D. ve Demirhan, G. (2003). İlköğretim sekizinci sınıf, lise birinci sınıf ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilikin tutumlarının karşılaştırılması. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 14, (4), 175-184.
- İnanç, B. Y. ve Yerlikaya, E. E. (2011). *Kişilik kuramları*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- İnanç, B.Y. ve Yerlikaya, E.E. (2012). *Kişilik kuramları* (6. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum algı iletişim* (5. Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- İşçi, M. (1999). *Davranış bilimleri*. (2. Baskı). İstanbul: Der Yayınları.
- Jobert, ř.T. (2009). *Yeni başlayanlar için psikoloji* (1. Baskı). İstanbul: Berdan Matbaası.
- John, O. P., Donahue, E. M. ve Kentle, R. L. (1991). The big five ğnventory: versions 4a and 54, ğnstitute of personality and social research. *University of California, Berkeley, CA*.
- Judge, T. A. ve Cable, D. M. (1997). Applicant personality, organizational culture, and organizational attraction. *Personnel Psychology*, 50, 359-391.
- Kabakulak, A. (2018). *Kişilik özelliklerinin mesleki tutum ve iş doyumuna etkisi: turist rehberleri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyonkarahisar.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Kangalgil M., Hünük D. ve Demirhan G. (2006). *İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması*. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*.17(2).

- Kangalgil, M., Hünük, D. ve Demirhan G. (2004). *Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları*. 10th İçper-Sd European Congress And The Tssa 8th International Sport Science Congress 17 November, İstanbul.
- Kaplan, T., Aktaş, S., Tükel, Y. ve Atılğan, D. (2017). Rekreatyonel olarak aktif üniversite öğrencilerinin kişilik tiplerinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 135-144.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri: kavramlar, ilkeler ve teknikler*. (31.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasüleymanoğlu, A. (1995). *Yeni boyutlarıyla spor* (4. Baskı). Ankara: Ozan Dağıtım.
- Karlı, M. D. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş: alternatif yaklaşım* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Karlı, M. D. (2007). *Eğitim biliminin iki temel kavramı. Eğitim bilimlerine giriş*. (Ed: Karlı, M. D.) Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Kılıçgil, E. (1998). *Sosyal çevre-spor ilişkileri*. Ankara: Nadir Kitap.
- Koca, C. ve Aşçı, F.H. (2004). Atletik yeterlik düzeyi ve cinsiyetin beden eğitimine yönelik tutum üzerine etkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IX, (1), 15-24.
- Koca, C. ve Aşçı, F.H. (2006). An examination of self-presentational concern of turkish adolescents: an example of physical education setting. *Adolescence*, 41, (161), 185-197.
- Koca, C. ve Demirhan, G. (2004). An examination of high school students' attitudes toward physical education with regard to sex and sport participation. *Perceptual and motor skills*, 98(3), 754-758.
- Koca, C., Aşçı, F. H. ve Demirhan, G. (2005). Attitudes toward physical education and class preferences of Turkish adolescents in terms of school gender composition. *Adolescence*, 40(158).
- Kotler, P. ve Armstrong, G. (2010). *Principles of marketing* (13th Edition). Pearson Prentice Hall, Nj.

- Kotler, P. ve Keller, K. L. (2009). *Marketing management* (13th Edition). Pearson Prentice Hall, Nj.
- Köknel, Ö. (1982). *Kaygıdan mutluluğa kişilik* (1. Baskı). Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- Köknel, Ö. (1985). *Kaygıdan mutluluğa kişilik* (11.Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Krech-Richard, D. ve Crutchfield, S. (1980). Sosyal psikoloji. (3.Baskı). (Çev.: Erol Güngör). İstanbul. Ötüken Yayınları.
- Kulaksızoglu, A. (1999). *Ergenlik psikolojisi*. (2.Baskı). İstanbul: Remzikitabevi.
- Kumar, K., Bakhshi, A. ve Rani, E. (2009). Linking the 'Big Five' personality domains to Organizational citizenship behavior. *International journal of Psychological studies*, 1(2), 73.
- Kuru, E. (2000). Beden eğitimi ve sporda program geliştirme. *Ankara: Akşam Sanat Okulu Matbaası*
- Kutkan, A. (1986). *Genel sosyoloji*. (4.Baskı). İstanbul. Filiz Kitapevi.
- Kuzgun, Y. (1972). *Ana-Baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Kültür, Y.Z. (2006). *Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ve kişilik özelliklerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lumpking, A. (1990). *Physical education and sport: A contemporary instruction*. Times Mirror/Mosby College Publishing; Missouri.
- Luthans, F. (2010). *Organizational behavior: an evidence-based approach* (12th Edition), New York, Mcgraw-Hill Companies Inc.
- Macionis, J. J. (2003). *Sociology* (9. Baskı). New Jerseys: Pearson Education, Inc.
- Maltby, J., Day, L. ve Macaskill, A. (2007). *Introduction to personality and individual differences and intelligence*. Edinburgh Gate, Pearson Education Limited.

- Matthews, G., Derryberry, D. ve Siegle, G. J. (2000). Personality and emotion: Cognitive science perspectives. *Advances in Personality Psychology, 1*, 199-237.
- McCrae, R. R. And Costa, P. T., Jr. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*, 81-90.
- McCrae, R. R. And John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of Personality, 60*, 175–215.
- McCrae, R. R. ve Costa, P. T. (1989). Reinterpreting the myers-briggs type indicator from the perspective of the five-factor model of personality. *Journal of Personality, 57*, 17–40.
- McLeod, S. (2017). Theories of personality. retrieved from [Www.Simplypsychology.Org/Personality-Theories.Html](http://www.simplypsychology.org/Personality-Theories.html) (Erişim Tarihi: 14.02.2019).
- MEB (2018). *Beden eğitimi dersi öğretim programı* (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Meier, K. V. (2002). *Triad trickery: playing with sports and games*. A. Hollowchak (Ed.). Philosophy Of Sport: Critical Readings, Crucial Issues. New Jersey: Prentice Hall.
- Mete, C. (2006). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Morgan, C. T. (1998). *Psikolojiye giriş*. Ders Kitabı. (Çeviri: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü, Yayın Sorumlusu: Sirel Karakaş) Ankara: Meteksan
- Nurul, I., Kozako A.M.F., Safin S.Z. ve Rahim A.R.A. (2013). The relationship of big five personality traits on counterproductive work behaviour among hotel employees: an exploratory study. *Procedia Economics and Finance, 7*, 181-187.
- Özgüven İ. E. (2005). *Bireyi tanıma teknikleri*. Pdrem Yayınları, Ankara.
- Özgüven, E. (1992). *Hacettepe kişilik envanteri el kitabı*. Ankara: Psikolojik Danışma Rehberlik ve Eğitim Merkezi Yayınları

- Özkalp, E., Arıcı, H., Bayraktar, R., Aydın, O., Erkal, B. ve Uzunöz, A. (2002). Davranış Bilimlerine Giriş. (Editör: Enver Özkalp). Eskisehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No:722.
- Özkalp, E. (2013). Örgütsel Davranış. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Özkalp, E., Arıcı, H., Aydın, O., Bayraktar, R., Uzunöz, A. ve Erkal, B. (2004). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özmen Ö. (1999). *Çağdaş sporda eğitim üçgeni*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Panaccio, A. ve Vandenberghe, C. (2012). Five-factor model of personality and organizational commitment: The mediating role of positive and negative affective states. *Journal of vocational behavior*, 80(3), 647-658.
- Pehlivan Z. (1997). *Beden eğitimi dersi tutum ölçeği ön çalışma raporu*. 1. Uluslararası Spor Psikolojisi Sempozyumu, Ankara: Bağırhan Yayınevi, 117-127.
- Peker, S. (1993). *Din psikolojisi*. Samsun: Sönmez Matbaa ve Basımevi.
- Pekyürek, İ. (2018). *Bir okul örneğinde anne baba tutumlarının ergenlerin kişilik yapısı ve cinsiyet rolü ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Petrovay, D. W. (2008). *Personality characteristics, career awareness and job expectations of new teachers of students with visual impairments*, A Dissertation Submitted To The Faculty Of The Department Of Special Education Rehabilitation And School Psychology, The University Of Arizona.
- Portman, P. A. (2003). Are physical education classes encouraging students to be physically active? experience of ninth graders in their last semester of required physical education. *Physical Educator*, Vol. 60, No. 3, Pp. 150–160.
- Reich, W. (1991). *Kişilik çözümlemesi*. (Çeviren: Bertan Onaran). (2.Baskı). İstanbul: Panel Yayınevi.
- Reisoğlu, S. ve Yazıcı H. (2017). Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordamada beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekânın rolü. *Journal Of History Culture And Art Research*, 6(4), 888-912.

- Robazza, C., Bortoli, L., Carraro, A. ve Bertollo, M. (2006). "I wouldn't do it; it looks dangerous": Changing students' attitudes and emotions in physical education. *Personality and Individual Differences*, 41(4), 767-777.
- Ryckman, R. M. (2013). *Theories of personality* (10th Edition). Cengage Learning, Ca, USA.
- Sakallı, N. (2001). *Sosyal etkiler*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Saygılı, G., Atay, E., Eraslan, M. ve Hekim, M.(2015). Düzenli olarak spor yapan ve yapmayan öğrencilerin kişilik özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (1), 161-170.
- Scantling, E., Strand, B., Lackey, D. ve Mcaleese, W. (1995). An analysis of physical education avoidance. *The Physical Educator*. 52, Pp. 197-201.
- Schmitz, K. L. (1979). *Sport and play: suspension of the ordinary*. In. E. W. Gerber And W. J. Morgan (Eds.). *Sport And The Body: A Philosophical Symposium* (2nd. Edition, Pp.22-29). Philadelphia; Lea And Febiger.
- Schultz, D. P. ve Schultz S. Y. (2004). *Theories of personality* (8th Edition). Wadsworth Publishing.
- Seaton, D.C., Clayton, I. A., Leibe, H. C. ve Messersmith, L. (1965). *Education handbook*. New Jersey: Prentice- Hall.
- Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve öğrenme* (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. (25. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevimay-Özer, D. ve Özer, K. (2016). *Çocuklarda motor gelişim* (9. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Shiner, R. ve Caspi, A. (2003). Personality differences in childhood and adolescence: measurement, development, and consequences. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(1), 2-32.
- Siedentop, D. ve Tannehill D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. Usa: Mountain View, Ca: Mayfield Publishing Co, 324.

- 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
- Solomon, M. R. (2009). *Consumer behavior: buying, having, and being*. Eighth Edition, Pearson Prentice Hall, Nj.
- Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, O. (2002). Beş faktör kişilik envanterinin geliştirilmesi- I: ölçek ve alt ölçeklerin oluşturulması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 21–33.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. (Genişletilmiş 9. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stelzer, J., Ernest, J.M., Fenster, M.J. ve Langford, G. (2004). Attitudes toward physical education: a study of highschool students from four countries- austria, czechrepublic, engand and usa. *College Student Journal*, 38, (2), 602-611.
- Stewart, M.J. ve Gren, S.R. (1991). Secondary student attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 48, (2), 72-79.
- Şahin, C. (1999). *Yurt dışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen anadolu lisesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şahin, H. M. (2002). *Beden eğitimi ve sporda temel kavramlar sözlüğü*. Gaziantepspor Kulübü Yayınları. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin, M., Pehlivan, Z. ve Kuter, F. Ö. (2001). Beden eğitimi ders uygulamalarında ortaya çıkan etik sorunlar ve çözüm önerileri. II. Ulusal Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 21-23 Aralık, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Şahin, S. ve Aksu S.G. (2015). İdari göreve sahip akademisyenlerin kişilik özellikleri ile kullandıkları çatışma çözme stilleri ilişkisi: İzmir ili örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 16(2), 135-154.
- Şimşek, S. (2015). Eğitimle ilgili temel kavramlar. *Eğitim bilimlerine giriş*. (Ed: Saylan, N). (Gözden Geçirilmiş 9. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Şimşek, Ş. M., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2014). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. (Yenilenmiş 8. Baskı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şişko, M. ve Demirhan, G. (2002). İlköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 205-210.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*, 6th edn Boston. *Ma: Pearson*.
- Tamer, K. (1987). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset Matbaacılık.
- Tan, M. ve Demir M. (2018). İşgörenlerin kişilik özelliklerinin sanal kaytarma davranışı üzerindeki etkisi. *International Journal Of Social Sciences And Education Research*, 4(1), 49-60.
- Tatlılıoğlu, K. (2014). Üniversite öğrencilerinin beş faktör kişilik kuramına göre kişilik özellikleri alt boyutlarının bazı değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Tarih Okulu Dergisi*. Yıl 7, Sayı XVII, ss. 939-971.
- Tavşancıl E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taylor, E. S., Peplau, L. A. ve Sears, D. O. (2006). *Social psychology* (12th Edition). Prentice Hall, New Jersey, USA.
- Taymur, İ. ve Türkçapar, M.H. (2012). Kişilik: tanımı, sınıflaması ve değerlendirmesi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(2), 154-177.
- TBMM (2018): <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa82.htm>. E.T. 28.04.2019
- TDK (2019). <http://www.tdk.gov.tr>. (Türk Dil Kurumu). E. T. 10.04.2019
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu* (2.Baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

- Tok, S. (2004). *Spor tüketimi davranışlarını etkileyen motivasyonel faktörler ve spor tüketimi motivasyon ölçeğinin türkçeye uyarlanması*. Yüksek Lisans tezi. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz, V. (1985). *Sosyal psikoloji I. (Ben ve Toplum)* (1. Basım) Ankara: Teori Yayınları.
- Topses, G. ve Bulut-Serin, N. (2012). *Psikolojik danışma ve kişilik kuramları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutar, H. (2013). *Davranış bilimleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Varış, F. (1990). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Williams, J. F. (1964). *The principles of physical education*. London: W.B. Saunders Company.
- Williams, J. W. ve Smith, M. (1980). *Middle childhood behavior and development* (2.Nd Ed). Macmillan Publishing Company, New York.
- Yakut, Ö. (2006). *Eğitim yöneticilerinin liderlik davranışları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Küçükçekmece ilçesi örneği). Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Yaman, M. ve Yaman, Ç. (2008). Beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma yeterlilikleri. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 3(1). 175-191.
- Yamaner, F. (2002). *Beden eğitimi ve spor'a giriş*. Zonguldak: Emek Matbaacılık ve Reklamcılık,
- Yanbastı, G. (1990). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Basım Evi, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Yanbastı, G. (1996). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları (2. Baskı). Ege Üniversitesi Basımevi.
- Yang, D. J. (2005). *Physical education and globalization: A new paradigm for the revitalization of holistic education through the globalization process*. The 46'th Ichper Sd Anniversary World Congress, November, 14-15. İstanbul.

- Yanık, M. (2015). *Lise 9.sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları iile okula yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Doktora Tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Manisa.
- Yasin, T. (2016). *Kişilik özellikleri ve psikolojik sermayenin psikolojik iyi oluş, akış deneyimi, iş tatmini ve çalışan performansına etkileri*. Doktora Tezi, Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Yelboğa, A. (2006). *Kişilik özellikleri ve iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 8(2), 196-217.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yetim, A.A. (2000). *Sporun sosyal görünümü*. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 63-72.
- Yıldıran, İ. ve Yetim, A. Orta öğretimde beden eğitimi dersinin öncelikli amaçları üzerine bir araştırma. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 36-43.
- Yıldırım, A. (2006). *Sivas ilinde farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının saptanması*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Sivas.
- Yılmaz, A. (1998). *Lise öğrencilerinin benlik tasarımları ve kendini açma davranışları ile demokratik tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Yüksel, M. (2015). *Örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiler üzerine bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Samsun.
- Zaichowsky, B. L. ve Martinek, T. (1980). *Growth and development. The Child And Physical Activity*. The C.U. Mosby Company, Saint Louis.
- Zel, U. (2001). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zel, U. (2011). *Kişilik ve liderlik* (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Zeng, H. Z., Hipscher, M. ve Leung, R. W. (2011). Attitudes of high school students toward physical education and their sport activity preferences. *Journal of Social Sciences*, 7(4), 529.



EKLER

EK 1: İzin Yazısı



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.10038657
Konu : Güllüzar ARAS'ın Araştırma İzni

22.05.2019

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Güllüzar ARAS'ın "Farklı Lise Türlerinde Eğitim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Dersine Karşı Tutumları Ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması" konulu araştırma isteği Güllüzar ARAS'ın 06/05/2019 tarihli ve 8904724 sayılı dilekçesi ile bildirilmektedir.

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Güllüzar ARAS'ın "Farklı Lise Türlerinde Eğitim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Dersine Karşı Tutumları Ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması" konulu araştırmasını ekli listede belirtilen okullarda uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aklı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek: Okul Listesi (1 Sayfa)

OLUR
22.05.2019

Mustafa KAHYA
İl Millî Eğitim Müdür V.

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10

E-posta: arge16@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bilgi İçin : Engin SEYMEN
AR-GE VHKİ
(0224) 215 25 39

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 81fb-b05f-3275-b431-10d3 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: Anket Formları

Sevgili Öğrenci; Aşağıdaki tablolarda sizin kendinizi ifade etmeniz için çeşitli ifadelere yer verilmiştir. İfadeleri sizi yansıtmaya derecesine göre değerlendiriniz. İfadeleri değerlendirirken olması gereken durumu değil, mevcut durumunuzu değerlendirmeye özen gösteriniz. İfadelerin doğru ve yanlış cevabı yoktur sadece size uygunluğu vardır. Sorularımıza içtenlikle vereceğiniz yanıtlar ve katılım gösterdiğiniz için teşekkür ederim.

Güllüzar ARAS

SUBÜ-Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

1. Cinsiyetiniz	Kız () Erkek ()
2. Yaşınız
3. Sınıfınız	9 () 10 () 11 () 12 ()
4. Öğrenim gördüğünüz okulunuz

Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutum Ölçeği		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.					
2	Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissederim.					
3	Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.					
4	Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.					
5	Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.					
6	Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs) öğrenmekten zevk alıyorum.					
7	Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.					
8	Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.					
9	Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.					
10	Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.					
11	Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.					
12	Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymama sağlıyor.					
13	Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.					
14	Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.					

15	Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.					
16	Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.					
17	Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.					
18	Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.					
19	Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz.					
20	Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç işimize yaramayacağını düşünüyorum.					
21	Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.					
22	Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.					
23	Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.					
24	Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.					
25	Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.					
26	Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.					
27	Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.					
28	Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.					
29	Üniversiteye giriş sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.					
30	Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.					
31	Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.					
32	Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz.					
33	Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum.					
34	Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.					
35	Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.					

Beş Faktör Kişilik Envanteri		Kesimlikle Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Ne katılmıyorum ne katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Kesimlikle Katılıyorum
1.	Kendimi konuşkan biri olarak görüyorum.					
2.	Kendimi başkalarında hata bulmaya eğilimli biri olarak görüyorum.					
3.	Kendimi bir işi titiz yapan biri olarak görüyorum.					
4.	Kendimi depresyonda, hüzünlü biri olarak görüyorum.					
5.	Kendimi yeni fikirler üreten, orijinal biri olarak görüyorum.					
6.	Kendimi sosyal ilişkilerinde yakınlaşmaktan kaçan biri olarak görüyorum.					
7.	Kendimi yardımsever ve diğerlerine karşı bencil olmayan biri olarak görüyorum.					
8.	Kendimi bazen dikkatsiz olabilen biri olarak görüyorum.					

9.	Kendimi rahat ve stresle başa çıkabilen biri olarak görüyorum.				
10.	Kendimi birçok farklı konuya meraklı biri olarak görüyorum.				
11.	Kendimi enerji dolu biri olarak görüyorum.				
12.	Kendimi başkalarıyla kavga başlatan (kavgacı) biri olarak görüyorum.				
13.	Kendimi güvenilir bir çalışan olarak görüyorum.				
14.	Kendimi gergin olabilen biri olarak görüyorum.				
15.	Kendimi zeki, derin düşünen biri olarak görüyorum.				
16.	Kendimi çevresine coşku yayan biri olarak görüyorum.				
17.	Kendimi bağışlayıcı, affedici bir yapıya sahip biri olarak görüyorum.				
18.	Kendimi dağınık olmaya eğilimli biri olarak görüyorum.				
19.	Kendimi endişeli biri olarak görüyorum.				
20.	Kendimi canlı bir hayal gücü olan biri olarak görüyorum.				
21.	Kendimi kolaylıkla sessizleşebilen biri olarak görüyorum.				
22.	Kendimi genellikle güvenilir biri olarak görüyorum.				
23.	Kendimi tembelliğe eğilimli biri olarak görüyorum.				
24.	Kendimi duygusal olarak çabuk değişmeyen, kolay üzülmeyen biri olarak görüyorum.				
25.	Kendimi yaratıcı biri olarak görüyorum.				
26.	Kendimi kendini kabul ettiren, güçlü bir kişiliğe sahip biri olarak görüyorum.				
27.	Kendimi soğuk ve mesafeli olabilen biri olarak görüyorum.				
28.	Kendimi başladığı işi azimle, bitirene kadar sürdüren biri olarak görüyorum.				
29.	Kendimi birden bire canı sıkılabilen biri olarak görüyorum.				
30.	Kendimi sanatsal ve estetik deneyimlere değer veren biri olarak görüyorum.				
31.	Kendimi bazen utangaç ve duygularını pek dışa vurmeyen biri olarak görüyorum.				
32.	Kendimi hemen herkese karşı düşünceli ve nazik biri olarak görüyorum.				
33.	Kendimi işleri etkili bir biçimde yapan biri olarak görüyorum.				
34.	Kendimi gergin durumlarda sakin kalabilen biri olarak görüyorum.				
35.	Kendimi rutin işleri tercih eden biri olarak görüyorum.				
36.	Kendimi cana yakın, sosyal biri olarak görüyorum.				
37.	Kendimi başkalarına karşı bazen kaba biri olarak görüyorum.				
38.	Kendimi planlar yapan ve onlara uyan biri olarak görüyorum.				
39.	Kendimi kolayca gerginleşen biri olarak görüyorum.				
40.	Kendimi fikir yürüten ve fikirleri açıklamayı seven biri olarak görüyorum.				
41.	Kendimi az sayıda sanatsal ilgisi olan biri olarak görüyorum.				
42.	Kendimi başkalarıyla işbirliği yapmayı seven biri olarak görüyorum.				
43.	Kendimi dikkati kolay değişebilen biri olarak görüyorum.				
44.	Kendimi sanat, müzik ve edebiyatta bilgili biri olarak görüyorum.				

ÖZGEÇMİŞ

Güllüzar ARAS, 1984 Bulgaristan doğumludur. 1989 yılında Türkiye/Bursa'ya göç etmiştir. İlk ve orta öğrenimini Bursa'da tamamlamıştır. Lisans öğrenimini Uludağ Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde bitirmiştir. 2008 yılında Bursa iline beden eğitimi öğretmeni olarak atanmıştır. Yüksek lisans eğitimine 2012 yılında başlayan Aras, bu tez çalışmasıyla da yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. Halen Bursa'da beden eğitimi ve spor öğretmeni olarak görev yapan Aras, evli ve iki kız çocuğu annesidir.