

**T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Spor Eğitimi Anabilim Dalı  
Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği**

**ORTAOKUL ÇAĞINDAKİ ÇOCUKLARIN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR  
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE OKULA BAĞLANMA DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Mehmet Akif FİLİZ  
( Yüksek Lisans Tezi )**

**İstanbul - 2018**

**T.C.**  
**Marmara Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Spor Eğitimi Anabilim Dalı**  
**Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği**

**ORTAOKUL ÇAğINDAKİ ÇOCUKLARIN BEDEN EğİTİMİ VE SPOR  
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE OKULA BAğLANMA DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Mehmet Akif FİLİZ**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Veysel KÜÇÜK**

**İstanbul - 2018**

**ONAY**

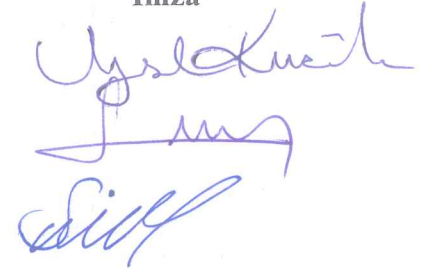
Mehmet Akif FİLİZ tarafından hazırlanan “Ortaokul Çağındaki Çocukların Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumları ile Okula Bağlanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu bu çalışma, 08.. / 01 / 2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Adı Soyadı****İmza**

**TEZ DANIŞMANI** : Doç. Dr. Veysel KÜÇÜK

**JÜRİ ÜYESİ** : Yrd. Doç. Dr. Mehmet KARGÜN

**JÜRİ ÜYESİ** : Yrd. Doç. Dr. Ş. Şinasi ÜNAL



## ÖZGEÇMİŞ

- 2002 Kalaba Lisesi
- 2014 Gaziosmanpaşa Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Antrenörlük bölümünden mezun olma
- 2014 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Spor Eğitimi Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına giriş

## İLETİŞİM BİLGİLERİ

**E-Posta** : mehmet.akf.flz@hotmail.com

**Web Sitesi**

**Telefon (isteğe bağlı)**

## ÖNSÖZ

Bu araştırmada, ortaokul çağındaki çocukların beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini belirlemek amaçlanmıştır.

Tez çalışmam süreci boyunca bilgi birikimi ve deneyimleri ile desteğini benden esirgemeyen, yapmış olduğu rehberliğin yanında sıkıntılarımı dinleyip çözüm yolları üretmemde yardımcı olan çok kıymetli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Veysel KÜÇÜK' e teşekkürü bir borç bilir ve saygılarımı sunarım.

Yüksek Lisans yapmamda beni cesaretlendiren sevgili Annem Mukaddes FİLİZ' e, Babam Yavuz FİLİZ' e sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Bu meşakkatli ve sabır gerektiren yolda her zaman yanımda olan Nişanlım Merve AYDIN' a, sevgilerimi sunarım.

Mehmet Akif FİLİZ

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ortaokul çağındaki çocukların beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin saptanmasıdır. Araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasında cinsiyetlerine göre farklılık var mıdır?
2. Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasında ailede spor yapan birey değişkenine göre farklılık var mıdır?
3. Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasında anne-baba eğitim durumuna göre farklılık var mıdır?
4. Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasında eğitim gördükleri okul türüne göre (devlet ve özel) anlamlı farklılık var mıdır?
5. Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasında sınıf değişkenine göre farklılık var mıdır?

Araştırmanın örneklemini, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İstanbul İli Kadıköy İlçesindeki ortaokullarda öğrenim gören 350 si devlet, 350 si özel olmak üzere 700 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır

Araştırmada 3 alt boyut 13 sorudan oluşan oluşan “Okula bağlanma ölçeği” ve 35 sorudan oluşan “Beden Eğitim ve Spor Dersine Tutum” ölçeği kullanılmıştır. Okula Bağlanma Ölçeği için Crombach Alfa = (0,888) olarak hesaplanırken, Beden Eğitimi ve Spor Dersine Tutum Ölçeği için Crombach Alfa = (0,819) olarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın analizinde istatistik paket programı kullanılmış ve istatistik incelemelerinde frekans dağılımları, ilişki testi, regresyon testi, t-testi ve ANOVA testleri uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular: Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre okula bağlanma ölçeği ve beden eğitimi ve spor dersine tutum ölçeği için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Sınıf değişkenine göre ise okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma altboyutları için ve beden eğitimi ve spor dersine tutum ölçeği için anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin okul takımında yer almaları beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları için istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken, okula bağlanma düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Öğrencilerin eğitim gördükleri okul türüne göre devlet ve özel okulda okuyan öğrenciler için beden eğitimi dersine tutumlarında ve okula bağlanma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.

Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin okula bağlanma düzeyi ile beden eğitimi ve spor dersine tutumları arasında pozitif yönde ilişki olduğu görülürken, regresyon analizi sonucunda beden eğitimi dersine tutum arttıkça, öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir.

## ABSTRACT

The aim of this research is to determine the relationship between the attitudes of secondary school children towards physical education and sports lessons and the level of attachment to the school. The following questions were explored:

1. There is a difference between the attitudes of secondary school children towards Physical Education and Sports lesson and the level of attachment to the school by gender?
2. The attitudes of secondary school children towards Physical Education and Sports lesson and their attachment to the school are different according to the individual who plays sports in the family?
3. The attitudes of secondary school children towards the Physical Education and Sports lesson and the attachment level to the school differ according to the education level of the parents?
4. There is a significant difference between the attitudes of secondary school children towards Physical Education and Sports lesson and the level of attachment to the school according to the type of school they attend (state and private)?
5. There is a difference between the attitudes of secondary school children towards Physical Education and Sports lesson and the level of attachment to the school by class variable?

This research constitutes 700 middle school students, 350 state and 350 private students studying in secondary schools in Kadiköy District of Istanbul, which is affiliated to the Ministry of National Education in the academic year 2015-2016. In the study, "Attachment Scale" consisting of 3 sub-dimensions 13 questions and "Attitudes towards Physical Education and Sports Course" scale consisting of 35 questions were used. Cronbach Alfa = (0.888) for the Attachment Scale to the Scale, and Cronbach Alfa = (0.819) for the Physical Education and Sports Attitude Scale.



The research study using the statistical package for statistical analysis, frequency distributions, relationship test, regression test, t-test and ANOVA tests were applied. Findings obtained in the study:

There was no statistically significant difference between the gender of the students participating in the study and the attitude scale of attachment to the physical education and sports course attitude scale. According to the class variable, there was a significant difference for attachment to the school, attachment to friends and attachment to the teachers, attitude scale for physical education and sports lesson. While there was a statistically significant difference in attitudes of students to attending physical education and sports course, there was no statistically significant difference in the level of attachment to the school. There was a statistically significant difference in physical education attitudes and attachment to the school for students studying at the state and private schools according to the type of school they were trained with.

As a result of this study, it was found that there was a positive correlation between the level of students' attachment to the school and attitudes towards physical education and sport, while it was found that as the attitude towards physical education increased as a result of regression analysis, the level of attachment of students to the school increased.

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ.....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖZET.....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>viii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>x</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ.....</b>	<b>xii</b>
<b>KISALTMALAR VE SEMBOLLER.....</b>	<b>xiii</b>
<b>BÖLÜM I: GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	3
1.3. Hipotezler.....	3
1.4. Önem.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Sayıtlar.....	5
1.7. Tanımlar.....	6
<b>BÖLÜM II: ALANYAZIN.....</b>	<b>7</b>
2.1. Eğitim ve Beden Eğitimi.....	7
2.1.1. Eğitimin tanımı.....	7
2.1.2. Eğitimin önemi.....	8
2.1.3. Beden eğitimi.....	9
2.1.4. Beden eğitimi ve sporun önemi.....	11
2.1.5. Beden eğitimi ve sporun amaçları.....	14
2.1.6. Beden eğitimi ve sporun faydaları.....	16
2.1.6.1. Fiziksel gelişime etkisi.....	16
2.1.6.2. Zihinsel gelişime etkisi.....	17
2.1.6.3. Sosyal gelişime etkisi.....	17
2.1.6.4. Psikomotor gelişime etkisi.....	18
2.1.7. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları.....	19
2.2. Tutum.....	20
2.2.1. Tutumun tanımı.....	20
2.2.2. Tutumun öğeleri.....	21
2.2.2.1. Bilişsel ögesi.....	22
2.2.2.2. Duyuşsal ögesi.....	22
2.2.2.3. Davranışsal ögesi.....	22
2.2.3. Tutumun işlevleri.....	23
2.2.3.1. Tutumun araçsal işlevi.....	23
2.2.3.2. Tutumun bilgi işlevi.....	24
2.2.3.3. Tutumun değer ifade etme işlevi.....	24
2.2.3.4. Tutumun ego savunma işlevi.....	24
2.2.4. Tutumun kriterleri.....	25
2.2.5. Tutumun oluşmasını etkileyen faktörler.....	26

2.2.6. Tutum ve davranış ilişkisi .....	28
2.2.7. Tutumların Başarıya Etkisi .....	30
2.2.8. Beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum.....	31
2.3. Bağlanma Kavramı.....	32
2.3.1. Bağlanma stilleri ile ilgili kuramsal açıklamalar .....	32
2.3.2. Bağlanma kuramının doğuşu ve tarihçesi .....	32
2.3.3. Bebeklikte bağlanma.....	34
2.3.4. Yetişkinlikte bağlanma.....	36
2.4. Okula Bağlanma.....	38
2.4.1. Okula uyum.....	40
2.4.2. Okul korkusu.....	42
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM.....</b>	<b>43</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	43
3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme .....	43
3.3. Veri Toplama Araçları .....	44
3.4. Verilerin Toplanması .....	45
3.5. Verilerin Analizi.....	45
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR .....</b>	<b>46</b>
4.1. Demografik Bilgilere İlişkin Bulgular .....	46
4.2. Beden Eğitimi Yönelik Tutuma İlişkin Bulgular .....	49
4.3. Okula Bağlanma Algısına İlişkin Bulgular .....	52
<b>BÖLÜM V: SONUÇ .....</b>	<b>60</b>
5.1. Yargı.....	60
5.2. Tartışma.....	63
5.3. Öneriler .....	69
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>70</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>79</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Örneklem Belirleme Tablosu.....	43
Tablo 4.1. Öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin frekans tablosu-1.....	46
Tablo 4.2. Öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin frekans tablosu-2.....	47
Tablo 4.3. Ailede lisanslı sporcu olma durumuna ilişkin frekans tablosu .....	47
Tablo 4.4. Okul takımında yer alma durumlarına ilişkin frekans tablosu.....	48
Tablo 4.5. Öğrencilerin ilgili oldukları spor branşına ilişkin frekans tablosu .....	48
Tablo 4.6. Beden eğitimi ve spor dersine tutum ölçeğinden alınan puanların dağılımı .....	49
Tablo 4.7. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması .....	49
Tablo 4.8. Öğrencilerin sınıf değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması .....	49
Tablo 4.9. Öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	50
Tablo 4.10. Öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	50
Tablo 4.11. Öğrencilerin aylık gelir değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması .....	51
Tablo 4.12. Öğrencilerin ailelerin de lisanslı olarak spor yapma değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması .....	51
Tablo 4.13. Öğrencilerin okul takımında yer alma durumlarına göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması .....	52
Tablo 4.14. Öğrencilerin eğitim gördükleri okul değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	52
Tablo 4.15. Okula bağlanma ölçeğinden alınan puanların dağılımı .....	52
Tablo 4.16. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması .....	53
Tablo 4.17. Öğrencilerin sınıf değişkenine göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması (ANOVA).....	53
Tablo 4.18. Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması (ANOVA).....	54
Tablo 4.19. Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması (ANOVA).....	55
Tablo 4.20. Öğrencilerin aylık gelir durumuna göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması (ANOVA).....	56
Tablo 4.21. Öğrencilerin aile lisanslı olarak spor yapma değişkenine göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması .....	57
Tablo 4.22. Öğrencilerin okul takımında yer alma durumlarına göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması .....	57
Tablo 4.23. Öğrencilerin eğitim gördükleri okul değişkenine göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması .....	58

Tablo 4.24. BETÖ ve OBÖ ölçekleri arasındaki ilişki tablosu.....	58
Tablo 4.25. Regresyon analizi sonuçları .....	59



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Çocuk ve Gençlerde Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli..... 13



**KISALTMALAR VE SEMBOLLER**

BETÖ	: Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OBÖ	: Okula Bağlanma Ölçeği
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü



## BÖLÜM I: GİRİŞ

### 1.1. Problem

İnsan davranışlarının şekillenmesinde tutumlar önemli bir yere sahiptir (Üstüner, 2006). Tutum kavramı, kişileri belli olay, durum, nesne veya insanlara karşı davranışlar sergilemeyi güdüleyen eğitimler olarak ifade edilmektedir (Başer, 2009). Bireylerin tutumları olumlu veya olumsuz şekilde olabilir. Bireyler bir nesne, duruma veya başka bir bireye karşı nefret duyabilir ve onu reddedebilir. Buna karşı kişi olumlu tutum sergileyerek nesnelere veya fikirlere karşı ilgi gösterebilir onları sevebilir (Demirhan ve Altay, 2001). Öğrencilerde okula veya derslerine karşı olumlu veya olumsuz tutum sergileyebilirler. Öğrenciler her derse karşı olduğu gibi beden eğitimi dersine karşı da olumlu veya olumsuz tutum geliştirebilirler. Öğrencilerin beden eğitimine karşı olan olumlu tutumları, derslerin daha aktif ve öğrenci başarısını arttıracak yönde gelişmesini sağlayabilir (Silverman ve Scrabis, 2004). Bununla beraber beden eğitimi dersine karşı beslenen olumsuz tutum, derse girmeme ve ders düzenini bozma gibi çeşitli sorunlara neden olabilmektedir.

İnsanlar tutumlara sahip olarak dünyaya gelmezler. İnsanların tutumlarını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Aile, çevre, okul, sosyal yaşam, kişisel özellikler gibi birçok faktör tutum üzerinde etkili olmaktadır (Sakallı, 2001). Aynı şekilde öğrencilerin beden eğitimine yönelik olan tutumları da zamanla gelişmektedir. Derse karşı olumlu tutum sergilenmesi ise öğrencinin fiziksel ve zihinsel gelişimini destekleyecektir.

Beden eğitimi dersine karşı olumlu tutum sergilenmesi, öğrencilerin bütünsel gelişimi adına önemlidir. Sistemik olarak verilen beden eğitimi dersleri; çocuklara, hareket etme becerilerini geliştirme, fiziksel yeterliliklerini devam ettirme, sağlık bilgilerinin edinilmesi, yaşamsal aktivitelerle ilgili becerileri geliştirme ve olumlu sosyal becerileri elde etme konularında önemli faydalar sağlamaktadır (Arslan ve Altay, 2009). Beden eğitimi dersleri, çocuklarda spor bilincinin oluşturulmasında önemli rol oynamaktadır.



Topluma spor yapma alışkanlığı kazandırmada ve ülke sporunun gelişmesi açısından beden eğitimi dersleri önemli bir yer tutmaktadır (Dalkıran ve Tuncel, 2007).

Spor, toplumda bireylerin ortak bir çatı altında toplanabilmesini ve bireylerin ortak amaçları doğrultusunda hareket etmesini sağlamaktadır (Çelik ve Pulur, 2011). Bu açıdan bakıldığında toplumun gelişmesinde temel yapı taşı olan okulların, beden eğitimi ve spor derslerine gerekli önemi vererek, toplumda spor bilincinin geliştirilmesinde önemli rol oynadığını belirtmek mümkündür. Bununla beraber beden eğitimi ve spor derslerine öğrencilerin olumlu tutum sergilemelerinde öğrencilerin genel olarak okula olan bağlılıkları önem kazanmaktadır. Öğrencilerin okula olan bağlılıklarının zayıf olması, beden eğitimi ve spor derslerinde karşı olan tutumlarını da olumsuz yönde etkileyebilir.

Okula bağlanma kavramı, okulun bir üyesi olarak değerli olduğu hissetme ve saygı duyulduğuna inanma (Samdal, Wold ve Bronis, 1999; Roeser, Midgley ve Urdan, 1996); gruba ait olma duygusu açısından temel psikolojik bir gereksinim şeklinde ifade edilmektedir (Osterman, 2000). Okula bağlılık kavramı sınıf arkadaşları ve öğretmenlerle olan ilişkilerle bağlantılı olarak, öğrencilerin davranışlarıyla dinamik bir ilişkiye sahip, okul etkinliklerine yönelik değer ve yeterlilik inancını yansıtan öğrencinin motivasyonu ile okuldaki ders dışı etkinlikleri ele alan bir yaklaşımla açıklamaktadır (Juvonen, 2006). Öğrencilerin okula olan bağlılıkları, derslere karşı daha olumlu tutum sergilemelerinde etkili olabilmektedir.

Yapılan literatür taraması sonucu, beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ile okula bağlanma kavramlarının ilişkilendirildiği çalışmalara rastlanılamamıştır. Özellikle de bu iki kavramın birden, toplumu şekillendiren bireyler olacak olan ortaokul çocukları üzerinde çalışılmamış olması mevcut çalışmanın önemli olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu iki kavramın birbiri ile ilişkilendirilecek olması sonraki çalışmalara kaynak oluşturması bakımından önemli olacaktır. Keza bu iki kavram, çeşitli bağımsız değişkenler ile ilişkilendirilecek ve birçok çalışma için kaynak niteliği taşıyacaktır. Bu araştırmada “Ortaokul çağındaki çocukların beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasında farklılık var mıdır? Sorusuna cevap aranacaktır.

## 1.2. Amaç

Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeylerinin cinsiyete, spor yapmalarına, anne-baba eğitim durumuna göre, sınıfa ve eğitim gördükleri okul türüne göre (devlet-özel) ilişkilendirilmesi amacı doğrultusunda çalışma hazırlanmıştır.

## 1.3. Hipotezler

Araştırmanın hipotezleri şunlardır;

- H<sub>1</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasında farklılık vardır.
- H<sub>2</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları arasında cinsiyetlerine göre farklılık vardır.
- H<sub>3</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları arasında sınıf değişkenine göre farklılık vardır.
- H<sub>4</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları anne-baba eğitim durumuna göre farklılık vardır.
- H<sub>5</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları aylık gelir durumuna göre farklılık vardır.
- H<sub>6</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları arasında ailede spor yapan birey değişkenine göre farklılık vardır.
- H<sub>7</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları arasında okul takımında yer alma değişkenine göre farklılık vardır.
- H<sub>8</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları arasında eğitim gördükleri okul türüne göre (devlet ve özel) anlamlı farklılık vardır.
- H<sub>9</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında cinsiyetlerine göre farklılık vardır.

- H<sub>10</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında sınıf değişkenine göre farklılık vardır.
- H<sub>11</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında anne-baba eğitim durumuna göre farklılık vardır.
- H<sub>12</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında gelir durumuna göre farklılık vardır.
- H<sub>13</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında ailede spor yapan birey değişkenine göre farklılık vardır.
- H<sub>14</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında okul takımında yer alma değişkenine göre farklılık vardır.
- H<sub>15</sub>: Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında eğitim gördükleri okul türüne göre (devlet ve özel) anlamlı farklılık vardır.

#### 1.4. Önem

Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve derse yönelik tutumlarının fazla veya az olması okula nasıl ve ne kadar bağlı olduklarını tespit etmek ve literatüre katkı sağlamak çalışmanın önemini oluşturmaktadır.

Mevcut araştırmadan elde edilen veriler ışığında, Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ortaokul öğrencilerinde bu iki kavram konusunda farkındalık yaratması açısından da önem taşımaktadır.

Mevcut çalışma ile Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma kavramları sayesinde okul ve sınıf ortamında birliktelik ve dayanışmalarının artması, ayrıca öğrencilerin okula karşı tutumlarında gözle görülür düzeyde olumlu bir gelişme göstermesi önem taşımaktadır.

Yapılan literatür taraması sonucu Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutum ile okula bağlanma düzeylerinin ilişkilendirildiği çalışmalara pek rastlanılmamıştır. Bu nedenle,

mevcut çalışmanın sonraki çalışmalara kaynak oluşturması ve rehberlik etmesi bakımından önem taşımaktadır.

### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

- Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma, Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırmanın evreni ortaokul öğrencileridir, örneklem grubu ise İstanbul ili Kadıköy ilçesinden rastgele seçilmiş 14 ortaokul düzeyinde eğitim veren Ortaöğretim kurumu öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin ölçülmesiyle sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, 700 öğrenciye uygulanacak anket çalışması ile sınırlandırılmıştır.

### **1.6. Sayıtlar**

Mevcut çalışmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilecektir.

1. Araştırmaya katılacak öğrenciler veri toplama araçlarını samimi bir şekilde cevaplandıracaklardır.
2. Örneklem evreni temsil edici niteliktedir.
3. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılmıştır.

## 1.7. Tanımlar

**Beden Eğitimi:** Hareket etmeyi öğretmeyi amaçlayan ve bu hareketleri yaşamın bir parçası haline getiren eğitim olarak ifade edilmektedir (Tamer ve Pulur, 2001).

**Spor:** Spor genel olarak; önceden saptanmış bir dizi kurallara göre, bireysel ya da takım halinde yapılan yarışmalar ya da haz amacı güden sosyal etkinlikler olarak ifade edilmektedir (Filiz, 2010).

**Tutum:** Bireyin kendine veya çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu veya olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimi şeklinde ifade edilmektedir (İnceoğlu, 2004).

**Bağlanma:** Genel olarak etkileşim kurma, kişiye veya nesneye yönelik yakınlık hissetme ve onu araması davranışlarıyla kendini ortaya koyan, negatif hallerde daha da belirgin hale gelen, sürekliliği olan duygusal bir etkileşim olarak ifade edilmektedir (Kökcü, 2009).

## BÖLÜM II: ALANYAZIN

### 2.1. Eğitim ve Beden Eğitimi

#### 2.1.1. Eğitimin tanımı

Eğitim, kişilerin ve toplumların güzel bir hayat yaşayabilmeleri, belli beceri, değer ve bilgilere sahip olabilmeleri ve bunları gelecek nesillere aktarabilmeleri için ortaya konan faaliyetler şeklinde ifade edilebilir (Yolcu, 2000). Bu bakımdan eğitim bireyin toplumsal davranışlarına, inançlarına, yaşam anlayışına destek veren bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitiminin dört temel amacının olduğu ifade edilmektedir. Bunlar (Kirekin, 2016)

- Kişinin toplumsallaşmasını sağlamak: Kişinin toplumdaki kuralları benimsemesi anlamına gelmektedir.
- Üretkenlik: Kişinin kendi beceriyle uyuşan bir iş sahibi olması, kendi geçimini bu yoldan sağlaması ve topluma ve kalkınmaya bu yoldan fayda sağlamasını açıklamaktadır.
- Bireyselleştirmek: Kişinin saklı güçlerinin açığa çıkarılması ile bu güçlerin arzu edilen doğrultuda değiştirilmesini açıklamaktadır.
- Kültürleşmektir: Kişinin kültürel özellikleri kazanmasını temin etmeyi açıklamaktadır. Böylece bireyin kendini yurttaş olduğunu hissetmesi sağlanmaktadır.

Eğitim yapısal açıdan bir süreçsel faaliyet olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan eğitim sürecinden geçen kişinin zaman içerisinde tutumlarının, bilgilerinin, davranışlarının ve bilgisinin zaman içerisinde değişmesi beklenmektedir. Ayrıca eğitimle birlikte sosyal gelişimin ortaya çıkması da mümkün olmaktadır (Demirel ve Kaya, 2001). Bu söylenenlerden hareketle eğitim kapsamında şu unsurların bulunduğu ifade edilebilecektir (Kirekin, 2016):

- Eğitim süreçsel bir faaliyettir.

- Eğitim süreci kapsamında kişilerin tutum ve davranışlarının arzu edilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır.
- Tutumlarda meydana gelen değişim bilerek yapılmaktadır.
- Eğitim sürecinde kişilerin kendi yaşamları ön planda olmaktadır.

### 2.1.2. Eğitimin önemi

İnsanın diğer canlılardan temel farkı, onun eğitilebilme özelliğidir. Bundan dolayı insan yaşamı için eğitimin apayrı bir önemi vardır. Çünkü kendine özgü biyolojik ve psikolojik yapısı olan bu canlının insan olabilmesinin koşulu eğitimidir. Kısaca insan adı verilen canlı, ancak eğitimle, eğitilmekle “insan” olur. Diğer canlılar tüm yaşamlarını içgüdüleriyle sürdürürken, insanı insan yapan en temel özelliklerden biri olan toplumsal bir canlı olarak yaşayabilmesi ancak eğitimle mümkündür (Gökdoğan, 2011).

İnsanoğlu hayatı boyunca formal veya informal olarak devamlı bir eğitime tabi tutulur. Toplumlar için önemli ve aynı zamanda kapsamlı bir süreç olan eğitim, bireylere yalnızca bilişsel yönden değil, aynı zamanda ruhsal, sosyal ve fiziksel yönden de katkı sağlayarak onların bir bütün olarak gelişmelerini amaçlamaktadır (Kalemoğlu, 2011).

Günümüz koşullarında beşeri sermaye kavramı giderek önemini artırmaktadır. Bu açıdan bireylerin gelişmelerini devam ettirmeleri gerekmektedir. Eğitilmiş işgücü günümüzün en önemli kaynağıdır. Bu açıdan günümüzde eğitim kavramı giderek süreklilik kazanmaya başlamaktadır. İnsanların geliştirilebilmesi açısından sürekli eğitim konusu üzerinde oldukça durulmaya başlamıştır. Ülkeler ekonomik büyümeyi ve kalkınmayı temin edebilmek adına giderek eğitim konusuna daha fazla yatırım yapmaktadırlar. Eğitimli insanın üretkenliğinin artması toplumların geçilebilmesi açısından önemli bir etken haline gelmiştir. Bu bakımda eğitim günümüzde toplumsal varlığın bir unsuru haline gelmiştir. Eğitimsiz toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri giderek daha da zor bir hale gelmektedir (Olçay, 2008).

Eğitim kavramının içerisinde renme kavramının önemi büyüktür. Bu bakımdan renmenin sahip olduğu ilkelerin anlaşılması eğitim kavramının tam olarak kavranabilmesini sağlayacaktır. Bu ilkelerin şu şekilde anlatılabilmesi mümkündür (Sarı, 2003):

- Birey rendiği olguyu kendi için renmektedir. Bu açıdan başka hiç kimse onun için renmemektedir.
- Eğitim alan her kişi kendi kapasitesi lsnde renmektedir. Bu açıdan yaş grubuna göre farklı renme oranlarının olması söz konusudur.
- Eğitim kapsamında renmeyle alakalı süreçlerin kuvvetlendirilmesiyle birlikte renme sürecinin hızlandırılması mümkün olmaktadır.
- Her aşamanın tam renilmesi parça renmekten daha anlamlı olmaktadır.
- renen bireylere sorumluluk verilmesi onların renmeye daha hevesli olmalarını sağlayarak, onların daha fazla renmelerine sebep olmaktadır.

### **2.1.3. Beden eğitimi**

Beden eğitimi, kişinin vücut ve ruh sağlığının korumak için, fiziksel yeteneklerini geliştirmek maksadıyla, bireyin niteliklerine ve vresel şartlara bağlı farklılık gösterebilen jimnastik, oyun benzeri sporla yakından ilişkili alıştırma gibi çalışmaların tamamını içeren kapsamlı bir etkinlik olarak ifade edilmiştir (İnal ve Yamaner, 2003). Bir diğer açıdan beden eğitimi, kişinin bedensel, ruhsal gelişimini temin etmek, bireyi gündelik hayata hazırlamak, milli hisleri gclendirmek maksadıyla yapılan belli metotlara bağlı olarak yürütülen çalışmaların tamamı şeklinde açıklanabilecektir. Bu bakımdan beden eğitimi, kişinin fiziksel hareketliliğiyle birlikte zindelik, fiziksel, sosyal ve bilişsel beceri sağladığı aktivitelerdir (Lumpkin, 2005). Beden eğitimi, yalnızca bireylerin ruhsal ve fiziksel gelişimini sağlamamakta aynı zamanda beden eğitimi için bir araya gelen bireylerin sosyalleşebilmelerini de temin etmektedir. Bu durum beden



eğitiminin eğitimle alakalı tamamlayıcı görev üstlenmesine sebep olmaktadır (Çelik ve Pulur, 2011).

Beden eğitimi toplumsal ihtiyaçlara bağlı olarak bireyin fiziksel özelliklerini geliştirmesi maksadıyla yapılan fiziksel egzersizlerin tamamını ele alan ve yapısal şekilde devam ettirilen bir faaliyet olması, beden eğitiminin ilk başta fizikle alakalı bir kavram olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte fiziksel, bilişsel ve ruhsal gelişimle beraber insani ilişkilerin geliştirilmesi açısından önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Beden eğitimi alan bireylerin diğer insanlara saygılı, insan haklarına önem veren, toplumsal değerleri benimseyen, güvenilir bireyler olmaları söz konusu olmaktadır. Bu durum beden eğitimi fiziksel boyuttan ruhsal ve sosyal boyuta taşımaktadır (Aracı, 2006).

Beden eğitimi dersi öğrencilere okul dönemleri boyunca verilmekte ve böylelikle öğrencilerin fiziksel, sosyal ve ruhsal yönden gelişme kaydedebilmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Başta ilköğretim düzeyindeki öğrencilere beden eğitimi dersinin verilmesinin sebebi, öğrencilerin sporu benimsemelerini sağlamak ve onlara fiziksel becerileri kazandırmaktadır. Söz konusu unsurları temin edebilmek öğrencilerin başarı isteğini artırmak açısından önemlidir. Başarı isteği kazanan öğrenciler bu olguyu hayatlarının bir parçası haline getirebilecektir. Bu açıdan beden eğitimi ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin hayatı keşfedebilmeleri açısından oldukça önemlidir (Özer ve Özer, 2009).

Beden eğitiminde her kişinin kendi becerilerine göre gelişmesine imkan tanınması ve böylelikle kişinin fiziksel ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılanmasının temin edilmesi önem arz etmektedir (Şirinkan vd., 2008). Bu açıdan beden eğitimi veren öğretmenlerin çocukların ve bireylerin fiziksel becerilerini, ilgi alanlarını ve gereksinimlerini bilmesi önemlidir. Çocukların fiziksel becerilerinin, gereksinimlerinin ve ilgi alanlarının öğrenilmesinde de beden eğitimi önemli bir görev üstlenmektedir (Erhan, 2009). Beden eğitimi fiziksel gelişimi temin etmekle beraber karakter oluşumuna da katkı sağlamaktadır (Aras, 2013). Bu bakımdan beden eğitimi dersinin amacı sporu günlük yaşamın bir parçası haline

getirebilmek ve böylelikle fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimi temin etmektir (Aracı, 2006).

#### **2.1.4. Beden eğitimi ve sporun önemi**

Türkiye’de beden eğitimi dersi ilk ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu ders olarak verilmektedir. Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak görev yapan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından alınan 20 Temmuz 2010 tarihli ve 76 sayılı karara göre 9-12. sınıflarda hafta iki saat olmak üzere beden eğitimi dersinin verilmesi kararlaştırılmıştır (Bozdemir, 2012).

Toplumsal gelişmeler kapsamında ortaya çıkan değişiklikler kurumların ve ailelerin çocukluk dönemine bağlı düşüncelerini etkilemektedir. Ayrıca çocukların istek, arzu, ilgileri de çocuklarla alakalı yapılan düzenlemeleri şekillendirmektedir. Özellikle ilköğretim kurumlarında kullanılmak maksadıyla hazırlanan Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı öğrencilere iki temel unsuru aktarmak maksadıyla oluşturulmuştur. Bu iki temel unsur şunlardır (MEB, 2011):

- Hareket becerisinin kazandırılması,
- Hareketli ve sağlık yaşam.

İlköğretim kurumlarında verilen Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı kapsamında başarılı olunması halinde devam eden eğitim sürecinde uygulanan beden eğitimi derslerinin daha başarılı geçeceği düşünülmektedir. Ayrıca sunulan beden eğitimi ve spor dersi kapsamında çocuklara spor alt yapısı kazandırılmaya çalışılmakta ve böylece çocukların sporu hayatlarının bir parçası haline getirmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır (Kumartaşlı, 2010).

Fiziksel hareketliliğinin sağlık açısından yararı olduğu bilinmektedir. Bu durum Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından da ifade edilmektedir. WHO’nun belirttiğine göre 5 ile 17 yaş aralığındaki çocukların kemik ve kas yapısının kuvvetlenebilmesi açısından haftada en az üç defa yoğun tempolu en az 60 dakikalık fiziksel aktivite yapmaları lazımdır. Buna rağmen pek çok gencin bu tarz fiziksel aktivite içerisinde bulunmadığı ifade edilmektedir. Ancak gelecek

yıllarda ortaya çıkacak pek çok hastalığın önlenmesi açısından fiziksel aktivitenin ne kadar önemli olduğu bilinen bir gerçektir (Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 2014).

Çocukların ve gençlerin fiziksel aktiviteye yönlendirilmesi açısından onlara destek verilmesi, onların öz güvenlerinin artırılması önem arz etmektedir. Ayrıca çocuklar ve gençlerin fiziksel aktivite ve spordan zevk almalarının sağlanması onların bu öğelere yönlendirilmesi açısından oldukça önemlidir. Çocukların ve gençlerin fiziksel aktiviteye yönlendirilmesini sağlamak için Welk (1999) “Gençlerde Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli”ni ortaya koymuştur. Söz konusu bu model kapsamında etmenler farklı kategoriler kapsamında değerlendirilmiştir. Modelde fiziksel aktiviteye dahil olmak açısından dört öğenin gerekli olduğu ifade edilmiştir. Bunlar (Rowe vd., 2007):

- Demografik bilgiler,
- Yatkınlık,
- Kolaylaştırıcılar,
- Sosyal destek unsurları

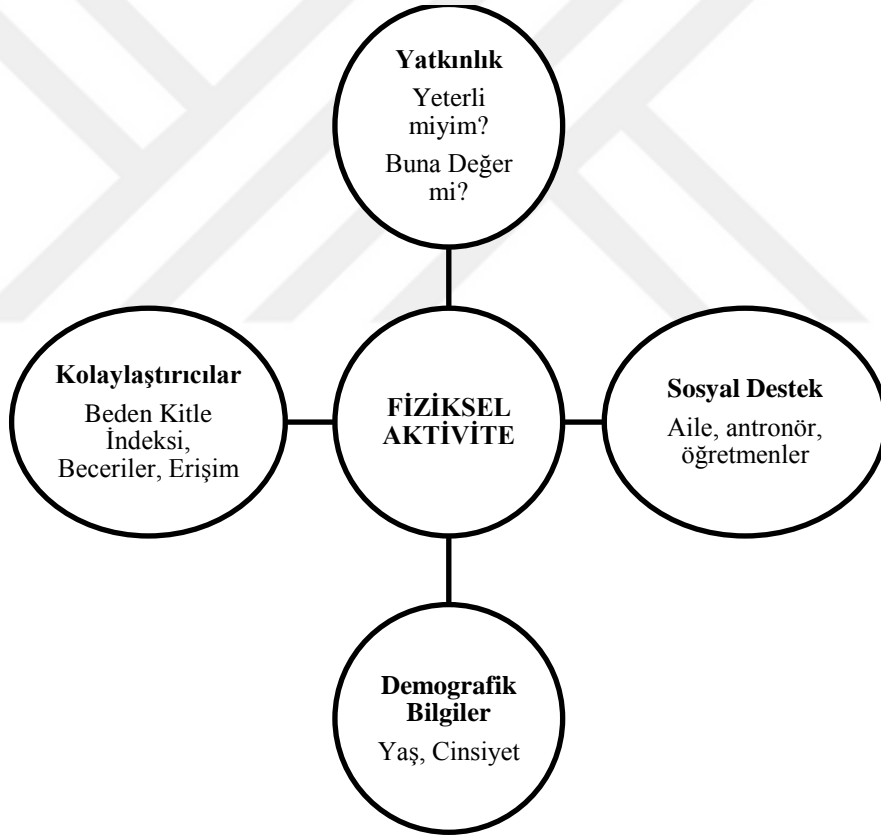
Dört etmeden biri olan yatkınlık etmeni gencin fiziksel aktivite içerisinde olma ihtimalini yükseltmektedir. Bu durum sebebiyle yatkınlık etmeni kapsamında iki ana başlık yer almaktadır. Bu başlıklardan biri olan “Yapabilir miyim?” içerisinde öz-yeterlilik ile yeterlilik algısı bulunmaktadır. Burada gencin bir alanla alakalı iyi olduğunu değerlendirme sonucunda anlaması yer almaktadır (Subramaniam ve Silverman, 2000). Diğer başlık ise “Buna değer mi?” başlığıdır. Söz konusu bu başlık kapsamında, sağlanan fayda, inançlar, zevk alma ve tutumlar bulunmaktadır. Söz konusu başlıkların karşılığı olarak evet cevabı alınmaktaysa gençlerin yatkın oldukları kabul edilmektedir (Rowe vd., 2007).

Sosyal destek ise gençlerin spora ve fiziksel etkinliklere yönelmelerini sağlayan aile, öğretmenler, antrenörler, yaşlılar gibi kesimleri kapsamaktadır. Sosyal destek kapsamında yer alan bu unsurlar çocukların fiziksel aktivite tutumlarının artırılmasını temin etmektedir. Özellikle bu unsurlar içerisinde antrenörler ile

öğretmenlerin oldukça büyük etkilerinin olduğu ifade edilmektedir (Welk ve Joens-Matre, 2007).

Fiziksel aktiviteye etki eden bir diğer etmen kolaylaştırıcılarıdır. Formda olma, fiziksel aktiviteye kolay erişebilme, vücut kitle indeksi, fiziksel beceriler benzeri olguları kapsayan etmenlere kolaylaştırıcılar denilmektedir. Bu açıdan bu etmen içerisinde kişisel ve çevresel faktörler yer almaktadır (Rowe vd., 2007).

Fiziksel aktiviteye etki eden son faktör ise demografik özelliklerdir. Bu faktör kapsamında cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik durum benzeri unsurlar yer almaktadır (Erwin vd., 2007). Şekil 2.1'de fiziksel aktiviteye etki eden etmenler gösterilmiştir.



**Şekil 2.1. Çocuk ve Gençlerde Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli**

Kaynak: Rowe vd., 2007.

Gençlerde fiziksel aktiviteye olan katılımın artırılmasında beden eğitimi derslerinin önemli etkisinin olduğu ifade edilmektedir (Tappe ve Burgeson, 2004). Bu nedenle okullarda beden eğitimi derslerinin geliştirilmesiyle birlikte gençlerin daha aktif olmaları söz konusu olmuştur. Bu açıdan farklı eğitim sistemlerinden yararlanılmaya başlanması gerekli olmaya başlamıştır (Şirinkan ve Erciş, 2009).

### **2.1.5. Beden eğitimi ve sporun amaçları**

Beden eğitimi ve sporun ana amacı gençlerin ve çocukların fiziksel etkinliklerinin bazı yöntem ve metotlarla artırarak, onların hareket potansiyellerinin en tepe noktaya erişmesini temin edebilmektir. Bununla birlikte çocukların ruhsal, sosyal ve bilişsel becerilerinin gelişmesine de yardımcı olmaktadır. Beden eğitimi derslerinin başarıya ulaşabilmesi açısından üç ana unsurun bulunması gerekmektedir. Bu üç unsur program, öğrenci ve öğretmendir. Beden eğitimi derslerinin daha verimli yürüyebilmesi için bu unsur arasındaki etkileşimin iyi olması gerekmektedir. Beden eğitimi ve sporun sağladıkları değerlendirildiğinde bu öğelerin amaçlarının genel olarak şu şekilde ifade edilmesi mümkündür (Tamer ve Pulur, 2001):

- Sağlıklı ve dinç bir yaşam,
- Tecrübe ve eğlence,
- Gösteri, estetik ve şekillendirme,
- Verimlilik ve etkinlik,
- Macera,
- Toplumsallık ve birliktelik.

Beden eğitimi yukarıda sayılan etkilerden hepsini içinde barındırmaktadır. Söz konusu etkilerden birinin tam anlamıyla tutuma çevrilmesi, beden eğitiminin amaçlarına varıldığıнын bir göstergesi olacaktır. Bu durum beden eğitiminin kendine has amaçlarının olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Serbes, Yüret ve Topkaya, 2004).

Türkiye’de beden eğitimi temel eğitim kapsamında ele alınmaktadır. Bu açıdan beden eğitimi aynı zamanda kişilik eğitimi anlamına gelmektedir. Bu açıdan

beden eğitimi çocukların sosyal, fiziksel ve ruhsal açıdan geliştirilebilmeleri, milli değerlerini benimseyebilmeleri ve belli ilkelere bağlı olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri açısından son derece önemlidir (MEB, 2011).

Beden eğitimi dersleri dört temel temaya odaklanarak yürütülmektedir. Bu dört ana tema şunlardır (Serbes, Yüret ve Topkaya, 2004):

1. Birbirleriyle yardımlaşma,
2. Diğerlerine güven duyma,
3. Sorun çözme,
4. Bedensel farkındalık.

Beden Eğitimi derslerine şekil veren bu dört tema birbirleriyle etkileşim halindedir. Bu unsurlar bir araya gelerek beden eğitimi dersini ortaya çıkarmaktadır. Beden eğitimi derslerinde öğrenciler birbirleriyle sürekli etkileşim halindedir. Böyle bir ortamın yaratılabilmesi için güven unsurunun bulunması gerekmektedir. Birbirlerine güven duyan öğrencilerin birbirlerine yardım etmeleri ve birbirleriyle işbirliği kurmaları dersin sürebilmesi açısından önemlidir. Öğrenciler birbirlerine güvenmeleri ve birbirleriyle yardımlaşmaları durumunda sorunları çözebilmeleri söz konusu olabilecektir. Bu üç etmen ise bir araya getirilerek bedensel farkındalıkla beraber yürütülmektedir.

Beden eğitiminin amacı Mili Eğitim Temel Kanunu kapsamında ele alınmıştır. Bu kanuna göre beden eğitiminin amaçları şu şekilde ifade edilebilir (MEB Öğretim Programları, 2009):

- Atatürk ile diğer büyük Türk düşünürlerinin spor ve beden eğitimiyle alakalı fikirlerini benimseyen, milli bayram ve milli günlerin önemini anlayan,
- Fiziksel aktivitelere dahil olmayla birlikte fiziksel beceri ve bilgilerini artıran ve bunları bir alışkanlık haline getiren,
- Sporla alakalı unsurları, kuralları, becerileri yerine getirebilen ve bu öğeleri yaşamına pozitif olarak katabilen,
- Sağlığını geliştiren beceri ve bilgileri hayatına katan ve bunları bireysel gelişiminde kullanan,

- Spor müsabakalarına katılımımla birlikte spor bilinci yüksek bireyleri yetiştirmektedir.

### **2.1.6. Beden eğitimi ve sporun faydaları**

Beden eğitimi ve spor kişileri farklı yönlerden geliştirmektedir. Bu yönlerin şu şekilde ifade edilmesi mümkündür (Dalaman, 2010):

- Fiziksel gelişim,
- Zihinsel gelişim,
- Sosyal gelişim,
- Psikomotor gelişim.

#### **2.1.6.1. Fiziksel gelişime etkisi**

Beden eğitimi ve spor başta bireylerin fiziksel gelişimine katkı sağlayan unsurlara sahiptir. Özellikle dayanıklılık, hız, denge, koordinasyon, kuvvet, esneklik ve güç gibi fiziksel aktivitelerde etkili olan faktörler beden eğitimi ve spor dersleri neticesinde gelişim göstermektedir. Fiziksel aktivite çocukların büyümelerinde oldukça önem arz eden bir etmen olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan çocukların ve ergenlik dönemindeki gençlerin fizyolojik açıdan gelişmelerinde beden eğitimi ve spor önemli katkılar sağlamaktadır. Bununla birlikte çocukluk ve gençlik döneminde yapılan fiziksel aktivite yetişkinlik döneminde ortaya çıkabilecek sorunların rahatsızlığın önlenmesi açısından önemli olmaktadır (Zorba ve Saygın, 2009).

Spor ve beden eğitimi kapsamında yapılan faaliyetlerle birlikte bağ dokularının esnekliği artmakla birlikte kemiklerin özgül ağırlıkları da artmaktadır. Böylece fiziksel dayanıklılık artmaktadır. Ayrıca artan fiziksel dayanıklılıkla birlikte iç organların fonksiyonları da gelişim göstermektedir (Erhan, 2009).

Spor ve beden eğitimi, etkili biçimde uygulanması durumunda gençlerin ve çocukların fiziksel gelişimlerine katkı sağlayabileceği gerçeğine dayanmakla birlikte, onların kendi bedenlerini farkına varmaları ve kendi güçlü ile zayıf

yanlarını anlamaları açısından da büyük bir katkı sağlamaktadır (İmamoğlu, 2011).

#### **2.1.6.2. Zihinsel gelişime etkisi**

Kişinin kendini ve çevresindeki olayları öğrenmesini ve algılamasını sağlayan bilişsel gelişime zihinsel gelişim denilmektedir. Zihinsel gelişim, doğumdan yetişkinlik sürecine kadar devam eden bir süreç olmakla beraber, kişinin çevresini daha komplike yollardan algılayabilmesini ifade etmektedir (Senemoğlu, 2005).

Beden eğitimi sahip olduğu öğretisel özelliklerle birlikte fiziksel gelişimin yanında zihinsel gelişime de katkı sağlamaktadır. Beden eğitimde aktarılan bilgilerin kendiliğinden değil de deneyimleyerek ve öğrenilerek kazanılması söz konusu olmaktadır. Bu açıdan kişinin, bu süreç kapsamında düşünme, öğrenme, mantık kurma benzeri zihinsel yetileri kullanması gerekmektedir (Erhan, 2009). Beden eğitimi, yaparak öğrenmeyi teşvik ettiği gibi kişinin hızlı karar verme, atık davranma, cesaretli davranma, kendine güven duyma gibi becerilerin gelişmesini sağlayarak da zihinsel gelişime katkı sağlamaktadır (Açak, 2006).

#### **2.1.6.3. Sosyal gelişime etkisi**

Sosyal gelişim içerisinde bireyin diğer insanlarla kurduğu ilişkiler ve kendi içinde hissettiği duygular yer almaktadır. Bu açıdan birey sosyal gelişim kapsamında hem kendinden hem de dış dünyadan etkilenmektedir. Bu açıdan sosyal gelişim kapsamında bireyler bazı tutumlar ve tepkiler sergilemektedir. Sevinç, mutluluk, öfke, üzüntü, kaygı gibi duygular söz konusu tepki ve tutumlardan bazıları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin sahip oldukları bu tepki ve tutumlarla birlikte diğer insanlarla etkileşim içine girmesi durumu sosyalleşmeyi ifade etmektedir. Bu bakımdan sosyalleşme, kişinin yetişmiş olduğu toplumun fikirleri, kültürü ve değer yargılarına bağlı kalarak makul bir tutum sergileme davranışı olarak ifade edilebilecektir (Özer ve Özer, 2009). Beden eğitimi sayesinde gençler kendilerini, duygularını ifade etme imkanına sahip olmaktadır. Kendini ifade edebilen kişilerin öfke, sinir, saldırganlık gibi duygu ve davranışlarını kontrol edebilmeleri



daha kolay olmaktadır. Beden eğitimiyle birlikte bireylerin sorumluluk alabilme, aktif olma ve zorlu olaylara katlanabilme yetenekleri artmaktadır. Söz konusu gelişimler sosyal yaşama adapte olabilmeyi kolaylaştırmaktadır (Erhan, 2009).

Beden eğitimi kişisel gereksinimlerin sağlanması açısından da önem arz etmektedir. Bu bakımdan beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerinin gereksinimleri doğrultusunda eğitim programlarını oluşturmaları oldukça önemlidir. Özellikle öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artırılması için derslerde bazı yarışmalar düzenlenmesi ve yarışlarda öğrencilerin kendilerini tanımalarının sağlanması önemlidir. Beden eğitimi derslerinin içerik olarak öğrenme isteğini artırıcı niteliklere de sahip olması gerekmektedir. Böylece öğrencilerin kendilerini geliştirmek isteğinin de artırılması mümkün olacaktır (Mirzeoğlu, 2003).

#### **2.1.6.4. Psikomotor gelişime etkisi**

Psikomotor gelişim, çoğunlukla koordinasyon ve beden kontrolü becerilerinin gelişmesi olarak açıklanmaktadır (Nebioğlu, 2006). Çocukluktan itibaren yapılan spor, kişinin motorsal becerilerini geliştirmesini, hareket kabiliyetinin artırılmasını sağlamaktadır. Beden eğitimi programları ise fiziksel gelişimle beraber psikomotor becerilerin de gelişimini temin etmektedir. Beden eğitimi derslerinde yapılan fiziksel aktivitelerle birlikte motorsal becerilerde gelişmektedir (Kalemoğlu, 2011).

Kişinin boyu, ağırlığı, beden yapısı, kuvveti, hızı, tepki zamanı, koordinasyonu, dayanıklılığı gibi özellikleri psikomotor becerilerini etkilemektedir. Bu özelliklerin baskılandığı şartlarda ise psikomotor becerileri gelişim gösteremediği gibi büyüme ile öğrenmede de bazı sorunlar ortaya çıkacaktır (Topkaya, 2004). Bu sebepten dolayı kişilerin motor becerilerinin geliştirilmesi, fiziksel gereksinimlerin karşılanabilmesi açısından önemlidir. Motor becerileri gelişirse yalnızca fiziksel sağlık değil aynı zamanda ruhsal sağlık da gelişim gösterecektir (Nebioğlu, 2006).

### 2.1.7. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları

Kişinin hayata hazırlığı çocukluk döneminde başlamaktadır. Bu açıdan kişinin çocukluğuyla birlikte hayatı boyunca kullanacağı fiziksel aktivite için bazı fiziksel ve motorsal becerileri edinmesi gerekmektedir. Söz konusu fiziksel ve motorsal becerilerini gelişimi açısından beden eğitimi derslerinin büyük önemi bulunmaktadır (Graber, Woods ve Castelli, 2007).

Kişilerin davranışlarını biçimlendiren yegane unsur tutumlardır. Bu açıdan tutumlar aynı zamanda davranışın şiddetini de etkilemektedir. Yapılan araştırmalar eğitim şartlarında öğrencilerin öğretmene, derse ve kullanılan malzemelere yönelik tutumlarının ders başarılarında etkili olduğunu göstermektedir (Hünük, 2006). Bu sebeple ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersleriyle alakalı tutumlarının incelenmesi oldukça önemlidir. Ayrıca öğrencilerin beden eğitime dersine fiziksel açıdan uygun olup olmadığının derse yönelik tutumlarını nasıl etkilediğinin incelenmesi oldukça önemlidir (Koç, 2009). Fiziksel uygun olmayan öğrencilerin olması durumunda bu öğrencilerin gelişim sağlayacakları programların oluşturulması ve bu öğrencilerin kazanılması önemlidir. Bunlar dışında çocukların spordaki yeteneklerinin tespit edilmesi gerekmektedir. Çocukların yetenekleri doğrultusunda onların uygun branşlara kazandırılması gerekmektedir. Uygun branşlara kazandırılan çocukların ise sportif yarışmalarda yer almalarının sağlanması gerekmektedir (Erhan, 2009).

Beden eğitimi dersleriyle öğrencilere ilerleyen dönemlerde sporla ve beden eğitimiyle alakalı destek verecek beceri, bilgi ve tutumların kazandırılması istenmektedir. Ayrıca okul içi ve okullar arası yapılan spor yarışmalarıyla birlikte öğrencilere dürüstlük, centilmenlik gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu sayede öğrenciler hem fiziksel hem de ruhsal olarak geliştirilebilmektedir (Koç, 2009).

Öğrencilerin derslere yönelik geliştirdikleri bazı tutumlar bulunmaktadır. Bu durum beden eğitimi dersleri için de geçerlidir. Öğrencilerin beden eğitimi derslerine pozitif tutum geliştirmiş olmaları, bu derslerin daha etkin yürütülmesini sağlayacaktır. Ancak öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik pozitif tutum

geliştirebilmeleri için de öğrencilere hitap eden ders programlarına ihtiyaç vardır (Kangalgil vd., 2006).

Öğrencilerin ortaokul hayatına geçiş yapmaları onların hayatlarında bazı değişikliklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu dönemde ortaya çıkan önemli değişikliklerden bir tanesi çocukların ergenlik dönemine adım atmalarıdır. Ergenlik dönemine adım atılmasıyla birlikte fiziksel, zihinsel ve ruhsal değişimler ortaya çıkmaktadır. Söz konusu süreç içerisinde çocukların beden eğitimi derslerine katılımı kendilerinde ortaya çıkan değişimlerle ilgili olduğu kadar ailelerin tutumlarıyla alakalı olmaktadır (Koç, 2009). Özellikle Türkiye’de ailelerin sporun akademik başarıyı negatif yönde etkilediği fikrinin olması aile ve çocuğun beden eğitimi dersine karşı tutum sergilemesine neden olabilmektedir (Öncü, 2007).

Toplumda bazı aileler beden eğitimi ve sporu çocukların birbirini tanıması ve çocukların daha sosyal olmaları açısından bir araç olarak görmektedir. Bu durum bu ailelerin çocukların bu tür aktivitelere katılımlarını desteklemesini sağlamaktadır. Bu açıdan bu ailelerin çocukları hem fiziksel, hem sosyal, hem de duygusal anlamda gelişim göstermektedir (Koç, 2009).

## **2.2. Tutum**

### **2.2.1. Tutumun tanımı**

Tutum kavramı Latince “harekete hazır” anlamına gelmektedir. Günümüzde ise bu kavram hareketlerimizin oluşmasına etki eden bir kavram olarak alınmaktadır. Anlamsal açıdan ise bir olgu veya olayla alakalı bir fikri, davranışını, düşünceyi oluşturan eğilim olarak ifade edilmektedir (Arkonaç, 2005). Tutumlar bazı hallerde değişmeyen inançlar ve değerler haline dönüşebilmektedir. Bu durumda bireyleri tutumları yönlendirmemekte benimsemiş oldukları davranış kalıpları yönlendirmektedir. Söz konusu oluşan kalıplara ise değer adı verilmektedir (Deryakulu ve Kuzgun, 2004).

Tutum kavramı ile ilgili olarak değişik tanımlar bulunmaktadır. Genel olarak tutum kavramı zihinsel bir öge, davranışı yönlendiren duygusal bir ön-düşünce, bir ideoloji ve kanaat oluşumunu etkileyen bir değerler bütünü olarak verilmiştir. Bazı kuramcılar, tutum kavramını duygusal ve bilişsel bileşenlerle bazıları ise sadece duygusal bileşen yönüyle tanımlamaktadırlar. Bu farklı tanımlamalara karşın duygular, inançlar ve davranışlar arasındaki ilişkilere dair ilgi, ilginin incelenmesi noktasında kuramcılar hem fikirdir (Atkinson ve ark., 1999).

Tutum, bir kişiye atfedilen ve kişinin ruhsal nesneyle alakalı düşünce, duygu ve davranışlarını biçimlendiren bir tutum şeklinde ifade edilmiştir (Kağıtçıbaşı, 2006). Farklı bir tanımda tutum, bir nesneyle alakalı olan ve onun farklı bir nesneyle alakalı davranış, fikir ve duygularına bütünlük sağlayan eğilim şeklinde tarif edilmiştir. Bununla birlikte tutumların insanlara, nesnelere veya herhangi bir niteliğe, sosyal politikalar ile soyut düşüncelere yönelik olarak olumlu veya olumsuz değerlendirmelere sahip olma olduğu ifade edilmektedir (Atkinson vd., 2006). Özgüven (2005) tutumu, kişinin tutum geliştirdiği nesneye yönelik inançlarından dolayı ortaya çıkan ve kişinin birine, bir nesneye, bir fikre, bir kuruma yönelik olarak kabullenme veya kabullenememe şeklinde davranış göstermeye hazır olma durumu olarak ifade etmiştir.

Tanımlarda da görüldüğü gibi tutumun temelinde kişinin tutum geliştirdiği nesneye yönelik sahip olduğu düşünce, fikir ve duygular yer almaktadır. Bu açıdan tutumlar aslında bireylerin kendileri tarafından önceden hazırlanmaktadır.

### **2.2.2. Tutumun ögeleri**

Bireylerin bir duruma, nesneye veya bir kişiye karşı olan tutumları farklılık gösterebilmektedir. Tutumları meydana getiren özellikler farklı olsa da tutumun oluşmasına neden olan üç öge bulunmaktadır. Bu ögeler şu şekildedir (İnceoğlu, 2010):

- Bilişsel Öge
- Duyuşsal Öge
- Davranışsal Öge

Tutumu oluşturan ögeler birlikte bireyin davranış eğilimini belirlemektedir. Farklı ögelerden meydana gelen tutum yapısı itibariyle karmaşıktır. Bununla beraber tutumun oluşması için üç öge arasında eşgüdüm olması gerekmektedir. Kişilerin tutumlarına göre bilişsel, duyuşsal veya davranışsal ögelerin ağırlığı daha fazla olabilmektedir. Bununla beraber yerleşmiş ve güçlü tutumlarda, bilişsel, duyuşsal veya davranışsal ögeler tam olarak bulunmaktadır (Günbatar, 2014).

### **2.2.2.1. Bilişsel ögesi**

Bilişsel öge kişinin düşünsel işleyiş süreciyle yakından ilgili olmakla beraber bilişsel işleyişin sınıflandırılmasıyla ilgili bir durumdur. Bireyin zihninde yapılan bu sınıflandırma, bireylerin farklı durum ve olaylar karşısında farklı tepkiler vermesinde neden olmaktadır (İnceoğlu, 2010). Durum, olay ve kişilerin, bireyin zihninde ne uyandırdığı önemlidir. Birey durum, olay ve kişilerle ilgili olumlu veya olumsuz tutum besleyebilmektedir. Bu farklılık kişinin yaşadığı toplum, ailesi, büyüdüğü çevre gibi faktörlere göre farklılık göstermektedir (Yurttaş vd., 2016).

### **2.2.2.2. Duyuşsal ögesi**

Duyuşsal öge, bilişsel ögeden farklı olarak tutumun değişmesinde daha fazla etkilidir. Çevreden kazanılan bilgi, duyum ve deneyimlerle beraber kişinin zihnindeki sınıflandırmalara ek olarak, sınıflandırmanın olumlu ve olumsuz olaylara göre yapılmasıyla ilgili olmaktadır (İnceoğlu, 2010). Bireyin hayat tecrübeleri, bilgi donanımı, yani zihinsel öge, duygusal ögenin gelişim göstermesinde önemli bir etken olarak görülmektedir. Bireyin bir durum veya olay karşısında tutumunun olumlu veya olumsuz olması geçmiş tecrübeleri ile yakından ilgili olmaktadır (Çalışkan, 2014).

### **2.2.2.3. Davranışsal ögesi**

Bireyin bir olaya, duruma veya kişiye karşı olan tutumu, bireyin mevcut alışkanlıkları ve normları ile doğrudan ilişkili olmamaktadır. Bununla beraber davranışsal ögede, birey kişi tutum nesnesine ilişkin olarak davranış eğilimi içinde

olmaktadır (Taylor, Peplau ve Sears, 2012). Bu durumun bir sonucu olarak bireyin çevresinde bulunan çeşitli nesnelere karşı beslemiş olduğu duygular, o nesnelere ilgili detayları, düşünceleri ve nesneye yönelik davranışları düzenlidir ve devamlılık göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 2006). Bireyler özellikle önyargıları çerçevesinde davranışsal tutum geliştirirler. Bir şeyi sürekli olarak tekrarlayabilir veya asla yapmayabilir. Bununla beraber davranışsal öge, gelişen dış etkilere ve bireysel faktörlere göre değişim gösterebilmektedir (Yaşar, 2014).

### **2.2.3. Tutumun işlevleri**

Bireyin duygu, düşünce, beceri ve davranışları arasında tutarlılık sağlamak bu sayede davranışların tutarsızlık göstermesini önlemek tutumun işlevi olarak görülmektedir. Tutumun genel kabul görmüş dört işlevi bulunmaktadır. Bu işlevler şu şekildedir (İnceoğlu, 2010; Kırel, 2013):

- Araçsal İşlevi
- Bilgi İşlev
- Değer İfade Etme İşlev
- Ego Savunma İşlev

#### **2.2.3.1. Tutumun araçsal işlevi**

Araçsal işlevin temelinde, bireyin en az ceza ve en fazla ödül beklentisi yer almaktadır. Benimsenmekte olan tutumların temel amacı ödüllendirilme ve cezadan kaçınma isteğidir (Atkinson vd., 2006). Bireylerin bir olguya karşı tutumunun değişmesi ancak alternatiflere ikna olması ile mümkün olmaktadır. Bireyin daha önceki araçsal tepkilerinin işlevini yitirmesi sonucunda kişi uyum sağlama sürecini benimsemektedir. Birey, nötr bir pozisyon olarak, yeni durumlar karşısında uyum sağlamayı tercih etmektedir. Birey yeni olaylar karşısında yeni bir araçsal tepki geliştirmeden önce sessiz kalır ve durumun gözlenmesini yapar (İnceoğlu, 2010).

### **2.2.3.2. Tutumun bilgi işlevi**

Bireyler sürekli olarak bilgi edinirler ve bu bilgilerin gerçekte olan uyumunu kontrol etmeye çalışırlar (Kirel, 2013). Günümüz dünyasında birçok insan birçok bilgiye çok kısa zamanda ulaşabilmektedir. Bilgi kaynakları çok çeşitli ve farklı değerlerdedir. Bu değer farklılığı, durumlarla ilgili tutumların uygun olarak ortaya çıkmalarından kaynaklanmaktadır (İnceoğlu, 2010).

Temel olarak farklı bilgileri, detaylarını incelemeksizin etkin bir şekilde sınıflandırmaya ve işlemeye olanak tanıyan şemalar olan bu türden tutumlar, dünyaya anlam katmak adına insanlara yön gösteren ve günlük hayatımızda önem verilmesi gerekli olan farklı bilgileri düzenlemekte ve ilgili tutumlar bir bilgi işlevine hizmet ederek çalışmaktadır (Atkinson ve diğ., 2006).

### **2.2.3.3. Tutumun değer ifade etme işlevi**

Bireyler tutarlı davranışlar sergilemek isterler. Bu nedenle bireylerin benimsemiş oldukları değerlerden veya kendine özgü algılamalardan türettiği tutumları, birey kendisini ifade etmek adına tüm düşüncelerini benlik kimliği çerçevesinde geliştirmektedir. Benlik kimliği bireyin yaşadığı toplum ve bulunduğu çevre ile doğrudan ilişkilidir. Benlik kimliği ile kişi özlem duydukları ile gerçekleştirmek istediklerini bir araya getirmektedir. Kişinin mevcut yetenek ve becerilerini algılama şeklinde bağlı olarak geliştirdiği fikrindedir. Kişinin kendisini ifade ederken kendi fikirleri doğrultusunda bunu yapması, benlik kimliği kapsamına girmektedir (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014).

Kendisini ifade etmek adına bütün fikirlerini benlik kimliği kapsamında geliştirmekte olan kişinin, benlik kimliği bağlı olduğu gruplardan içinde yaşamış olduğu topluma kadar tüm saptayıcı faktörlerle gerçekleştirmek için çaba sarf ettiği özelemler ve beklentiler arasında bir köprü kurmaktadır (İnceoğlu, 2010).

### **2.2.3.4. Tutumun ego savunma işlevi**

Ego savunma işlemi, kişinin çevresi ve toplum tarafından kabul edilmeyen itkilerinin baskı altında tutulması ve daha sonrasında aynı itkilere sahip olan

bireylere karşı düşmanca tutumlar sergilemeyi tanımlamaktadır (Atkinson ve diğ., 2006). Birey kendi benliğini kendisinin gözünde üst seviyeye çekmek adına kendinde kabul edemeyeceği çeşitli olumsuz davranışlarını başka kişilere atfetmektedir. Burada tutum bir savunma mekanizması olarak egoyu koruyucu bir işlev olarak algılanmaktadır. Burada tutum bireyin kişiliğini ve temel değerlerini koruyan kişiyi değerlerine yönelik tehlikelerden koruyan bir savunma mekanizması olarak görülmektedir (İnceoğlu, 2010).

#### **2.2.4. Tutumun kriterleri**

Tutum kavramını sosyal psikolojide ayrı bir kavram olarak muhafaza etmek gerekir. Tutum kavramını, “her şeyi içeren psikolojik bir kavram” haline getirerek önemini azaltmak istemiyorsak kesin kriterler kullanarak bu kavramı ayırmalıyız.

Yoksa “tutum” kavramı, her tür yatkınlık, organik hal ya da güdü için kullanılan genel bir terim haline gelir (Kağıtçıbaşı, 2006).

Tutumlar bazı kriterlere sahiptir. Bu kriterlerin aşağıdaki gibi ifade edilmesi mümkündür (Yılmaz, 2009):

1. Tutumlar doğuştan gelmez. Tutumlar, belli kişi, nesne, grup veya çeşitli durum ve olaylarla ilişkili olarak algılanır veya kişi tarafından öğrenilir. Bu kriter, tutumu biyolojik kökenli güdülerden ayırır. Açken yiyecek arzulamak biyolojik kökenlidir. Ancak karidesi çok sevme durumu bir tutum olmakla beraber temel çıkış noktasında öğrenme vardır.
2. Tutumlar az ya da çok kalıcıdır. Bu kriter tam anlamıyla tutum için az kalıcı yada çok kalıcı anlamına gelir. Yani tutumlar öğrenilirler, dolayısıyla değişirler. Bir tutuma sahip olduğu sürece, bu tutumun işleyişi organizmanın halinin dalgalanmalarına bağlı değildir.
3. Tutumlar daimi olarak bir özne–nesne ilişkisine bağlı olarak gelişirler. Tutumlar boşlukta meydana gelmemektedirler. Tutumlar;



bir kişi, grup, nesne, kurum, konu ya da olay gibi belirlenebilir göndermelerle ilişkili olarak oluşturulur ya da öğrenilir. Bir kişinin bir grup ya da kurumla olumlu ya da olumsuz ilişkisi, siyasi ya da başka bir konuda hangi tarafta yer aldığı, bu hususlardaki tutumlarını açığa çıkarır. Tutumların oluşmasında ve işleyişindeki bu özne-nesne ilişkisi, tutumları sosyal değerler ya da normlar, kurumlar, gruplar ve çeşitli hususlarla (siyasi, dini, iktisadi vb.) ilişkilendirir.

4. Bir tutumun göntergesi az sayıda ya da çok sayıda maddeyi kapsayabilir. Gösterge, tek bir madde ya da tek bir kategori altındaki çok sayıdaki maddeden oluşabilir. Burada bir genelleştirme söz konusudur. Bir kuruma atfedilen düşünce o kurumun bütün üyeleri için de geçerli olmaktadır.
5. Tutumların güdüsel-duygusal özellikleri vardır. Bu kriter, tutumu psikolojik yapısındaki diğer öğrenilmiş maddelerden ayırır. Tutum, olumlu ya da olumsuz bir amaca yöneliktir.
6. Yukarıdaki beş kriter, tutumları diğer iç hallerden ya da faktörlerden ayırır. Bu beş kriter hem sosyal hem de sosyal olmayan tutumlar için geçerlidir. Tüm tutumların (sosyal ya da sosyal olmayan) oluşumunun ve işlevinin altında aynı genel ilkeler yatar. Tüm tutumlar belli nesne, olay ya da kişilerle ilişkili olarak edinilmiş güdülerdir.

### **2.2.5. Tutumun oluşmasını etkileyen faktörler**

Tutumlar insanların dünyaya gelmeleriyle birlikte oluşmamakta, tecrübe edilen olaylar ve durumlar neticesinde öğrenilen olgular olarak karşımıza çıkmaktadır (Göksu, 2007). Tutumların oluşumu ile farklılaşmalarında zihinsel ve güdüsel etmenler etkili olmaktadır. Bir kişinin bir objeyle alakalı sahip olduğu bilgiyi tecrübeleriyle kıyaslaması, taklit ve pekiştirmeden yararlanarak objeyle alakalı tutum oluşturması ve tutumun ortaya çıkmasıyla birlikte tutumun geliştirilmesi bilişsel tutarlılık ilkesinin daha da önem kazanmasını sağlamaktadır.

Bu durumda kişi artık pasif durum da kalmamış olmaktadır. Birey sahip olduğu bilgileri önceden öğrendikleriyle beraber şekillendirmekte ve bunları daha özgün hale getirmektedir. Bu durum neticesinde ise birey tutarlı olmayan bilgileri elemekte, tutarlı olan bilgileri ise kabullenmektedir (Freedman vd., 2003).

Kişilerin bazı nesnelere yönelik tutumları yalnızca nesnelere sahip oldukları özelliklerden kaynaklanmayabilmektedir. Bu nedenle tutumlarda çevresel faktörlerin de etkili olduğunu ifade etmemiz mümkün olmaktadır. Bunun dışında tutumların değişebilmesi de mümkündür. Tutum değişimi, çoğunlukla bir olguyla alakalı yeni bir fikrin oluşmasıyla ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan genel olarak bir kişinin fikri olduğu konuyla alakalı olarak bir kimsenin, grubun, bir bilginin etkisinde kalarak fikrini değiştirmesi tutum değişikliği olarak ifade edilebilecektir (Arkonaç, 2005).

Tutumların oluşmasını etkileyen faktörler şu şekildedir (Aydın, 2004):

1. Kitle İletişim Araçları: Kitle iletişim araçları içinde önemli yer tutanlar şunlardır: gazete, radyo ve televizyon. Bireyler reklamlar, yazı dizileri, haberler ve başka programlar yolu ile bazen hiç duymadıkları ya da görmedikleri nesnelere karşı olumluya da olumsuz bir tutum sahibi olurlar ya da var olan tutumlarını değiştirirler.
2. Tutum Nesnesi ile olan Kişisel Deneyimler: Tutumların gelişmesinde önemli bir faktör de kişinin tutum nesnesi ile olan kişisel yaşamı ve deneyimleridir. Örneğin; belli bir ulusun bireyleri ile çeşitli deneyimlere sahip olmuş olan bir kimsenin, o ulusun bireyleri ile ilgili olarak olumlu ya da olumsuz tutumları olacaktır.
3. Akran Etkisi: Belli bir arkadaş çevresinde bulunulduğunda, bazı nesnelere ya da olaylara karşı benzer tutumlar geliştirme eğilimi var olmaktadır. Bu bakımdan arkadaş grubu ya da bireyin akranları belli bir tutumun değişmesinde ya da yeni tutumların oluşmasında etkili olmaktadır.

4. Anne-baba Etkisi: Aile de tutumların oluşmasında ve şekillenmesinde önemli roller oynayan bir faktördür. İlk gelişme yıllarında ve özellikle ilkokul çağına kadar aile ya da ana, baba, çocuk tarafından tek otorite olarak görülürler.
5. Öğretmen Etkisi: Anne ve babanın etkisi özellikle ilkokula kadardır ve bundan sonra ise diğer önemli bir otorite olan öğretmen devreye girer. Öğretmen çocuklara gerekli eğitimi verirken onların belli tutum ve davranışlarını değiştirmelerinde ya da oluşturmalarında önemli bir rol oynar.

### **2.2.6. Tutum ve davranış ilişkisi**

Tutum üzerine yapılan çalışmalarda tutum ve davranış ilişkisi önemli bir yer tutmaktadır. Tutum ve davranış konusunda ilk çalışmayı La Piere (1934) yapmıştır. La Piere çalışmasında 1930'larda Amerika'da çok açıkça görülebilen ırk ayrımcılığını kullanmıştır. 1930'larda Amerika'da Çinlilere karşı çok şiddetli bir ayrımcılık vardı.

Birçok Beyaz-Amerikalı, Çinli-Amerikalıların kendi otellerine ve restoranlarına gelmelerine razı olmuyorlardı. Çinli-Amerikalılara önyargılı ve olumsuz bir tutumla yaklaşıyordu. La Piere bu ortamda bir Çinli çifti yanına olarak Amerika'nın güney batısında 250 restoran ve oteli ziyaret etmiş, kendilerine servis yapılıp yapılmadığını gözlemlemiştir. Her gittikleri otel ve restoran bu Çinli çifti ve La Piere'i kabul etmişlerdir. Bu davranışları gözlemleyen La Piere, daha sonra bu otel ve restoranlara bir mektup yazarak, onların Çinlilere karşı tutumunu ölçmeye çalışmıştır. Mektubunda bu otel veya restoranların kendilerine müşteri olarak gelen Çinlilere servis yapıp yapmayacakları sorulmuştur. Bu mektuba otel ve restoranların %50'sinden cevap gelmiştir. La Piere'nin eline geçen cevapların %90'unda, restoran sahipleri Çinli müşterilere servis yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya dayanarak La Piere tutum ile davranış arasındaki ilişkinin çok düşük olduğunu öne sürmüştür. Her gittikleri yerde kabul görmelerine rağmen, mektupla sorulduğunda "hayır" cevabının alınması, La

Piere'nin tutumlar ile davranışlar arasında tutarsızlık olduğunu savunmasına neden olmuştur (Sakallı, 2001: 115-116).

Bireylerin topluma ve çevrelerine adapte olmalarına yardımcı olan tutumlar bu yönden insan yaşamında önemli bir göreve sahiptir. Bu özelliğiyle birlikte tutumların davranışları yönlendirdiği fikri üzerinde durulmaktadır (Konuk, 2011). Tutumlar yapısal olarak davranış göstergesi olarak şu unsurları ortaya çıkardığı söylenebilir (Atkinson vd., 2006):

- Tutarlı ve kuvvetli olmaları halinde tüm tutumların bir şiddeti bulunmaktadır. Tutumların şiddeti davranışsal, zihinsel ve duygusal niteliklerinin birleşiminden meydana gelmektedir.
- Önceden bilinebilen davranışlarla alakalı olduklarında, tutumlara dayanılarak davranışlarında tahmin edilmesinde etkili olan bir diğer faktör zamandır. Tutum ile davranışın değerlendirmesi kapsamında geçen zaman artıkça farklı faktörler ortaya çıkabileceği için tahmin ihtimali azalır.
- Bireyler direkt olarak tecrübelerine dayandıklarında sahip oldukları farkındalıkla beraber tutumlarının ne olacağını bilirler. Bu açıdan bir davranışta bulunması gerektiğinde o konuyla alakalı tutumlarına odaklanırlar.
- Farkındalık tutum ve davranışların ne yönde olacağını bilmeyi veya tahmin etmeyi ifade etmektedir.

Güzel ve pozitif niteliklere sahip tecrübelerin pozitif tutumların, kötü ve negatif niteliklere sahip tecrübelerin ise negatif tutumların oluşumunda etkili olduğu söylememiz mümkündür. Bu açıdan oluşan pozitif tutum, olumlu davranışların ortaya çıkmasına, oluşan negatif tutumun ise olumsuz davranışların oluşmasına etki ettiğini ifade etmemiz mümkün olacaktır. Ancak tutumun tek başına davranışa yol açtığını kesin olarak söylemek mümkün değildir. Kağıtçıbaşı'na (2010) göre tutumlar en azından bir başka etken ile karşılıklı etkileşim halinde davranışa yol açmaktadır. Örneğin beden eğitimi dersine karşı olumsuz tutumu olan bir öğrencinin, beden eğitimi öğretmenine karşı saygı ve sevgisinden dolayı

veya yüksek not alma isteğinden dolayı “beden eğitimi dersini çok sevdiğini” söyleyebilir.

### **2.2.7. Tutumların Başarıya Etkisi**

Eğitim sistemi içinde hedef alınan davranışların, bir başka deyişle bireylere kazandırılmak istenen davranışların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç gruba ayrıldığı, bunlardan bilişsel davranışların bilgi ve bilgiden doğan zihinsel yeteneklerle ilgili olduğu, duyuşsal davranışların duygu ve değerlerle ilgili olduğu ve psikomotor davranışların ise zihin-kas koordinasyonu ile ilgili beceriler ve onların temel öğeleri ile ilgili olduğu ifade edilmektedir (Sönmez, 2001).

Bloom’a (1995) göre, bireyler bir öğretim ortamına belirli bilişsel ve duyuşsal özelliklerle birlikte girer. Bireylerin öğretim ortamına katılırken sahip olduğu bilişsel özellikler, bilişsel giriş davranışları, duyuşsal özellikleri ise duyuşsal giriş özellikleri olarak adlandırılmaktadır. Bireylerin bilişsel giriş davranışları, belirli bir konu alanının öğrenilmesi için gerekli olan ön koşul niteliğindeki davranışlar olup, bunlar daha önceki öğrenmelerden elde edilen bilgi ve becerilerdir. Bireylerin duyuşsal giriş özellikleri ise bireylerin belli bir konu alanına yönelik öğrenmelerini etkilediği düşünülen ilgi, tutum, benlik algısı ve bunun gibi psikolojik özelliklerle ilgilidir. Bireylerin sahip oldukları bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özellikleri ile başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi sonucunda öğrenci başarıları arasındaki değişkenliğin yaklaşık % 50’sinin bilişsel giriş davranışlarıyla, % 25’inin ise duyuşsal giriş özellikleri ile açıklanabildiği görülmüştür.

Bireylerin bilişsel giriş davranışlarıyla birlikte duyuşsal giriş özelliklerinin de başarıyı yordayıcı güce sahip olması ve özellikle eğitim alanında hedef olarak belirlenen davranışların bazılarının kişilerin tutumlarıyla ilgili olması; öğrencilerin okula, arkadaşlarına, derslere, öğretmenlerine, okul içi ve dışı çeşitli etkinliklere yönelik olarak tutumların başarı durumunu etkilemesi; eğitim uygulamalarında, belirtilen durumlara yönelik tutumların ölçülmesini gerekli ve zorunlu kılmaktadır.

### 2.2.8. Beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum

Fiziksel aktivitelerle alakalı olarak sahip olunan pozitif hisler, fiziksel aktivitelere istekli olarak katılımın sürekliliğini sağlamaktadır. Bu sebeple, beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerin spora yönelik olarak pozitif hisler geliştirebilecekleri öğretme metotlarından yararlanmaları önemli olacaktır (Özer, 2001).

Eğitimin farklı dallarında yapılan araştırmalarda olduğu gibi beden eğitimi ve spor dalıyla alakalı yapılan çalışmalarda da tutumun etkileri üzerinde durulmaktadır. Yapılan bu çalışmaların bir bölümünde beden eğitime yönelik tutum ölçekleri bulunurken, bir bölümünde ise önceden yararlanılan tutum ölçekleri farklı özelliklere, yaşlara sahip öğrenciler üzerinde kullanılarak, öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumları tespit edilmeye çalışılmaktadır.

Beden eğitimi ve spora pozitif tutum sergileyen öğrenciler, bu aktivitelere katılmakta daha istekli ve arzulu olmaktadır, beden eğitimi ve spora negatif tutum sergileyen öğrencilerse bu aktivitelere katılmakta daha gönülsüz ve isteksiz olmaktadır. Beden eğitimi ve spora negatif tutum sergileyen öğrencilerin yetişkinlik dönemlerinde de fiziksel aktivitelere karşı negatif tutum sergileyebilmeleri söz konusu olabilmektedir (Chung ve Philips, 2002). Bu sebepten dolayı çocukları beden eğitime ve spora teşvik edici öğelerden yararlanılması oldukça önemlidir.

Öğrenci tutumlarının sınıf şartları, öğretim metotları ve okul sisteminden etkilendiği ifade edilmektedir (Subramaniam ve Silverman, 2000). Bu sebeple öğrencilerin tutumlarını derse katılmadan önce edindikleri tecrübe, fikir ve inançlar şekillendirmektedir. Yaşlılar, öğretmenler, aileler tarafından çocuklara verilen destek, çocuğun spor faaliyetlerine katılmasının sağlanmakla birlikte çocuğun beden eğitimi ve spora karşı pozitif tutumlar sergilemesine neden olmaktadır (Özer ve Aktop, 2003).

Öğrencilerin beden eğitimi dersine ve spora yönelik tutumlarını yaşadıkları deneyimler dışında aileler, dersin verilmiş biçimi, antrenörler, öğretmenler etki etmektedir. Bu bakımdan çocukları pek çok faktörlere bağlı olarak beden eğitimi derslerine olumlu veya olumsuz tutum geliştirmektedir. Tüm faktörlerin kontrol

edilebilmesi mümkün olmamakla birlikte bu faktörlerden bazıları üzerinde yapılacak pozitif değişiklikler çocukların beden eğitimi dersine yönelik pozitif tutum sergileyebilmelerini sağlayabilecektir.

### **2.3. Bağlanma Kavramı**

Bağlanma kavramı, genel olarak bakım veren ile çocuk arasında ortaya çıkan, etkileşim kurma, çocuğun bakım veren kişiye yönelik yakınlık hissetmesi ve onu araması davranışlarıyla kendini ortaya koyan, negatif hallerde daha da belirgin hale gelen, sürekliliği olan duygusal bir etkileşim olarak ifade edilmektedir. Bağlanma çoğunlukla çocukluk dönemiyle beraber etrafla kurulan ilişkiler doğrultusunda ortaya çıkmaktadır (Kökcü, 2009).

Bağlanma davranışıysa, gereksinimleri karşılamak, güvenliği temin etmek ve yeni keşiflerde bulunabilmek adına bakımı üstlenen kişiyle çocuğun arasında fiziksel yakınlığı temin eden duygusal bağın hayatta kalmasını sağlayan tüm eylemler olarak ifade edilebilecektir. Bağlanma stili kavramı ise, kişilerin diğer kişilere yönelik sahip oldukları beklentileri, onların çocukluk dönemlerinde onların bakımlarını üstlenen bağlanma figürüyle yaşamış olduğu ilişki üzerine oturtmaktadır. Bu beklentiler doğrultusunda ise bağlanma stilleri ortaya çıkmaktadır (Tüzün ve Sayar, 2006).

#### **2.3.1. Bağlanma stilleri ile ilgili kuramsal açıklamalar**

Bu bölüm içerisinde başta bağlanma kuramının doğuşu ve tarihçesi ele alınacak ve ardından bebeklikte ve yetişkinlikte bağlanma konuları açıklanacaktır.

#### **2.3.2. Bağlanma kuramının doğuşu ve tarihçesi**

Literatürde bağlanma kuramı ilk defa Bowlby tarafından dile getirilmiştir. Bowlby yayınlamış olduğu “Çocuğun Annesine Bağının Doğası”, “Bebeklik ve Erken Çocukluğa Keder ve Matem”, “Ayrılma Kaygısı” adlı makalelerinde bağlanma kavramı üzerinde durmuştur. Bowlby yaptığı çalışmalar kapsamında yetişkin ve bebek bağlanmasına farklı bir bakış açısı kazandırmıştır. Bu bakış açısı

kapsamında öğrenme kurmaları, deneysel psikoloji, psikanaliz, etolojiden yararlanarak bağlanma kuramını ortaya koymuştur (İlaslan, 2009).

Bowlby bağlanma teorisini literatüre kazandırdıktan bir süre sonra Ainsworth bu teorinin işleme tanımı yapmıştır. Ainsworth başlarda Bowlby çalışmış ve ardından kendinin bebekler üzerinde yaptığı çalışmalar neticesinde daha kapsamlı sonuçlara erişmiştir. Çalışmalarında anne ve bebeklerini incelediği ev ziyaretlerinde bulunmuştur. Bu ziyaretlerde anne ve bebekleri yakından incelemiştir. Ziyaretlerin ardından ise anne ve bebekleri laboratuvara alarak “garip durum” adını verdiği bir deneyi uygulamıştır. Bu deney neticesinde ise üç tür bağlılık ilişkisinin olduğunu ifade etmiştir.

Bunlar (Tüzün ve Sayar, 2006):

- **Güvenli Bağlanan Tip:** Garip durum adına verilen deneyde bebek anne yanındayken oyuncaklarla oynamakta ve etrafı keşfetmektedir. Anne odadan ayrılıp ve bebek bir yabancıyla yalnız kaldığında ise ciddi bir sıkıntı çekmekte ve anne odaya tekrar döndüğünde anneyi pozitif olarak karşılamaktadır. Bu durum benzer şekilde tekrar denendiğinde bebek anneye gitmekte ve göreceli olarak daha çabuk sakinleşerek oyuna dönmektedir. Güvenli bağlanma bebeğin ruhsal gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bu bağlanma türü annenin gereksinimleri karşılamaya yönelik, sıcak ve duyarlı olmasıyla bağlantılıdır. Bu bağlanma tipinde çocuk yetişkinlik döneminde iyi ilişkiler kurabilmektedir.
- **Kaygılı/Kararsız Tip:** Annenin odadan çıkmasıyla birlikte büyük rahatsızlık çeken bebekler annelerinin odaya girmesiyle birlikte kararsızlık içerisine girmektedirler. Anneye koşmalarına rağmen annelerinin onları sakinleşmelerine engel olmaktadır.
- **Kaçınan Tip:** Bu bebekler anne odayken onunla ilgilenmemekte ve anne odadan çıktığında da rahatsızlık hissetmemektedir. Annenin



odaya geri dönmesiyle de anneyle etkileşim içerisine girmemektedir.

İncelemeler neticesinde güvenli bağlanan bebeklerin kaygıyla kaçınma davranışlarının en düşük seviyede sergiledikleri, kararsız bağlanan bebeklerin ise kaçınmada düşük, kaygı da yüksek puan aldıkları görülmüştür. Kaçıman bebeklerde ise iki durum için de düşük puan alındığı görülmüştür.

Bebeklerin deneyde ortaya koydukları davranışların yalnızca duygusal durumlarıyla ele alınması da hatalı olacaktır. Bebeklerin doğuştan gelen özelliklerinin dışında etraflarıyla kurdukları etkileşim doğrultusunda edindikleri özellikleri de bulunmaktadır. Bu açıdan bebekler annelerin sahip oldukları özelliklerden etkilenecek de kendi özelliklerini oluşturabilmektedir. Bunun dışında bebeğin sahip olduğu mizaç da farklı bir değişken olarak bağlanma stiline etki edebilmektedir (Tüzün ve Sayar, 2006).

Ainsworth ve arkadaşlarınca geliştirilen üçlü sınıflamaya Main ve Solomon (1990) tarafından bir düzenlenmemiş/ örgütlenmemiş bağlanma adında bir sınıf daha eklenmiştir. Bu bağlanma sınıfında fiziksel istismar ile bakım etkileşiminde eksiklikler olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlanma türündeki çocuk sayısının düşük olduğu ifade edilmiştir. Bu tür bağlanma türüne sahip çocuklar negatif bir olayla karşılaştıklarında, bakım verenler onların kaygılarını azaltmamış ve onları sakinleştirmemiştir. Bu sebepten dolayı bu çocuklar özenli olmamakla birlikte etkileşim kurma eğilimi içinde de olmamaktadırlar. Bu çocukların ilerleyen dönemlerde disosyasyona eğilimli olması söz konusu olmaktadır (akt. Bozkur, 2006).

### **2.3.3. Bebeklikte bağlanma**

Bebeklerin bağlanma davranışı genel olarak, duygusal ve fiziksel güvenlik sağlayan bir kişiye yönelik olarak sergilenen yakınlık davranışı olarak ortaya çıkmaktadır. Bebekler dünyaya geldikleri birkaç içinde hiçbir bağlanma davranışı sergilememektedirler. Bağlanma davranışı yerine insanlarla etkileşim içerisinde girmeyi sağlayan bazı tutumlar ve sinyaller sergilemektedirler. Bırakılınca

ağlama, sarılma, gülümseme gibi davranışlar ortaya koyarak kendileriyle etkileşim içerisine girmelerini sağlamaktadırlar. Bu davranışlar kişileri daha cesaretlendirerek bebekle daha fazla etkileşim içerisine girmelerini sağlamaktadır (Page, 2001).

Bebekler annelerini 8-12 haftadan 6 aya kadar uzanan dönem içerisinde diğer insanlardan ayırmaya başlarlar. Bebekler annelerini ayırmaya başladıklarında ise onlara daha fazla odaklanmaya başlarlar. Altı aydan sonra bebek anneyle özel bir etkileşim içine girmektedir. Bu açıdan altı aydan sonra bebek tercih ettiği yetişkine yönelik ayrı bir etkileşim ortaya koymaktadır. Bu süreçten sonra bağlanma tek taraflıyken çift taraflı olur. Böylece bebekler doğdukları andan itibaren 6-7 aylık süreye kadar olan süreç içerisinde yakınlık kuracakları kişiyi tespit olurlar. Söz konusu tespitte tanıdıklık, tepki verebilme ve ulaşılabilirlik faktörleri etkileyici olmaktadır. Bağlanmanın tam olarak ortaya çıktığı dönem ise 6 ile 24 ay arasındadır (Geçin, 2016).

Bebek ve anne arasında oluşan bağlanma sonrasında bebek, çevreyi keşfetme sürecinde anneyi güvenli üs olarak kullanmaktadır. Annelerin bebeğin davranışları neticesinde sergilediği tepkiler bebeklerin stresini azaltmakla beraber, bebeklerin otonomi sergilemelerine de imkan tanımaktadır. Bebeğin hareket etmede, kendini savunmasında ve beslenmesinde ve kendiyile ilgilenmesinde bir yetişkine ihtiyaç duyduğu açıktır. Bu yetişkine ise bağlama figürü adı verilmektedir. Bağlanma figürü sürekli olarak bebeğin gereksinimlerini karşılarsa, onun güvende hissetmesini temin ederse bebek çevreyi keşfetmeye yönelmektedir. Ancak bağlanma figürü bunları temin etmezse bebek daha küçük alanda kalmak durumunda kalmaktadır (Bozkurt, 2006).

Bebeklerin bağlanma figürleriyle olan ilişkileri süreklilik arz etmemektedir. Bu etkileşim kapsamında bazı iç ve dış faktörler etkili olmaktadır. Bu bakımdan bebekler iç ve dış faktörlere bağlı olarak bir değerlendirmede bulunarak kendilerinin güvende olup olmadıklarını belirlemekte ve buna göre bir bağlılık sergilemektedir. Bu açıdan yakınlığa gereksinim duyduklarını belirlerlerse yakınlık sağlayan tutumları ortaya çıkararak bağlılığı elde etmeye

çalışmaktadırlar. Sahip oldukları bağlılık düzeyi yeterli gelirse tekrar çevreye yönelmekte ve böylelikle tekrar çevreyi keşfe başlamaktadırlar (Geçin, 2016).

Bağlanma konusunda oluşan ısrarcılık, hayat süresince kuvvetli olarak süren nitelik olarak karşımıza çıkmaktadır. Önem verilen kişiden destek yanıtı alma, güvenlik gereksinimi, bağlanma figürüne geri dönme gibi unsurlar hayat boyunca devam etmektedir. Tehlike hallerinde yakınlığı koruma davranışları, yakınları arama gibi tutumlar yetişkinlik döneminde de devam etmektedir (Bozkurt, 2006).

### **2.3.4. Yetişkinlikte bağlanma**

Bowlby (1982) yetişkinlerde görülen bağlanma davranışının bebeklerde görülen bağlanma davranışının devamı olarak nitelendirmiştir. Geçmiş dönemlerde yaşananlar yalnızca ilerleyen dönemlerdeki davranışları etkilememekte aynı zamanda ilerleyen dönemlerdeki beklentileri de biçimlendirmektedir. Ayrıca bağlanma kuramının öne sürdüğü önemli varsayımlardan biri bağlanmanın hayat boyu mühim bir oranda süreceğidir (Geçin, 2016).

Bebekler ile yetişkinler arasında kurulan bağlanmayla çiftler arasında kurulan bağlanma arasında farkların olduğu açıktır. Bebeklerin bağlanmaları tamamlayıcı nitelik taşımaktadır. Bunun nedeni bebeklerin bağlandıkları yetişkinin onlara güvenlik, bakım sağlamasıdır. Ancak yetişkinler bu kapsamda bebekten bakım veya güvenlik sağlayamamaktadır. Yetişkinlerin bağlanmalarıyla alakalı bir diğer farklılık ise cinsel birleşme ve ilgi gibi yapıları kapsamasıdır (Bozkurt, 2006).

Yetişkinlik ve çocukluk dönemindeki bağlanma arasındaki farkların şu şekilde sıralanması mümkündür (Geçin, 2016):

1. Yetişkinler arasında kurulan bağlanma eşler arasındayken, diğer bağlanma türünde kurulan bağlanma bakım veren ile bebek arasında olmaktadır.
2. Yetişkinlerdeki bağlanma diğer bağlanma türündeki gibi tutumsal yapıların etkilenmesinde görev almamaktadır.
3. Yetişkinler arasında kurulan bağlanma genel olarak cinsel ilişki içermektedir.

Yetişkinlerdeki bağlanma cinsel doyum, güvenlik isteği doğrultusunda şekillenmektedir. İlerleyen süreçlerde ise eşe sağlanan duygusal destek ve eşe sağlanan rahatlıkla birlikte bağlanma derecesi giderek daha da şekillenmeye başlamaktadır. Eşler giderek birbirlerine daha sağlam sığınaklar haline gelmektedir. Bireylerdeki duygusal durum karşı taraftaki bireyin davranışlarına göre biçimlenmektedir. Hedef yetişkinin pozitif tepkileri çoğunlukla mutluluğu, negatif tepkileri ise çoğunlukla mutsuzluğu ortaya koymaktadır.

Literatürde yetişkinlerin bağlanma stillerinin açıklanması amacıyla çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan biri Bartolomew ve Horowitz (1991) tarafından ortaya konan Dörtlü Bağlanma Modeli'dir. Bu modelde dört tip bağlanma stili bulunmaktadır. Bu dört tip bağlanma stili şu şekilde ifade edilebilir (akt. Geçin, 2016):

- Güvenli bağlanma stili: Bu stil açısından bireyler kendilerini sevilmeye değer olduklarını düşünmekte ve dolayısıyla diğerlerinin destekleyen, güvenilir ve iyi niyetli kişiler olduklarını düşünmektedirler. Bu bakımdan diğer insanların negatif davranışlarına daha az düşmanca niyet yüklemektedirler. Bu tip yetişkinlerin diğerleriyle daha kolay etkileşim kurabilmesi mümkün olmakla birlikte başka insanlardan daha az onay almaya ihtiyaç duydukları ifade edilmektedir. Bu açıdan bu bireyler daha çok özerk kalabilmeyi sağlayabilmektedir.
- Saplantılı bağlanma: saplantılı bağlanmada bireyler diğerleri tarafından kabul görmek ve güven duyulmak açısından kaygı hissetmektedirler. Bu açıdan bu bağlanma tipinde diğer bireylerin pozitif değerlendirmeleriyle birlikte değersizlik hissi ortaya çıkmaktadır. Bu bakımdan bu bağlanma stilineki kişiler yakın etkileşimlerinde genel olarak kişisel yeterliliğe ulaşmaya çalışmaktadırlar.
- Kayıtsız bağlanma: bu bağlanma tipini benimsemiş bireyler bağımsız olmayı çok benimsemiş olmalarından dolayı diğer kişilerle yakın ilişki kurmaktan kaçınmaktadırlar. Diğer insanlar

sebebiyle yaşayabilecekleri hayal kırıklarını yaşamamak için diğerlerinden uzak durmaktadırlar. Ayrıca reddedilme durumuyla karşılaşmamak adına da kendilerini geri planda tutmaktadırlar.

- Korkulu-kaçınmacı bağlanma stili: bu bağlanma stili güvenli bağlanma stilinin zıttı özelliklere sahiptir. Bu bağlanma stilinde birey diğerlerinin reddedici ve güvenilmez olduklarıyla alakalı duyguları yansıtmaktadır. Ayrıca kişi bireysel değersizlik hissi de ortaya koymaktadır.

Yetişkinlerin bağlanma stilleriyle ortaya konan kendilik ve diğerleri modellerin üç sınırlılığı olduğu ifade edilmiştir.

Söz konusu bu üç sınırlılık ise şu şekilde ifade edilebilir (Fraley ve Shaver, 2000):

1. Oluşturulan modeller yalnızca bağlanma boyutlarını ele almak maksadıyla hazırlanmıştır.
2. Bu modellere göre saplantılı kişilerin diğer bireylerle ilgili pozitif görüşleri bulunmaktadır. Bu açıdan bu bireyler gerekli olduklarında güvenilir ve gereksinimleri karşılayabilir bireyler olarak ele alınmıştır. Ancak araştırmalarda ileri seviyede saplantılı kişilerin partneriyle alakalı sık şikayet eden, öfkeli ve kıskanç kişiler oldukları görülmüştür.
3. Bağlanma davranışının pek çok primek türünde bulunabileceği ifade edilmiştir. Ancak türlerin tamamında kompleks yapılarının olmayabileceği belirtilmiş ve bu sebeple bağlanmanın davranışsal ve duygusal tutumlara bağlı olduğu ifade edilmiştir.

## 2.4. Okula Bağlanma

Çocuklar en fazla birlikte vakit geçirdikleri kişi veya kişilere bağıllık sergilemektedirler. Bu açıdan çocuklar anne ve babalarına, yaştlarına ve okullarına bağıllık hissetmektedirler. Özellikle ergenlik döneminde yaştlar

duygusal destek, aitlik hissi gibi konularda büyük destekçi olmaktadır. Yardımcı olan ve ilgi gösterilen bir grubun içinde bulunan çocuklar okula daha çok gelmek istemekte ve okula karşı daha olumlu tavır sergilemektedir.

Kişilere olan bağlılığın ileri boyutlara yani sosyal kurumlara ve gruplara taşınması Hrischi (1969) tarafından geliştirilen teoriyle kapsamında olmuştur. Bu teori kapsamında okula bağlanma sosyal bağ bileşeni kullanılarak ifade edilmiştir. Sosyal bağ kavramı ise sosyal kontrol teorisine ait bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal kontrol teorisinde kişilerin arzularına sahip olmak için normal olmayan şekilde davranabileceği, fakat kişilerin bu davranışlarından alı koyan unsurun sosyal bağ olduğu ifade edilmiştir. Sosyal bağın temelde dört unsurunun olduğu ifade edilmektedir. Bunlar; yükümlülük, geleneksel normların olması gerektiğiyle alakalı inanç, geleneksel aktivitelerde birleşme ile diğer insanlara yönelik olan duygusal bağlılıktır (Bozkurt, 2006).

Okula bağlanmayla alakalı geliştiren yaklaşımlardan bir diğeri ise motivasyon teorileridir. Motivasyon teorilerinde bireylerin davranışları üç temel gereksinime dayandırılmıştır. Bunlar; etkili hissetme, rahatlamış hissetme ve özerk hissetmedir. Bu kapsamda öğrencilerin ebeveynlerinin dışında diğer yetişkinlerle ve yaşlılarıyla duygusal etkileşim kurabilmek için içsel bir isteklerinin olduğu, diğerlerinin çocukların farklılaşan gereksinimlerine duyarlı olması durumunda okulların çocuklarla etkili ilişkiler kurabileceği ifade edilmiştir. Yapılan araştırmalarda çocukların akademik, sosyal ve duygusal uyumlarıyla çocukların okula bağlanma seviyeleri arasında aynı yönlü bir ilişkinin olduğu ifade edilmiştir (Slavin ve Davis, 2006).

Okula bağlılığın üç boyutunun olduğu ifade edilmiştir. Bunlar (Slavin ve Davis, 2006):

- Davranışsal boyut: öğrencilerin okuldaki sosyal ve akademik etkinliklere katılımını kapsamaktadır.
- Duygusal boyut: Öğrencilerin okula, arkadaşlarına, diğer öğrencilere ve öğretmenlerine yönelik pozitif veya negatif tepkileri ifade etmektedir.

- Bilişsel boyut: Öğrencilerin öğrenmeye yönelik geliştirdikleri psikolojik yatırımı ifade etmektedir. Öğrencilerin bilişsel boyutunun gelişmiş olması halinde problemleri daha kolay çözdükleri, çalışmaya daha çok istekli oldukları, başarısızlık yaşamaları halinde bunla daha kolay başa çıktıkları söylenmektedir.

Okula olan bağlılık öğrencilerin okula yönelik tutumlarıyla yakından ilişki bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla alakalı olarak bazı öğrencilerin devamsızlık yapması ya da okula geç kalması öğrencilerin okula karşı geliştirdikleri negatif bir tutum olarak değerlendirilebilecektir. Bu açıdan bu öğrencilerin okula olan bağlılıklarının düşük olduğu söylememiz de mümkün olacaktır. Bunun dışında öğrencilerin okul aktiviteleri içinde yer almak istemesi, öğrencilerin dersleri iyi takip etmesi benzeri davranışların ise olumlu tutum olarak nitelendirilmesi mümkündür. Bu bakımdan bu olumlu tavırları sergileyen öğrencilerin de okula olan bağlılıklarının fazla olduğunu söylemek mümkün olacaktır (Özdemir ve Kalaycı, 2013).

#### **2.4.1. Okula uyum**

Öğrencilerin okula bağlanabilmeleri açısından okula uyum sağlayabilmeleri oldukça önemlidir. Okula uyum kavramı, öğrenme şartları veya okul kültürünün sahip olduğu niteliklerle öğrencilerin özelliklerinin uyuşmasını ifade etmektedir (Önder ve Gülay, 2007).

Çocukların okula başladıkları ilk dönemde derslere katılım, duygusal tecrübeler ve akademik başarılar doğrultusunda okula uyum süreci ilerlemektedir (Ray, 2007). Çocuğun okula ne kadar sürede uyum göstereceği çocuktan çocuğa değişmektedir. Kimi çocuklar okula oldukça zor uyum sağlayabilmektedir. Hatta çocuklardan bazıları okula uyum sağlamış gibi görünseler de aslında uyum sağlamamış olabilmektedirler.

Okula uyum sağlayabilen çocuklar genel olarak derslere ve sosyal etkinliklere daha fazla katılmaktadırlar. Ayrıca bu çocukların akademik başarıları daha yüksek

olmaktadır. Bunun dışında bu çocuklar yaşlılarıyla ve öğretmenleriyle daha fazla güvene dayalı ilişki kurmaktadır (Önder ve Gülay, 2007).

Öğrencilerin okula uyum sağlayamamalarının engellenmesi açısından iki tür hazırlık yapılması önemlidir. Bu hazırlıklar şu şekilde ifade edilebilir (Gülay, 2011):

- Sosyal Hazırlık: Çocukların aileleri dışında bildikleri ortamdaki uzakta farklı bir grupta ve ebeveynlerinden farklı yetişkinlerle aynı ortamda bulunmalarını sağlamaktır. Bu hazırlık kapsamında çocukların yaşlılarıyla ilişki kurmaları sağlanmakla birlikte farklı yetişkinlerin otoriteleri altında olmaları sağlanmaktadır.
- Entelektüel hazırlık: Çocukların kendi becerilerine güvenleri, yaşlıları ve diğer yetişkinleri anlayıp anlayamadıklarıyla alakalı unsurları kapsayan hazırlıktır.

Okula uyum sürecinde bir faktörün etkisi bulunmaktadır. Bu faktörlerden en önemlileri ebeveynler, yaşlılar ve öğretmenlerdir. Literatürde öğretmenler ile çocuklar arasında kurulan ilişkiyi ebeveynler ile çocuklar arasında kurulan ilişkiye benzeten bazı çalışmalar bulunmaktadır. Çocuklar ve öğretmenler arasında kurulan ilişki çocuk ve öğretmenin kişisel özellikleri kapsamında biçimlenmekle beraber, çocukların akademik başarılarına da etki eden bir unsur olarak ön plana çıkmaktadır (Ray, 2007). Çocukların öğretmenlerle kurdukları iletişim de çocukların okula uyum sağlamaları açısından önem arz etmektedir (Önder ve Gülay, 2010).

Çocukların okula uyum sağlamaları açısından ebeveynler ile çocuklar arasındaki ilişkiler kadar ebeveynlerin de kendi aralarındaki ilişkileri çocukların okula uyum sürecini etkilemektedir. Bu açıdan okula uyum sürecinde aile içi ilişkiler de önem arz etmektedir. Bu bakımdan aile içi ilişkilerin sağlıklı olması çocukların okula uyum sağlayabilmeleri açısından önemlidir (Öngider, 2013).

Çocukların yaşlılarıyla kurduğu ilişkiler okula uyum sürecine oldukça etki etmektedir. Çocukların yaşlılarından destek görmesi, yaşlılarıyla pozitif ilişkiler kurması ve çocukların yaşlılarıyla güvene dayalı ilişkiler kurabilmesi okula uyum



sürecini kolaylaştırmaktadır. Ancak çocukların yaşlıları tarafından saldırganlık, şiddet, küçük görme gibi olumsuz davranışlara maruz kalmaları okula uyum sürecini zorlaştırmaktadır (Gülay, 2011).

#### **2.4.2. Okul korkusu**

Çocukların okula bağlanmalarına etki eden bir diğer ana faktör okul korkusudur. Okul korkusu kavramı günümüzde okul fobisi olarak ele alınmaktadır. Bu korkunun ebeveynlerden ayrılma korkusundan çok, okul şartlarından korkulması anlamına geldiği ifade edilmektedir.

Okul korkusu çocuğun güçlü bir endişe duyması nedeniyle okula gitmek istememesi veya okula gitmekte isteksiz olmasını ifade etmektedir (Yavuzer, 2001). Okul korkusu görülen çocuklarda okula gitme isteği olmamakla beraber, bu çocuklar okula gitmeleri yönünde zorlanmaları halinde aşırı tepkiler göstermektedirler. Okul korkusu okulun ilk günlerinde görülebileceği gibi ilerleyen dönemlerde de görülebilmektedir (Kıldan, 2012).

Okul korkusu çocukların eğitim, sosyal ve duygusal yaşamında oldukça kötü etkiler bırakabileceğinden dolayı dikkatli olunması gerekmektedir. Bu bakımdan bu korkunun erken dönemde tespit edilerek ortadan kaldırılması psikolojik problemlerin engellenmesi açısından önemlidir (Bahalı vd., 2009).

Kız ve erkek çocuklarda okul korkusu görülebileme olasılığı birbirine eşittir. Çocuklar genel olarak okuldan neden korktuklarını bilmemektedirler. Yapılan araştırmalar ise okul korkusunun temelinde yer alan unsurların okulda korkulan öğeyle alakalı olmadığı ifade edilmektedir (Kıldan, 2012).

## BÖLÜM III: YÖNTEM

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Mevcut durumların tespit edilmesinde en sık olarak tercih edilen yöntemler arasında gelmektedir. Üzerinde çalışılan örneklemden elde edilen bulgular doğrultusunda varsayımların testi yapılmaktadır (Karasar, 2005).

### 3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2015-2016 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İstanbul İli Kadıköy İlçesindeki ortaokullarda öğrenim gören 350 si devlet, 350 si özel olmak üzere 700 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde, aşağıdaki tablodan yararlanılmıştır.

**Tablo 3.1. Örneklem Belirleme Tablosu**

Evren Büyük- lüğü ü	+ 0.03 örneklem hatası (d)			+ 0.05 örneklem hatası (d)			+ 0.10 örneklem hatası (d)		
	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7
<b>100</b>	92	87	90	80	71	77	49	38	<b>45</b>
<b>500</b>	341	289	321	217	165	196	81	55	<b>70</b>
<b>750</b>	441	358	409	254	185	226	85	57	<b>73</b>
<b>1000</b>	516	406	473	278	198	244	88	58	<b>75</b>
<b>2500</b>	748	537	660	333	224	286	93	60	<b>78</b>
<b>5000</b>	880	601	760	357	234	303	94	61	<b>79</b>
<b>10000</b>	964	639	823	370	240	313	95	61	<b>80</b>
<b>25000</b>	1023	665	865	378	244	319	96	61	<b>80</b>
<b>50000</b>	1045	674	881	381	245	321	96	61	<b>81</b>
<b>100000</b>	1056	678	888	383	245	322	96	61	<b>81</b>
<b>1000000</b>	1066	682	896	384	246	323	96	61	<b>81</b>
<b>100 milyon</b>	<b>1067</b>	<b>683</b>	<b>896</b>	<b>384</b>	<b>245</b>	<b>323</b>	<b>96</b>	<b>61</b>	<b>81</b>

**Kaynak:** Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004

Çalışma kapsamında örneklem hatasını en aza indirmek için örneklem 900 öğrenci olarak hedeflenmiştir. Ancak öğrencilerin anket sorularına cevap vermek istememeleri, oluşan zaman kaybı ve maliyet gibi hususlar nedeniyle ancak 750 öğrenciye ulaşılabilmiş, geçersiz anketler çıkarılarak çalışma 700 kişi üzerinden yürütülmüştür.

Anket uygulamasında öğrencilerle yüz yüze iletişim kurulmuş ve takiben anketlerin doldurulması sağlanmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada üç ayrı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar “Kişisel Bilgi Formu”, Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilmiş “Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum ölçeği ile Hill (2011) tarafından geliştirilen geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Savi tarafından (2011) yapılmış “Okula Bağlanma ölçeği” kullanılmıştır.

*Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (BETÖ):* Araştırmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek için Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği 11 olumsuz ve 34 olumlu olmak üzere toplam 35 sorudan meydana gelmektedir. Ölçek tek boyutlu olup, tek faktörün açıkladığı varyans değeri %36,19 ve birinci öz değeri ise 12,67 bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirlik analizleri yapıldıktan sonra Cronbach Alfa değerinin 0,94, güvenilirlik katsayısının ise 0,80 olduğu tespit edilmiştir. Ölçek 5’li likert türünde olup, dereceleme biçimi “Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde yapılmaktadır. 11 maddesi olumsuz (madde 3, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35) ve 24 maddesi olumlu olmak üzere toplam 35 maddeden meydana gelen ölçekten alınacak en düşük puan 35, en yüksek puan ise 175’dir (Güllü ve Güçlü, 2009).

*Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ)*; Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ-ÇE-) Hill (2006) tarafından çocuk ve ergenlerin okula bağlanma seviyelerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş; özgün adı “School Attachment Scale” (SAS) olan ölçek, öğretmen, arkadaş ve okula bağlanma ile ilgili maddelerden meydana gelmektedir. Ölçek orijinalinde her bir boyutunda beş maddenin yer aldığı toplam 15 maddelik, 5’li likert tipi bir ölçektir ve ölçekten alınan yüksek puan okula bağlanmanın yüksek olduğunu göstermektedir. Savi’nin (2011) Türkçe ’ye uyarladığı ölçekte 2 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek, okula bağlanma öğretmene bağlanma ve arkadaşlara bağlanma olarak toplam 3 alt boyuttan oluşmaktadır.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Mevcut çalışma kapsamında hazırlanan anket formları gerekli izinlerin alınması sonucu okullarda öğrencilere uygulanmaya başlamıştır. Veri toplama aracı, öğrencilere dağıtılmadan önce konu ile ilgili bilgilendirilme yapılmıştır. Çalışmada gönüllü katılım ilkesi esas alınmış bu nedenle anket doldurmak isteyen öğrencilere veri toplama aracı dağıtılmıştır. Daha sonra öğrencilerden toplanan anket formları hatalı ve eksik olanlar çıkarılmış, geriye kalanlar ise analize tabi tutulmak üzere bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırma kapsamında veri analizi SPSS 22 paket programında yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tanımlayıcı istatistikler ve varyans testlerinden faydalanılmıştır. Veri çözümlemesinde, frekans, yüzde, ortalama gibi tanımlayıcı istatistiklerden yararlanılmıştır. Değişkenler arasındaki farkları belirlemek için, ilişkiyi saptamak üzere pearson korelasyon testi, ölçeklerin yordanmasına ilişkin regresyon analizi, parametrik değişkenlere ilişkin t-testi ve ANOVA testlerinden yararlanılmıştır.

## BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilecektir.

### 4.1. Demografik Bilgilere İlişkin Bulgular

**Tablo 4.1. Öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin frekans tablosu-1**

Cinsiyet	N	%
Kız	364	52
Erkek	336	48
Toplam	700	100
Yaş		
10	106	15,1
11	135	19,3
12	116	16,6
13	205	29,3
14	135	19,3
15	3	,4
Toplam	700	100
Sınıf		
5. Sınıf	187	26,7
6.Sınıf	123	17,6
7.Sınıf	104	14,9
8.Sınıf	286	40,9
Toplam	700	100

Cevaplayıcıların cinsiyetlerine baktığımızda, 364 kişinin kız öğrencilerden 336 kişinin ise erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin yaşlarına baktığımızda ise, 106 kişi 10 yaşında, 135 kişi 11 yaşında, 116 kişinin 12 yaşında, 205 kişinin 13 yaşında, 135 kişinin 14 yaşında ve son olarak 3 kişinin ise 15 yaşında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sınıf durumları şu şekildedir; 187 kişi 5. sınıf, 123 kişi 6. Sınıf, 104 kişi 7. sınıf ve 286 kişi ise 8. Sınıf oldukları gözlenmektedir.

**Tablo 4.2. Öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin frekans tablosu-2**

Anne Eğitim Düzeyi	N	%
Okur Yazar Değil	25	3,6
İlkokul	117	16,7
Ortaöğretim	136	19,4
Lise	235	33,6
Üniversite ve Üstü	187	26,7
Toplam	700	100,0
Baba Eğitim Düzeyi		
Okur Yazar Değil	37	5,3
İlkokul	92	13,1
Ortaöğretim	127	18,1
Lise	233	33,3
Üniversite ve Üstü	211	30,1
Toplam	700	100
Aylık Gelir		
0-1000 TL	61	8,7
1001-2000 TL	175	25,0
2001-3000 TL	172	24,6
3001- 4000 TL	106	15,1
4000 TL ve Üzeri	186	26,6
Toplam	700	100

Öğrencilerin anne eğitim düzeylerine baktığımızda, 25 kişinin annesinin okur-yazar olmadığı, ilkokul mezunu 117 kişi, ortaöğretim mezunu 136 kişi, lise mezunu 235 kişi ve 187 kişinin üniversite ve üstü mezunu oldukları görülmektedir. Cevaplayıcıların babalarının eğitim durumlarına baktığımızda ise 233 kişi lise mezunu, 211 kişinin üniversite ve üstü eğitim aldıkları ve 37 kişinin ise okur-yazar olmadıkları görülmektedir. Katılımcıların ailelerinin aylık gelirleri incelendiğinde 186 kişinin 4000 TL ve üzeri, 175 kişinin 1001-2000 TL arasında ve 172 kişinin 2001-3000 TL aylık gelire sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 4.3. Ailede lisanslı sporcu olma durumuna ilişkin frekans tablosu**

	N	%
Evet	201	28,7
Hayır	499	71,3
Toplam	700	100

Cevaplayıcıların ailelerinde lisanslı olarak spor yapan var mı? Sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde 201 kişinin lisanslı olarak spor yaptıkları, 499 kişinin ise ailelerinde lisanslı olarak spor yapan bulunmadığı görülmektedir.

**Tablo 4.4. Okul takımında yer alma durumlarına ilişkin frekans tablosu**

	N	%
Evet	216	30,9
Hayır	484	69,1
Toplam	700	100
Futbol	74	10,6
Basketbol	54	7,7
Voleybol	46	6,6
Yüzme	18	2,6
Diğer	24	3,4
Toplam	216	30,9

Öğrencilerin okul takımında yer alma durumlarına baktığımızda, 216 öğrencinin okul takımında yer alırken 484 kişinin okul takımında yer alamadığı görülmektedir. Okul takımında hangi branşlarda yer aldıklarına baktığımızda 74 kişinin futbol, 54 kişinin basketbol, 46 kişinin voleybol, 18 kişinin yüzme ve 24 kişinin diğer branşlarda okul takımında yer aldıkları görülmektedir.

**Tablo 4.5. Öğrencilerin ilgili oldukları spor branşına ilişkin frekans tablosu**

	N	%
Futbol	156	22,3
Basketbol	115	16,4
Voleybol	116	16,6
Hentbol	3	,4
Yüzme	50	7,1
Masa Tenisi	4	,6
Diğer	107	15,3
Toplam	551	78,7

Katılımcıların ilgili oldukları spor branşlarına baktığımızda, öğrencilerden 156 kişi futbolla ilgili oldukları, 116 kişinin voleybolla, 115 kişinin basketbol ile ve 4 kişinin ise masa tenisi ile ilgili oldukları görülmektedir. 700 öğrenciden 551 kişi ilgili oldukları branşları yazarken geri kalan öğrencilerin herhangi bir spor branşı ile ilgilenmedikleri görülmektedir.

## 4.2. Beden Eğitimi Yönelik Tutuma İlişkin Bulgular

**Tablo 4.6. Beden eğitimi ve spor dersine tutum ölçeğinden alınan puanların dağılımı**

Ölçek	N	$\bar{X}-\sigma$	Çarpıklık	Basıklık
BETÖ	700	132,11 – 24,60	-0,63	0,32

Beden Eğitimi ve Spor Dersine yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanın aritmetik ortalaması 132,11 – 24,60 olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık ve Basıklık katsayılarına baktığımızda verilerin normal bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.7. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	$\sigma$	T	P
BETÖ	Kız	364	131,47	24,66	-,715	,475
	Erkek	336	132,80	24,56		

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları cinsiyete göre karşılaştırıldığında kız ve erkek öğrenciler için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.8. Öğrencilerin sınıf değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Sınıf	N	$\bar{X}$	$\sigma$	p	Post Hoc	F
BETÖ	5.Sınıf	187	141,52	24,04	000*	5↔7-8	27,00 9
	6.Sınıf	123	138,65	21,63		6↔8	
	7.Sınıf	104	131,71	24,88		7↔5-8	
	8.Sınıf	286	123,28	22,99		8↔5-6-7	

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının sınıf değişkenine göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların sınıfa göre farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Turkey testi sonucunda 5. sınıflar ile 7 ve 8. sınıflar arasında, 6.sınıflar ve 8. sınıflar arasında, 7.sınıflar ve 5 ve 8. sınıflar, 8. sınıflar ve 5, 6, 7. sınıflar arasında olduğu görülmektedir.



**Tablo 4.9. Öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Anne Eğitim	N	$\bar{X}$	$\sigma$	p	Post Hoc	F
BETÖ	Okur Yazar Değil <sup>1</sup>	25	136,88	22,88	002*		4,391
	İlkokul <sup>2</sup>	117	135,76	23,60		2↔5	
	Ortaöğreti m <sup>3</sup>	136	136,58	22,44		3↔5	
	Lise <sup>4</sup>	235	131,51	26,80			
	Üniversite ve Üstü <sup>5</sup>	187	126,68	23,12		5↔2-3	

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının annelerinin eğitim düzeyine göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Bu farklılığın hangi kategoriler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda ilkokul ile üniversite ve üstü eğitim seviyeleri arasında, ortaöğretim ile üniversite ve üstü eğitim seviyeleri arasında olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.10. Öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Baba Eğitim	N	$\bar{X}$	$\sigma$	p	Post Hoc	F
BETÖ	Okur Yazar Değil <sup>1</sup>	37	139,89	39,24	000*	1↔5	6,961
	İlkokul <sup>2</sup>	92	138,89	22,98		2↔5	
	Ortaöğretim <sup>3</sup>	127	135,93	26,11		3↔5	
	Lise <sup>4</sup>	233	131,66	22,21			
	Üniversite ve Üstü <sup>5</sup>	211	125,98	22,14		5↔1-2-3	

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının babalarının eğitim düzeyine göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Bu farklılığın hangi eğitim seviyeleri arasında olduğunu belirlemek için yapılan Turkey testi sonucunda okur-yazar olmayan ile üniversite ve üstü eğitim seviyeleri arasında, ilkokul ile üniversite üstü eğitim seviyeleri arasında ve ortaöğretim ile üniversite ve üstü eğitim seviyeleri arasında olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.11. Öğrencilerin aylık gelir değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Aylık Gelir	N	$\bar{X}$	$\sigma$	p	Post Hoc	F
BETÖ	0-1000 TL <sup>1</sup>	61	139,14	17,58	000*	1↔4-5	10,298
	1001-2000 TL <sup>2</sup>	175	137,60	23,26		2↔4-5	
	2001-3000 TL <sup>3</sup>	172	135,44	23,89		3↔4-5	
	3001- 4000 TL <sup>4</sup>	106	126,71	23,57		4↔1-2-3	
	4000 TL ve Üzeri <sup>5</sup>	186	124,63	26,59		5↔1-2-3	

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının ailelerin aylık gelir düzeyine göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların aylık gelir değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Bu farklılığın hangi aylık gelir arasında olduğunu belirlemek için yapılan Turkey testi sonucunda 0-1000 TL ile 3001-4000 TL ve 4000 TL ve üzeri aylık geliri olanlar arasında, 1001-2000 TL ile 3001-4000 TL ve 4000 TL ve üzeri aylık geliri olanlar arasında ve 3001 – 4000 TL ile 3001-4000 TL ve 4000 TL ve üzeri aylık gelir düzeyi olanlar arasında olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.12. Öğrencilerin ailelerin de lisanslı olarak spor yapma değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	$\sigma$	t	P
BETÖ	Evet	201	134,33	25,32	1,518	,130
	Hayır	499	131,21	24,28		

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları ailelerinde lisanslı olarak spor yapma değişkenine göre karşılaştırıldığında ailelerinde spor yapan ve yapmayan bireylerin bulunmasının öğrencilerin verdikleri cevaplar için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.13. Öğrencilerin okul takımında yer alma durumlarına göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	$\sigma$	t	P
BETÖ	Evet	216	135,02	23,33	2,097	<b>,036*</b>
	Hayır	484	130,81	25,06		

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının okul takımında yer alma durumlarına göre karşılaştırıldığında öğrencilerin okul takımında yer almalarının öğrencilerin verdikleri cevaplar için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ).

**Tablo 4.14. Öğrencilerin eğitim gördükleri okul değişkenine göre tutum ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	$\sigma$	t	P
BETÖ	Devlet	350	137,80	22,37	6,286	<b>,000*</b>
	Özel	350	126,42	25,44		

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının eğitim gördükleri okul türüne göre karşılaştırıldığında öğrencilerin devlet veya özel okulda eğitim görmeleri öğrencilerin verdikleri cevaplarda devlet okulunda okuyan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ).

### 4.3. Okula Bağlanma Algısına İlişkin Bulgular

**Tablo 4.15. Okula bağlanma ölçeğinden alınan puanların dağılımı**

Ölçek	N	$\bar{X} - \sigma$	Çarpıklık	Basıklık
Okula Bağlanma	700	3,97 - ,94	-0,13	0,16
Arkadaşlara Bağlanma	700	4,15 - ,95	-0,67	0,60
Öğretmene Bağlanma	700	4,09 - ,93	-0,41	0,96

Okula Bağlanma Ölçeğinin alt boyutlarında aldıkları puanın aritmetik ortalaması okula bağlanma alt boyutu için 3,97 - ,94, arkadaşlara bağlanma alt boyutu için 4,15- ,95 ve öğretmene bağlanma alt boyutu için 4,09 - ,93 olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık ve Basıklık katsayılarına baktığımızda verilerin normal bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.16. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	$\sigma$	t	P
Okula Bağlanma	Kız	364	4,01	,93	1,295	,196
	Erkek	336	3,92	,96		
Arkadaşlara Bağlanma	Kız	364	4,17	,92	,594	,588
	Erkek	336	4,13	,98		
Öğretmene Bağlanma	Kız	364	4,13	,93	1,285	,199
	Erkek	336	4,04	,93		

Öğrencilerin okula bağlanma ölçeğinde cinsiyete göre karşılaştırıldığında okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında kız ve erkek öğrenciler için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.17. Öğrencilerin sınıf değişkenine göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması (ANOVA)**

Ölçek	Sınıf	N	$\bar{X}$	$\sigma$	p	Post Hoc	F
Okula Bağlanma	5.Sınıf	187	4,13	1,06	<b>,000*</b>	5↔8	12,189
	6.Sınıf	123	4,26	,78		6↔8	
	7.Sınıf	104	4,02	,90		7↔8	
	8.Sınıf	286	3,73	,89		8↔5-6-7	
Arkadaşlara Bağlanma	5.Sınıf	187	4,09	1,10	<b>,030*</b>	5↔6	2,989
	6.Sınıf	123	4,38	,81		6↔5-8	
	7.Sınıf	104	4,15	,87			
	8.Sınıf	286	4,10	,92		8↔6	
Öğretmene Bağlanma	5.Sınıf	187	4,18	1,15	<b>,001*</b>		5,378
	6.Sınıf	123	4,32	,67		6↔7-8	
	7.Sınıf	104	3,99	,92		7↔6	
	8.Sınıf	286	3,97	,85		8↔6	

Öğrencilerin okula bağlanma durumlarının sınıf değişkenine göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların sınıfa göre okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Turkey testi sonucunda okula bağlanma alt boyutu için 5. sınıflar ile 8. sınıf arasında, 6.sınıf ile 8. sınıf arasında, 7.sınıf ile 8. sınıf arasında, 8. sınıflar ile 5, 6, 7. sınıflar arasında, arkadaşlara bağlanma alt boyutu için 5. sınıflar ile 6. sınıf arasında, 6.sınıf ile 8.

ve 5.sınıflar arasında, öğretmene bağlanma alt boyutu için 6.sınıf ile 7. ve 8. sınıflar arasında farklılıkların olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.18. Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması (ANOVA)**

Ölçek	Anne Eğitim	N	$\bar{X}$	$\sigma$	P	F
<b>Okula Bağlanma</b>	Okur Yazar Değil <sup>1</sup>	25	4,04	1,08	,390	1,032
	İlkokul <sup>2</sup>	117	4,08	,87		
	Ortaöğretim <sup>3</sup>	136	4,04	,99		
	Lise <sup>4</sup>	235	3,94	,97		
	Üniversite ve Üstü <sup>5</sup>	187	3,89	,90		
<b>Arkadaşlara Bağlanma</b>	Okur Yazar Değil <sup>1</sup>	25	3,96	1,07	,576	,724
	İlkokul <sup>2</sup>	117	4,23	,87		
	Ortaöğretim <sup>3</sup>	136	4,12	,95		
	Lise <sup>4</sup>	235	4,11	1,02		
	Üniversite ve Üstü <sup>5</sup>	187	4,20	,90		
<b>Öğretmene Bağlanma</b>	Okur Yazar Değil <sup>1</sup>	25	3,87	1,18	,398	1,015
	İlkokul <sup>2</sup>	117	4,14	,80		
	Ortaöğretim <sup>3</sup>	136	4,16	,98		
	Lise <sup>4</sup>	235	4,02	1,00		
	Üniversite ve Üstü <sup>5</sup>	25	3,87	1,11		

Öğrencilerin okula bağlanma durumlarının annelerinin eğitim durumlarına göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların anne eğitim durumlarına göre okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.19. Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması (ANOVA)**

Ölçek	Baba Eğitimi	N	$\bar{X}$	$\sigma$	P	F
<b>Okula Bağlanma</b>	Okur Yazar Değil <sup>1</sup>	37	4,23	1,05	,056	2,320
	İlkokul <sup>2</sup>	92	4,07	,88		
	Ortaöğretim <sup>3</sup>	127	4,05	,95		
	Lise <sup>4</sup>	233	3,97	,92		
	Üniversite ve Üstü <sup>5</sup>	211	3,83	,96		
<b>Arkadaşlara Bağlanma</b>	Okur Yazar Değil <sup>1</sup>	37	4,16	1,14	,900	,266
	İlkokul <sup>2</sup>	92	4,06	1,04		
	Ortaöğretim <sup>3</sup>	127	4,16	,92		
	Lise <sup>4</sup>	233	4,19	,93		
	Üniversite ve Üstü <sup>5</sup>	211	4,16	,92		
<b>Öğretmene Bağlanma</b>	Okur Yazar Değil <sup>1</sup>	37	4,26	1,02	,469	,891
	İlkokul <sup>2</sup>	92	3,98	1,04		
	Ortaöğretim <sup>3</sup>	127	4,16	,90		
	Lise <sup>4</sup>	233	4,11	,91		
	Üniversite ve Üstü <sup>5</sup>	211	4,05	,91		

Öğrencilerin okula bağlanma durumlarının babalarının eğitim durumlarına göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların baba eğitim durumlarına göre okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4.20. Öğrencilerin aylık gelir durumuna göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması (ANOVA)**

Ölçek	Sınıf	N	$\bar{X}$	$\sigma$	P	Post Hoc	F
<b>Okula Bağlanma</b>	0-1000 TL <sup>1</sup>	61	4,27	,91	<b>004</b> *	1↔4-5	3,843
	1001-2000 TL <sup>2</sup>	175	4,08	,97			
	2001-3000 TL <sup>3</sup>	172	3,97	,84			
	3001- 4000 TL <sup>4</sup>	106	3,95	,87			
	4000 TL ve Üzeri <sup>5</sup>	186	3,79	1,03			
<b>Arkadaşlara Bağlanma</b>	0-1000 TL <sup>1</sup>	61	4,20	,80	,518		,812
	1001-2000 TL <sup>2</sup>	175	4,19	,93			
	2001-3000 TL <sup>3</sup>	172	4,12	1,0			
	3001- 4000 TL <sup>4</sup>	106	4,26	,87			
	4000 TL ve Üzeri <sup>5</sup>	186	4,07	1,0			
<b>Öğretmene Bağlanma</b>	0-1000 TL <sup>1</sup>	61	4,27	,92	,283		1,264
	1001-2000 TL <sup>2</sup>	175	4,15	,92			
	2001-3000 TL <sup>3</sup>	172	4,04	,95			
	3001- 4000 TL <sup>4</sup>	106	4,12	,87			
	4000 TL ve Üzeri <sup>5</sup>	186	4,00	,96			

Öğrencilerin okula bağlanma durumlarının aylık gelir değişkenine göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların ailelerin aylık gelirlerine göre okula bağlanma alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken ( $p < 0,05$ ), arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $p > 0,05$ ). Arkadaşa bağlanma alt boyutundaki farklılığın 0 – 1000 TL aylık geliri olanlar ile 3000 TL – 4000 TL ve 4000 TL ve üzeri geliri olanlar arasında olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.21. Öğrencilerin aile lisanslı olarak spor yapma değişkenine göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	$\sigma$	T	P
Okula Bağlanma	Evet	201	4,09	,89	2,205	<b>,028*</b>
	Hayır	499	3,92	,96		
Arkadaşlara Bağlanma	Evet	201	4,22	,87	1,174	,241
	Hayır	499	4,13	,98		
Öğretmene Bağlanma	Evet	201	4,14	,90	,882	,378
	Hayır	499	4,07	,94		

Öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin ailelerinde spor yapan birey olması değişkenine göre karşılaştırıldığında okula bağlanma alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken ( $p < 0,05$ ), arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.22. Öğrencilerin okul takımında yer alma durumlarına göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	$\Sigma$	t	P
Okula Bağlanma	Evet	216	4,01	,90	,675	,500
	Hayır	484	3,95	,96		
Arkadaşlara Bağlanma	Evet	216	4,20	,96	,790	,430
	Hayır	484	4,14	,94		
Öğretmene Bağlanma	Evet	216	4,13	,98	,762	,446
	Hayır	484	4,07	,91		

Öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin okul takımında yer alma durumlarına göre karşılaştırıldığında okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p > 0,05$ ).



**Tablo 4.23. Öğrencilerin eğitim gördükleri okul değişkenine göre bağlanma ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması**

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	$\Sigma$	T	P
Okula Bağlanma	Devlet	350	4,07	,92	2,896	,004*
	Özel	350	3,87	,96		
Arkadaşlara Bağlanma	Devlet	350	4,14	,95	,790	-,261
	Özel	350	4,16	,95		
Öğretmene Bağlanma	Devlet	350	4,11	,96	,762	,504
	Özel	350	4,07	,91		

Öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin eğitim gördükleri okul değişkenine göre karşılaştırıldığında okula bağlanma alt boyutunda devlet okulunda okuyan öğrenciler lehine anlamlı farklılık fark tespit edilmişken ( $p < 0,05$ ), arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 4.24. BETÖ ve OBÖ ölçekleri arasındaki ilişki tablosu**

		BETÖ	OBÖ
BETÖ	Pearson Correlation	1	,471**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	700	700
OBÖ	Pearson Correlation	,471**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	700	700

Tablo 4.24 incelendiğinde; beden eğitimi ve spor dersine tutum ölçeği ve okula bağlanma ölçekleri arasında pozitif yönde ve 0,471 kuvvetinde bir ilişki olduğu gözlenmektedir.

**Tablo 4.25. Regresyon analizi sonuçları**

<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>T</b>	<b>p</b>	<b>F</b>	<b>Model (P)</b>	<b>R<sup>2</sup></b>
	Sabit	76,814	19,203	,000*	199,517	,000*	,222
Okula Bağlanma	Beden Eğitimi Dersine Tutum	,471	14,125	,000*			

Tablo 4.25’de Regresyon analiz sonuçları incelendiğinde, beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının öğrencilerin okula bağlanma düzeylerini orta seviyede açıkladığı görülmektedir. Başka bir deyişle beden eğitimi ve spor dersine tutum arttıkça öğrencilerin okula bağlanma düzeyleri artmaktadır.

## BÖLÜM V: SONUÇ

### 5.1. Yargı

Araştırma hipotezleri kapsamında elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Hipotez 1: “Ortaokul çağındaki çocukların *Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasında farklılık vardır.*” *Beden eğitimi ve spor dersine tutum ölçeği ve okula bağlanma ölçekleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu gözlenmektedir.*

Hipotez 2: “Ortaokul çağındaki çocukların *Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları arasında cinsiyetlerine göre farklılık vardır.*” Öğrencilerin *beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında kız ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilememiştir.*

Hipotez 3: “Ortaokul çağındaki çocukların *Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları arasında sınıf değişkenine göre farklılık vardır.*” Öğrencilerin *beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının sınıf değişkenine göre incelendiğinde; verilerin sınıf değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir.*

Hipotez 4: “Ortaokul çağındaki çocukların *Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları anne-baba eğitim durumuna göre farklılık vardır.*” Anne eğitim düzeyi değişkeni açısından *Beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlar incelenmiş ve öğrencilerin verdikleri cevapların anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının baba eğitim düzeyine göre incelendiğinde öğrencilerin verdikleri cevaplar neticesinde tutum açısından anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.*

Hipotez 5: “Ortaokul çağındaki çocukların *Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları aylık gelir durumuna göre farklılık vardır.*” Öğrencilerin *beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının ailelerin aylık gelir düzeyine göre incelendiği*

öğrencilerin verdikleri cevapların aylık gelir değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir

Hipotez 6: “*Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları arasında ailede spor yapan birey değişkenine göre farklılık vardır.*”

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları ailelerinde lisanslı olarak spor yapma değişkenine göre karşılaştırıldığında ailelerinde spor yapan ve yapmayan bireylerin bulunmasının öğrencilerin verdikleri cevaplar için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir

Hipotez 7: “*Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları arasında okul takımında yer alma değişkenine göre farklılık vardır.*”

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının okul takımında yer alma durumlarına göre karşılaştırıldığında öğrencilerin okul takımında yer almalarının öğrencilerin verdikleri cevaplar için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir

Hipotez 8: “*Ortaokul çağındaki çocukların Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumları arasında eğitim gördükleri okul türüne göre (devlet ve özel) anlamlı farklılık vardır.*”

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları eğitim gördükleri okul değişkenine göre incelendiğinde yapılan testler sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların arasında anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

Hipotez 9: “*Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında cinsiyetlerine göre farklılık vardır.*”

Öğrencilerin okula bağlanma ölçeğinde cinsiyete göre karşılaştırıldığında okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında kız ve erkek öğrenciler için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Hipotez 10: “*Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında sınıf değişkenine göre farklılık vardır.*”

Öğrencilerin verdikleri cevapların sınıfa

göre okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak farklılık gösterdiği görülmektedir

Hipotez 11: *“Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında anne-baba eğitim durumuna göre farklılık vardır.”* Öğrencilerin okula bağlanma durumlarının anne-baba eğitim durumlarına göre incelendiği öğrencilerin verdikleri cevapların anne-baba eğitim durumlarına göre okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir

Hipotez 12: *“Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında gelir durumuna göre farklılık vardır.”* Öğrencilerin verdikleri cevapların ailelerin aylık gelirlerine göre okula bağlanma alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken, arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir

Hipotez 13: *“Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında ailede spor yapan birey değişkenine göre farklılık vardır.”* Öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin ailelerinde spor yapan birey olması değişkenine göre karşılaştırıldığında okula bağlanma alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken, arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir

Hipotez 14: *“Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında okul takımında yer alma değişkenine göre farklılık vardır.”* Öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin okul takımında yer alma durumlarına göre karşılaştırıldığında okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Hipotez 15: *“Ortaokul çağındaki çocukların okula bağlanma düzeyleri arasında eğitim gördükleri okul türüne göre (devlet ve özel) anlamlı farklılık vardır.”* Öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin eğitim gördükleri okul değişkenine

göre karşılaştırıldığında okula bağlanma alt boyutunda devlet okulunda okuyan öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmişken, arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

## 5.2. Tartışma

Bu bölümde araştırma ile ilgili hipotezler diğer çalışmalarla tartışılacaktır.

Katılımcıların ilgili oldukları spor branşlarına baktığımızda, öğrencilerden 156 kişi futbola ilgili oldukları, 116 kişinin voleybola, 115 kişinin basketbol ile ve 4 kişinin ise masa tenisi ile ilgili oldukları görülmektedir. Öztürk'ün (2000) yaptığı araştırmada, ortaöğretim öğrencilerin büyük bir kısmının (%85,6'sının) spor yapmasalar bile spora ilgi duydukları bulunmuştur.

Beden Eğitimi ve Spor Dersine Tutum Ölçeğinden aldıkları puanın aritmetik ortalaması 132,11 – 24,60 olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık ve Basıklık katsayılarına baktığımızda verilerin normal bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Treasure (1997), altıncı sınıf düzeyinde öğrenim gören 233 Amerikalı öğrenci ile yaptığı çalışmada, beden eğitimi derslerinde öğrencilerin beden eğitimine ilişkin olumlu tutum geliştirdiklerini belirtmiştir. Papaioannou ve Digelidis (1998), Yunan ilkokul öğrencileri ile yaptıkları yedi aylık uygulamada beden eğitimi öğretmeninin derse olan ilgilerinin artmasını ve beden eğitimine ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini sağlamıştır. Carpenter ve Morgan (1999), 118 İngiliz ortaokul öğrencisi ile yaptıkları çalışmada beden eğitimi derslerinde iklimi ustalık yönünde algılayan öğrencilerin derse ilişkin olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Aybek'in (2007), 990 lise öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada beden eğitimi dersine olan tutumlarının yüksek olduğu görülmüştür.

Okula Bağlanma Ölçeğinin alt boyutlarında aldıkları puanın aritmetik ortalaması okula bağlanma alt boyutu için 3,97 – ,94, arkadaşlara bağlanma alt boyutu için 4,15- ,95 ve öğretmene bağlanma alt boyutu için 4,09- ,93 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin öğrencilere karşı sergiledikleri sosyal destek davranışlarının

öğrencilerin okula karşı olumlu tutum sergilemesini desteklemektedir (Brewster ve Bowen, 2004).

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları cinsiyete göre karşılaştırıldığında kız ve erkek öğrenciler için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p>0,05$ ). Beden eğitimi ve spor dersine olan tutumun cinsiyete göre incelendiği çalışmaların büyük çoğunluğu, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymaktadır (İlker, 2010). Alpaslan (2008)'in dokuz, on ve on birinci sınıf düzeyinde öğrenim gören 697 öğrenci ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği, sınıf düzeyi arttıkça, beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının anlamlı düzeyde azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Koçak ve Hürmeriç'in (2006) ortaokul öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada bizim çalışmamıza paralel olarak cinsiyetler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bizim çalışmamızın aksine Subramaiam ve Silverman'ın (2007) yaptıkları çalışmada cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulamamışlardır. Öğrencilerin okula bağlanma ölçeğinde cinsiyete göre karşılaştırıldığında okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında kız ve erkek öğrenciler için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p>0,05$ ). Yapılan araştırmalar incelendiğinde okula bağlanmanın duygusal, davranışsal ve akademik neticelerle ilişki olduğu tespit edilmiştir (Way, Reddy, & Rhodes, 2007). Yapılan çalışmalarda öğretmenlere kurulan olumlu ilişkilerin, öğrencilerin okula karşı olumlu tutum sergilemelerini sağladığı tespit edilmiştir. (Davis, 2006; Rudasill, Reio, Stipanovic, & Taylor, 2010).

Öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin ailelerinde spor yapan birey olması değişkenine göre karşılaştırıldığında okula bağlanma altboyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken ( $p<0,05$ ), arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p>0,05$ ). Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları ailelerinde spor yapan birey olması değişkenine göre karşılaştırıldığında ailelerinde spor yapan ve yapmayan bireylerin bulunmasının öğrencilerin verdikleri cevaplar için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p>0,05$ ). Ancak, Çelik ve

Pulur (2011) tarafından ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, ailesinde spor yapan ile yapmayan bireyler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç, mevcut çalışmanın sonucu ile örtüşmemektedir.

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının annelerinin eğitim düzeyine göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Bu farklılığın hangi kategoriler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda ilkokul ile üniversite ve üstü eğitim seviyeleri arasında, ortaöğretim ile üniversite ve üstü eğitim seviyeleri arasında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının babalarının eğitim düzeyine göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Bu farklılığın hangi eğitim seviyeleri arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda okur-yazar olmayan ile üniversite ve üstü eğitim seviyeleri arasında, ilkokul ile üniversite üstü eğitim seviyeleri arasında ve ortaöğretim ile üniversite ve üstü eğitim seviyeleri arasında olduğu görülmektedir. Yukarıda ki bilgilerden anlaşılacağı üzere anne-baba eğitim düzeyinin beden eğitimi dersine tutumda anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. Bizim çalışmamızın tersine (Koçak ve Hürmeriç 2004) yaptıkları çalışmada istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Öğrencilerin okula bağlanma durumlarının annelerinin eğitim durumlarına göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların anne eğitim durumlarına göre okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $p > 0,05$ ). Öğrencilerin okula bağlanma durumlarının babalarının eğitim durumlarına göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların baba eğitim durumlarına göre okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $p > 0,05$ ). Yapılan bazı çalışmalarda okula bağlılık algısında aile katılımının ve sosyal destek algısının önemli olduğu tespit edilmiştir



(Simons-Morton ve Crump, 2003; Woolley ve Bowen, 2007). Furrer ve Skinner (2003) yaptıkları çalışmalarında öğretmenler tarafından takdir edilen öğrencilerin okul hayatında daha başarılı ve mutlu olduklarını tespit etmişlerdir. Catalano, Haggerty, Oesterle, Fleming, & Hawkins (2004) yaptıkları çalışmalarında ise okula bağlılık duygusu yüksek olan öğrencilerin riskli davranışlarda bulunma durumlarının düşük olduğunu saptamışlardır.

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının sınıf değişkenine göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların sınıfa göre farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Bu farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda 5. sınıflar ile 7. ve 8. sınıflar arasında, 6.sınıflar ve 8. sınıflar arasında, 7.sınıflar ve 5. ve 8. sınıflar, 8. sınıflar ve 5, 6, 7. sınıflar arasında olduğu görülmektedir. Beden eğitimine ilişkin tutumun, sınıf düzeyine göre incelendiği çalışmaların büyük çoğunluğu, sınıf düzeyi arttıkça beden eğitimine ilişkin tutumun olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koymaktadır (İlker, 2010). Arabacı (2008), ilköğretim ikinci kademe ve lise öğrencilerinden oluşan 1240 kişilik örneklem grubu ile yaptığı çalışmada ilköğretim ikinci kademe düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimine ilişkin tutumlarının, lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimine ilişkin tutumlarından yüksek olduğunu bulmuştur.

Öğrencilerin okula bağlanma durumlarının sınıf değişkenine göre incelendiği ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların sınıfa göre okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p < 0,05$ ). Bu farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda okula bağlanma alt boyutu için 5. sınıflar ile 8. sınıf arasında, 6.sınıf ile 8. sınıf arasında, 7.sınıf ile 8. sınıf arasında, 8. sınıflar ile 5, 6, 7. sınıflar arasında, arkadaşlara bağlanma alt boyutu için 5. sınıflar ile 6. sınıf arasında, 6.sınıf ile 8. ve 5.sınıflar arasında, öğretmene bağlanma altboyutu için 6.sınıf ile 7. ve 8. sınıflar arasında farklılıkların olduğu görülmektedir. Çakar (2011) çalışmasında okula bağlanmanın olgusunun çocukların olumlu davranışları arasında olduğu belirtilmiştir. Bununla beraber çocukların akranlarından etkilendikleri ve aynı

sınıf seviyesinde bağıllık oranlarının birlikte değıştiğı tespit edilmiştir (Janosz, Archambault, Morizot ve Pagani, 2008; Sinclair, Christenson, Evelo ve Hurley, 1998). Öğrencilerin başarı kaygıları okula bağıllığı arttırmakla beraber son sınıf öğrencilerinin okula daha fazla bağılı oldukları belirtilmiştir (Caraway, Tucker, Reinke ve Hall, 2003). Shin, Daly ve Vera (2007) çalışmalarında akran desteğinin okula bağıllığı arttırdığını belirtmiştir. Bu nedenle aynı sınıfta bulunan öğrenciler birbirlerini bağıllık konusunda desteklemektedirler (Murray, 2009).

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının ailelerin aylık gelir düzeyine göre incelendiğı ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların aylık gelir değışkenine göre farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi aylık gelir arasında olduğunu belirlemek için yapılan Turkey testi sonucunda 0-1000 TL ile 3001-4000 TL ve 4000 TL ve üzeri aylık geliri olanlar arasında, 1001-2000 TL ile 3001-4000 TL ve 4000 TL ve üzeri aylık geliri olanlar arasında ve 3001-4000 TL ile 3001-4000 TL ve 4000 TL ve üzeri aylık gelir düzeyi olanlar arasında olduğu görülmektedir. Güllü (2007), yaptığı çalışmada bizim çalışmamızı destekler nitelikte aylık gelir için anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin okula bağlanma durumlarının aylık gelir değışkenine göre incelendiğı ANOVA testi sonucunda öğrencilerin verdikleri cevapların ailelerin aylık gelirlerine göre okula bağlanma alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken ( $p<0,05$ ), arkadaşlara bağlanma ve öğretmenlere bağlanma alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $p>0,05$ ). Arkadaşa bağlanma alt boyutundaki farklılığın 0 – 1000 TL aylık geliri olanlar ile 3000 TL – 4000 TL ve 4000 TL ve üzeri geliri olanlar arasında olduğu görülmektedir. Conchas (2001) çalışmasında düşük gelir seviyesine sahip ve okul başarısı yüksek olan öğrencilerin okula bağıllıklarının yüksek olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının okul takımında yer alma durumlarına göre karşılaştırıldığında öğrencilerin okul takımında yer almalarının öğrencilerin verdikleri cevaplar için istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Sonuçlardan anlaşıldığı gibi okul takımında yer almanın ya da spor yapmanın beden eğitimi dersine olan tutumlarını arttırdığı

görülmektedir. Alanyazındaki birçok çalışma bizim çalışmamızı destekler niteliktedir. Güllü (2007), yaptığı çalışmada bizimle benzer sonuçlara ulaşmıştır. Öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin okul takımında yer alma durumlarına göre karşılaştırıldığında okula bağlanma, arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarının eğitim gördükleri okul türüne göre karşılaştırıldığında öğrencilerin devlet veya özel okulda eğitim görmeleri öğrencilerin verdikleri cevaplarda devlet okulunda okuyan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin eğitim gördükleri okul değişkenine göre karşılaştırıldığında okula bağlanma alt boyutunda devlet okulunda okuyan öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmişken ( $p<0,05$ ), arkadaşlara bağlanma ve öğretmene bağlanma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $p>0,05$ ). Can'ın (2008) ilköğretim II. Kademe öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada, devlet ve özel okulda okuyan öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinde farklılık tespit edilmemiştir. Fakat yine aynı çalışmada okul aktivitelerine katılma anlamında devlet ve özel okulda okuyan çocuklar arasında anlamlı farklılık gözlenmiştir.

### 5.3. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler şu şekildedir:

- Özel okul ve devlet okulu ile ilgili okula bağlanma ve beden eğitimi dersi tutumlarına ilişkin farklı okullardaki öğrencilerle beraber ders işlenerek öğrencilerin hem sosyalleşmeleri hem de ilgili alandaki bağlanma düzeyleri incelenmesi önerilebilir.
- Beden eğitimi ve spor dersinin okula bağlanma düzeylerini artırdığı sonucundan yola çıkarak, okullarda beden eğitimi ve spor dersi ile ilgili olarak çalışma, bir proje olarak M. E. B. na sunulması önerilebilir.
- Okula bağlanma ile ilgili çalışmaların alanyazında az olduğu için farklı örneklem grupları ile çalışılarak iki çalışmanın sonuçları karşılaştırılması önerilebilir.
- Beden eğitimi ve spor dersi ile okula bağlanma arasında yapılan bu çalışmanın desteği ile diğer derslerin tutumunun okula bağlanma düzeylerini ne kadar etkilediğine ilişkin farklı bir çalışma yapılması önerilebilir.
- İstanbul Kadıköy ilçesi ile sınırlı olan bu çalışmanın ışığında diğer ilçe ve illerde 'de yapılarak çalışmanın örneklem grubu genişletilebilir.

## KAYNAKLAR

- Açak, M. (2006). *Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Alpaslan, S. (2008). *Öğretmenlerinin Sergilediği Öğretim Davranışlarına İlişkin Algıları ve Öğrencilerin Bu Derse Karşı Geliştirdikleri Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Arabacı, R. (2008). Attitudes Toward Physical Education And Class Preferences Of Turkish Secondary And High School Students. *Elementary Education Online*, 8(1), 2-8.
- Aracı, H. (2006). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aras, Ö. (2013). *İlköğretim Kurumları İkinci Kademedeki Öğrenim Gören Öğrenci Ve Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüş Ve Tutumlarının İncelenmesi (Kars İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Arkonaç, S. A. (2005). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Arslan, Y. ve Altay, F., (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşlerinin Bazı Eğilimleri Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 11(1):14-23.
- Atkinson, L.R., Atkinson, C. R., Smith, E. E., Bem, J. D., & Hoeksema-Nolen, S. (1999). *Psikolojiye Giriş*, (Y. Alogan, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Atkinson, R. L., Atkinson R. C., Smith E. E., Bem D. J. and Nolen S-Hoeksema. (2006). *Psikolojiye giriş* (Hilgard's Introduction to Psychology). (Çev: Y. Alagon) Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Aybek, A. (2007). *Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine ve Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutumlarında Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, O. (2004). *Davranış Bilimlerine Giriş*. (Ed Özkalp Enver). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Eskişehir. (Açıköğretim yayın no: 722, Anadolu Üniversitesi Yayın no: 1355).
- Bahalı, K., Tahiroğlu, A. Y. ve Avcı, A. (2009). Okul Reddi Olan Çocuk Ve Ergenlerin Klinik Özellikleri. *Anatolian Journal of Psychiatry*, (10) 310–317.
- Bartholomew, K. & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 226-244.

- Başer, S.A. (2009). *Öğretmen Niteliklerinin Beden Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Bu Derse Karşı Olan Tutumlarına Etkisi*. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bozdemir, R. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ve Spor Dersinde Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bozkurt, S. (2006). Temas biçimleriyle bağlanma stilleri ve kişilerarası şemalar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gestalt Terapi Dergisi*, 4(2).
- Brewster, A. B., Bowen, G. L. (2004). Teacher support and the school engagement of Latino middle and high school students at risk of school failure. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 21(1), 47-67.
- Can, S. (2008). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Doctoral dissertation, Ege Üniversitesi.
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in Schools*, 40(4), 417-427.
- Carpenter, P. J., Morgan, K. (1999). Motivational climate, personal goal perspectives and cognitive and affective responses in physical education classes. *European Journal of Physical Education*, 4, 31-41.
- Catalano, R., Haggerty, K., Oesterle, S., Fleming, C., & Hawkins, J. (2004). The importance of bonding to school for healthy development: Findings from the social development research group. *Journal of School Health*, 74, 252-261.
- Chung, M. ve Phillips, D. A. (2002). The relationship between attitude toward physical education and leisure time exercise in high school students. *Physical Educator*, 59(3), 126-139.
- Conchas, G. Q. (2001). Structuring failure and success: Understanding the variability in Latino school engagement. *Harvard Educational Review*, 71(3), 475-505.
- Çakar, F. (2011). School attachment and quality of life in children and adolescents of elementary school In Turkey. *Educational Research*, 1(9), 1465-1471.
- Çalışkan, M. (2014). Bir Derse Yönelik Duyuşsal Giriş Özelliklerinin Belirlenmesi: Bir Ölçme Modeli Önerisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 57-68.
- Çelik, Z. ve Pultur, A. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, 115-121.
- Çelik, Z. ve Pultur, A. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutumları. *VAN/YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayısı*, 115-121.

- Dalaman, O. (2010). *İlköğretim Birinci Kademedeki Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşme Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dalkıran, O. ve Tuncel, F. (2007). Ortaöğretim Kurumlarında Beden Eğitimi Dersinin Seçmeli Ders Olarak İşlenmesinin Öğrenciler Gözüyle Değerlendirilmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 37-42.
- Davis, H. (2006). Exploring the contexts of relationship quality between middle school students and teachers. *The Elementary School Journal*, 106, 193-223.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001), Lise Birinci Sınıfların Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutumları Ölçeği II, *Spor Bilimleri Dergisi*, 10, 2, 9-20.
- Deryakulu, D. ve Kuzgun, Y. (Ed.). (2004). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Ankara: Nobel Dağıtım.
- Erhan, S. E. (2009). *Doğu Anadolu Bölgesi İl Merkezlerinde Beden Eğitimi Dersinin İşlenebilirliği, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sorunları Ve Bunların Öğrenci Tutumları Üzerine Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Filiz, Z. (2010). Üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinde spora katılımın değerlendirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 192-203.
- Fraley, R. C. ve Shaver, P. R. (2000). Adult Romantic Attachment: Theoretical Developments, Emerging Controversies, And Unanswered Questions. *Review of General Psychology*, 4, 132-154.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. ve Carlsmith, J. M. (2003). *Sosyal psikoloji*. (Çev. A. Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Furrer, C.,& Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95, 148-162.
- Geçin, G. (2016). *5-6 Yaş Çocukların Bağlanma Durumları ile Okul Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Gökdoğan, Ö. (2011). *Ceza infaz kurumlarında eğitimin önemi*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Göksu, T. (2007). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Graber, K. C., Woods, A. M. ve Castelli, D. M. (2007). Setting The Stage - Research Into Physical Activity Relationships And Children's Progress Toward Achievement Of The National Standards. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 338-349.

- Gülay, H. (2011). Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Okula Uyumlarının Sosyal Beceriler Açısından İncelenmesi, *NWSA E-Journal of New World Sciences Academy*, 6, 1, 139-146.
- Güllü, M. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının araştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günbatar, M. S. (2014). Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Bir Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1): 121-135.
- Hünük, D. (2006). *Ankara İli Merkez İlçesindeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sınıf Düzeyi, Öğrenci Cinsiyeti, Öğretmen Cinsiyeti ve Spora Katılımları Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- İlaslan, Ö. (2009). *Çocukların Bağlanma Davranışlarının Özlük Nitelikleri ve Anne Bağlanma Stillere Göre İncelenmesi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya
- İlker, A.G. (2010). *Farklı Motivasyonel İklimlere Göre İşlenen Beden Eğitimi Derslerinin Öğrencilerin Başarı Hedefleri, Motivasyonel Stratejileri Ve Beden Eğitime İlişkin Tutumları Üzerine Etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- İmamoğlu, C. (2011). *Aktif Olarak Spor Yapan ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İnal, A. N. (2003). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Janosz, M., Archambault, I., Morizot, J., & Pagani, L. (2008). School engagement trajectories and their differential predictive relations to dropout. *Journal of Social Issues*, 63, 21-40.
- Juvonen, J. (2006). Sense of belonging, social bonds, and school functioning. In: Alexander, P., Winne, P. (Eds.), *Handbook of Educational Psychology*. (second ed.) New York, Macmillan, pp. 655–674
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar* (16. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalemoğlu, Y. (2011) *Türkiye Ve İngiltere'deki İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kangalgil, M., Hünük, D. ve Demirhan, G. (2006). İlköğretim, Lise Ve Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 48-57.



- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıldan, A. O. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerin ve Ebeveyleerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Okul Korkularına İlişkin Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 49-73.
- Kırekin, T. (2016). Van İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Etkinliği Üzerine Görüşlerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Kırel, Ç. (2013). *Tutum ve tutum değişimi*. S. Ünlü (Ed.), Sosyal Psikoloji-I içinde (s. 73- 76). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Koç, Y. (2009). *İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Fiziksel Uygunlukları İle Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koçak, S. ve Hürmeriç, I. (2006). Attitudes Toward Physical Education Classes of Primary School Students in Turkey. *Perceptual & Motor Skills*, 103, (1), 296-300.
- Konuk, N. E. (2011). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik Algı Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kökcü, F.(2009). *İki Uçlu Olgular ve Çocuklarında Bağlanma Biçimi' nin Mizaç ve Klinik Özellikler ile İlişkisi: Kontrollü bir çalışma*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kumartaşlı, M. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının ve Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Lumpkin, A. (2005). *Introduction to physical education, exercise science, and sport studies (6th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). (2009). *Öğretim programları*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). (2011). *Ders kitapları ve eğitim araçları*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Mirzeoğlu, N. (2003). *Spor bilimlerine giriş*. Ankara: Bağırhan Yayinevi.
- Murray, C. (2009). Parent and teacher relationships as predictors of school engagement and functioning among low-income urban youth. *Journal of Early Adolescence*, 29, 376-404.
- Nebioğlu, D. (2006). *Beden eğitimi dersi genel esasları ve planlaması denetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Olçay, A. (2008). Türk turizminde eğitimin önemi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7.2: 383-390.

- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70 (3), 323–367.
- Öncü, E. (2007). Ana-Babaların Çocuklarının Beden Eğitimi Dersine Katılımına Yönelik Tutumları Ve Beklentileri. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Önder, A. ve Gülay, H. (2007). 5-6 yaş çocukları için Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği' nin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *II. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*. 24-27 Ekim 2007
- Önder, A. ve Gülay, H. (2010). 5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması, *Uluslar Arası Online Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 2, 204-224.
- Öngider N.(2013). Anne- Baba ile Okul Öncesi Çocuk Arasındaki İlişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar* , 5(4):420-440
- Özdemir, M.ve Kalaycı, H. (2013). Okul bağlılığı ve metaforik okul algısı üzerine bir inceleme: Çankırı İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2125-2137.
- Özer, D. (2001). *Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor*. 1. Basım. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Özer, D. S. ve Özer, K. (2009). *Çocuklarda Motor Gelişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özer, D. ve Aktop, A. (2003). İlköğretim Öğrencileri İçin Hazırlanmış Bir Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğinin Adaptasyonu. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 67-82.
- Özgüven, İ. E. (2005). *Bireyi tanıma teknikleri*. Ankara: Psikolojik Danışma, Rehberlik ve Eğitim Merkezi.
- Öztürk, H. (2000). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Sportif Beklenti ve Alışkanlıkları, (Bilecik Uygulaması)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Page, T.F. (2001). Attachment and personality disorders: Exploring maladaptive developmental pathways. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 18(5), 313-334.
- Papaioannou, A., Digelidis, N. (1998). Effects of a 7-month intervention study on students' motivation in physical education. In Y. Theodorakis, M. Goudas (Eds.), *Proceedings of the 2nd international congress of sports psychology*, (pp. 131–133). Trikala, Greece: Greek Society of Sport Psychology.
- Ray, D. C. (2007). Two Counseling interventions to reduce teacher-child relationship stress. *Professional School Counseling*, 10(4), 3-14.
- Roeser, W.R., Midgley, C. ve Urdan, C.T. (1996). Perceptions of the School Psychological Environment and Early Adolescents Psychological and

- Behavioral Functioning in School: The Mediating Role of Goals and Belonging. *Journal of Educational Psychology*, 3, 88, 408-422.
- Rowe, D. A., Raedeke, T. D., Wiersma, L. D. and Mahar, M. T. (2007). Investigating The Youth Physical Activity Promotion Model: Internal Structure And External Validity Evidence For A Potential Measurement Model. *Pediatric Exercise Science*, 19, 420- 435.
- Rudasill, K., Reio, T., Stipanovic, N., & Taylor, J. (2010). A longitudinal study of student–teacher relationship quality, difficult temperament, and risky behavior from childhood to early adolescence. *Journal of School Psychology*, 48, 389- 412.
- Sakallı, N. (2001). *Sosyal Etkiler*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Samdal, O., Wold, B. ve Bronis, M. (1999). Relationship between Students "Perceptions of School Environment, Their Satisfaction with School and Perceived Academic Achievement: A International Study. *School Effectiveness and School Improvement*. 10, 3, 296-320.
- Sarı, H. (2003). *Öğrenmeyi Sağlamada Öğretim İhtiyaçlarının Tanımlanması, Öğrenmeyi Öğrenme Etkinlikleri*, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve Türkiye Zekâ Vakfı, Ankara, 17–18 Kasım, ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ve Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serbes, İ., Yüret, E. ve Topkaya, İ. (2004). İlk ve Ortaöğretim Beden Eğitimi Öğretim Programının Eğitim Amaçları Açısından, Genel Amaç Ve Amaç İçerikleri Analizi. *XIII. Ulusal eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Shin, R., Daly, B., & Vera, E. (2007). The relationships of peer norms, ethnic identity, and peer support to school engagement in urban youth. *Professional School Counseling*, 10(4), 379-388.
- Silverman, S. ve Scrabis, K.A. (2004). A Review of Research on Instructional Theory i Physical Education 2002-2003. *International Journal of Physical Education*, 41, (1), 4-12.
- Simons-Morton, B. G., & Crump A. D. (2003). Association of parental involvement and social competence with school adjustment and engagement among sixth graders. *Journal of School Health*, 73(3), 121-125.
- Sinclair, M. F., Christenson S. L., Evelo D. L., & Hurley, C.M. (1998). Dropout prevention for high-risk youth with disabilities: Efficacy of a sustained school engagement procedure. *Exceptional Children*, 65(1), 7-21.
- Slavin, R. E., ve Davis, N. (2006). *Educational psychology: Theory and practice*.

- Sönmez, T. (2001). *Ankara'daki Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Etkinliği Üzerine Bir Araştırma*, Lisans Tezi, Ankara Enstitüsü.
- Subramaniam, P. R. and Silverman, S. (2000). Validation of scores from an instrument assessing student attitude toward physical education. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 4, 29-43.
- Subramaniam, P. R., Silverman, S. (2000). The Development and Validation Of an Instrument to Assess Student Attitude Toward Physical Education. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*. 1, 29-43.
- Şirinkan, A. ve Erciş, S. (2009). İlköğretim Okullarındaki Beden Eğitimi Ve Spor Derslerinde Uygulanan Öğretim Yöntemleri ve Ölçme-Değerlendirme Kriterlerinin Araştırılması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 184-189.
- Şirinkan, A., Çalışkan, E., Gündoğdu, K., Şirinkan, S., Bay, E. ve Kürkcü, R. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersleri Hakkındaki Görüşleri (Erzurum ili Örneği). *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1). 53-57.
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.
- Tappe, M. K. and Burgeson, C. R. (2004). Physical Education: A Cornerstone For Physically Active Lifestyles. *Journal Of Teaching In Physical Education*, 23, 281-299.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. ve Sears, D. O. (2012). *Sosyal Psikoloji*. (Çev: A. Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Topkaya, İ. (2004). *Oyun, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeninin Eğitsel Temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Treasure, D. C. (1997). Perceptions of the motivational climate and elementary school children's cognitive and affective response. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 19, 278-290.
- Türkiye Halk Sağlığı Kurumu (2014). *Çocuk Ve Ergenlerde Fiziksel Aktivite*. Ankara: Yazar.
- Tüzün O. ve Sayar, K. (2006). Bağlanma Kuramı ve Psikopatoloji. *Düşünen Adam*, 19(1), 24-39
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Way, N., Reddy, R., & Rhodes, J. (2007). Students' perceptions of school climate during the middle school years: Associations with trajectories of psychological and behavioral adjustment. *American Journal of Community Psychology*, 40, 194- 213.

- Welk, G. J. ve Joens-Matre, R. (2007). The effect of weight on self-concept and psychosocial correlates of physical activity in youths. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 78, 43-46.
- Woolley, M. E.,& Bowen, G. L. (2007). In the context of risk: Supportive adults and the school engagement of middle school students. *Family Relations*, 56, 92-104.
- Yaşar, M. (2014). Eğitimde Ölçme Değerlendirme Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Journal Of Educational Science Research*, 4(1), 259-279.
- Yavuzer, 2001- Yavuzer, H. (2005). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, A. (2009). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Anne Baba Tutumları ile Kararsızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yolcu, İ.(2000). Eğitim bütünlüğü içinde beden eğitimi ve sporun yeri ve önemi, *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu*, 19-21 Aralık 1999, İzmir Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Yurttaş, G. D., Kumlu, G., ve Yürük, N. (2016). Üniversite Öğrencileri İçin Fen Metinlerini Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1):203-220.
- Zorba, E. ve Saygın, Ö. (2009). *Fiziksel Aktivite ve Fiziksel Uygunluk*. (2. baskı). İstanbul: İnceler Ofset Mat. Amb. San. Tic. Ltd. Şti.

## EKLER

### Ek 1: Anket Formu

Değerli Katılımcı,

Yüksek lisans tezi olarak yürütmekte olduğum araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara vereceğiniz cevaplar tamamen bilimsel amaçlı ve gizlilik esasına göre değerlendirilecektir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Mehmet Akif FİLİZ  
Marmara Üniversitesi

#### KİŞİSEL BİLGİLER

- 1- Cinsiyetiniz?  Kadın  Erkek
- 2- Yaşınız (Lütfen rakamla yazınız).....
- 3- Sınıfınız?  5.sınıf  6.sınıf  7.sınıf  8.sınıf
- 4- Not Ortalamanız(Lütfen rakamla yazınız).....
- 5- Annenizin eğitim düzeyi:  
 Okur-yazar değil  İlkokul  Ortaokul  Lise  Üniversite ve üstü
- 6- Babanızın eğitim düzeyi:  
 Okur-yazar değil  İlkokul  Ortaokul  Lise  Üniversite ve üstü
- 7- Ailenizin Aylık Geliri:  0-1000 TL  1001-2000 TL  2001-3000 TL  
 3001- 4000 TL  4000 TL ve Üzeri
- 8- Ailenizde (Anne/Baba/Kardeş) lisanslı olarak spor yapan var mı?  
:  Evet  Hayır
- 9- Okul takımında yer aldınız mı? :  Evet  Hayır
- 10- Yukarıdaki soruya cevabınız evet ise hangi branşta spor yapıyor?.....
- 11- İlgilendiğiniz Bir Spor Var mı? Var ise Lütfen Yazınız.....

OKULA BAĞLANMA ÖLÇEĞİ		<u>Kesinlikle Katılmıyorum</u>	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	<u>Kesinlikle Katılıyorum</u>
1	Bu okulda olmaktan gurur duyuyorum					
2	Bu okulda olmaktan mutluyum					
3	Okulumu seviyorum					
4	Okulumda kendimi güvende hissediyorum					
5	Okulumdaki arkadaşlarımla gurur duyuyorum					
6	Sınıfımda sevdiğim birçok arkadaşım var					
7	Bu okulda önem verdiğim arkadaşlarım var					
8	Bu okulda beni önemseyen arkadaşlarım var					
9	Bu okuldaki arkadaşlarımı seviyorum					
10	Öğretmenlerimiz, öğrencilerine çok destek olurlar					
11	Öğretmenlerimi seviyorum					
12	Derslerimde düşük performans gösterseydim öğretmenlerim bununla ilgilenirdi					
13	Öğretmenlerimiz bir öğrencinin çok çalışıp çalışmadığını bilir					

<b>BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ</b>	<b>Keskinlikle Katılmıyorum</b>	<b>im Katılmıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Keskinlikle Katılıyorum</b>
1.Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.	1	2	3	4	5
2.Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissederim.	1	2	3	4	5
3.Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.	1	2	3	4	5
4.Beden eğitimi ders aktivitelere iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.	1	2	3	4	5
5.Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.	1	2	3	4	5
6.Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs) öğrenmekten zevk alıyorum.	1	2	3	4	5
7.Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.	1	2	3	4	5
8.Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.	1	2	3	4	5
9. Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.	1	2	3	4	5
10.Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.	1	2	3	4	5
11.Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.	1	2	3	4	5
12.Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymama sağlıyor.	1	2	3	4	5
13.Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.	1	2	3	4	5
14.Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
15.Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.	1	2	3	4	5
16.Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor.	1	2	3	4	5
17.Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
18.Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.	1	2	3	4	5
19.Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz.	1	2	3	4	5
20.Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç işimize yaramayacağını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
21.Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
22.Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.	1	2	3	4	5
23.Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
24.Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.	1	2	3	4	5
25.Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.	1	2	3	4	5
26.Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.	1	2	3	4	5
27.Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.	1	2	3	4	5
28.Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.	1	2	3	4	5
29.Üniversiteye giriş sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.	1	2	3	4	5
30.Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.	1	2	3	4	5
31.Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.	1	2	3	4	5
32.Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz.	1	2	3	4	5
33.Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum.	1	2	3	4	5
34.Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.	1	2	3	4	5
35.Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.	1	2	3	4	5