

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN LİDERLİK STİLİNE GÖRE ORTAOKUL**  
**ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ YATKINLIKLARININ**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Vildan AKBULUT**

**TRABZON**  
**Ocak, 2017**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN LİDERLİK STİLİNE GÖRE ORTAOKUL**  
**ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ YATKINLIKLARININ**  
**İNCELENMESİ**

**Vildan AKBULUT**

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek**  
**Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

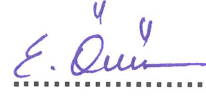
**Tezin Danışmanı**  
**Doç. Dr. Erman ÖNCÜ**

**TRABZON**  
**Ocak, 2017**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda  
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 30 / 01 / 2017

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Erman ÖNCÜ

  
.....

Üye : Doç. Dr. Bülent GÜRBÜZ

  
.....

Üye : Doç. Dr. Selami YÜKSEK

  
.....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Doç. Dr. Nevzat YİĞİT  
Enstitü Müdürü

## **BİLDİRİM**

Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

**Vildan AKBULUT**

**30 / 01 / 2017**

## ÖN SÖZ

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte değişen dünyada, sedanter yaşam tarzı oldukça baskın olmaya başlamıştır. Fiziksel aktiviteye katılım, tüm yaş gruplarında giderek azalmakta ve bu durumdan en çok etkilenenler ise şüphesiz ki çocuklar ve gençler olmaktadır. Geçmişte oyun içerikli fiziksel aktivitelere ayrılan zamanı şimdi bilgisayarlar ve akıllı telefonlar doldurmaya başlamıştır. Bu yüzden genç nesillere yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırma noktasında beden eğitimi dersinin önemi ve bu dersleri yürüten öğretmenlerin sorumlulukları daha da artmıştır. Bu açıdan bakıldığında öğretmen liderlik stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları araştırılmaya değer bulunmuştur.

Çalışmamın tüm aşamalarında desteğini ve rehberliğini hiçbir zaman benden eksik etmeyen, fikirleriyle bana yön veren, akademik hayatım boyunca örnek alacağım değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Erman ÖNCÜ'ye, araştırmam süresince ve yaşamım boyunca bilgisi ve deneyimleriyle beni yönlendiren, sorularımı sabırla yanıtlayan, zorlandığım her anda yardımına yetişen ve bugünlere gelmemde üzerimde büyük emeği olan sevgili ablam Arş. Gör. Sonnur KÜÇÜK KILIÇ'a, çalışmaya katılan ortaokul öğrencileri ve beden eğitimi öğretmenlerine teşekkürlerimi sunarım.

Bütün zamanımı tez çalışmalarına ayırdığım bu dönemde beni anlayışla karşılayan, moralim bozulduğu, umutsuzluğa kapıldığım anlarda kendime gelmemi sağlayan, tezin hazırlık aşamasında ve yaşamımızın her anında beni destekleyen, daima yanımda olan, ölçeklerin uygulanmasında benimle birlikte okulları gezerek bana sürekli destek olan sevgili eşim Burak Ahmet AKBULUT'a, hayatımın her döneminde yanımda olan ve bana güvenen, bu günlere gelmeme vesile olup beni yetiştiren annem Nazmiye KÜÇÜK ve rahmetli babam Abdullah KÜÇÜK'e, neşe kaynağımız olan kardeşim Gizem KÜÇÜK'e, ablam Münire KUKUDASOĞLU'na, öz ağabeyden farksız bir şekilde her zaman desteğini hissettiğim ağabeyim Ahmet KILIÇ'a ve son olarak hayatıma anlam katanlara teşekkürü bir borç bilirim.

Vildan AKBULUT

Ocak, 2017

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ .....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
ÖZET .....	viii
ABSTRACT .....	x
TABLolar LİSTESİ .....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xii
GRAFİKLER LİSTESİ .....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xv
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1. 1. Araştırmanın Amacı .....	2
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi .....	2
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	3
1. 4. Araştırmanın Varsayımları .....	4
1. 5. Tanımlar .....	5
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI</b> .....	<b>6</b>
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	6
2. 1. 1. Beden Eğitimi .....	6
2. 1. 1. 1. Beden Eğitiminin Tanımı ve Önemi .....	6
2. 1. 1. 2. Beden Eğitiminin Amaçları .....	7
2. 1. 1. 2. 1. Genel Amaçlar .....	7
2. 1. 1. 2. 2. Özel Amaçlar .....	8
2. 1. 1. 3. Beden Eğitiminin Gelişimdeki Rolü .....	9
2. 1. 1. 3. 1. Fiziksel Gelişimdeki Rolü .....	9
2. 1. 1. 3. 2. Zihinsel Gelişimdeki Rolü .....	9
2. 1. 1. 3. 3. Psikomotor Gelişimdeki Rolü .....	10
2. 1. 1. 3. 4. Duygusal ve Toplumsal Gelişimdeki Rolü .....	10
2. 1. 1. 4. Beden Eğitimi Öğretmeni .....	10
2. 1. 2. Liderlik .....	11
2. 1. 2. 1. Lider ve Liderlik Kavramı .....	11

2. 1. 2. 2. Liderin Özellikleri .....	12
2. 1. 2. 3. Liderlik Türleri .....	14
2. 1. 2. 3. 1. Otokratik Lider .....	14
2. 1. 2. 3. 2. Demokratik/Katılımcı Lider .....	15
2. 1. 2. 3. 3. Serbesiyetçi Lider .....	15
2. 1. 2. 3. 4. Karizmatik Lider .....	15
2. 1. 2. 4. Liderlik Kuramları .....	16
2. 1. 2. 4. 1. Özellik Kuramı .....	16
2. 1. 2. 4. 2. Davranış Kuramı .....	17
2. 1. 2. 4. 3. Durumsallık Kuramı .....	18
2. 1. 2. 5. Liderlik ve Eğitim .....	18
2. 1. 2. 6. Beden Eğitimi ve Sporda Liderlik .....	20
2. 1. 3. Tutum .....	21
2. 1. 3. 1. Tutum Kavramı .....	21
2. 1. 3. 2. Tutumun Özellikleri .....	22
2. 1. 3. 3. Tutumu Oluşturan Temel Öğeler .....	23
2. 1. 3. 3. 1. Bilişsel Öğeler .....	24
2. 1. 3. 3. 2. Duyuşsal Öğeler .....	24
2. 1. 3. 3. 3. Davranışsal Öğeler .....	24
2. 1. 3. 4. Tutumun Oluşmasını Etkileyen Faktörler .....	25
2. 1. 3. 4. 1. Ailenin Etkisi .....	25
2. 1. 3. 4. 2. Çevrenin Etkisi .....	25
2. 1. 3. 4. 3. Kişisel Deneyim .....	25
2. 1. 3. 5. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum .....	26
2. 1. 4. Öz-Yeterlik .....	26
2. 1. 4. 1. Öz-Yeterlik Kavramı .....	26
2. 1. 4. 2. Öz-Yeterlik İnancının Gelişimini Etkileyen Faktörler .....	27
2. 1. 4. 2. 1. Ailenin Etkisi .....	27
2. 1. 4. 2. 2. Çevrenin Etkisi .....	28
2. 1. 4. 2. 3. Okulun Etkisi .....	28
2. 1. 4. 3. Öz-Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler .....	28
2. 1. 4. 3. 1. Bilişsel Süreç .....	29
2. 1. 4. 3. 2. Motivasyonel Süreç .....	29
2. 1. 4. 3. 3. Duygusal Süreç .....	29
2. 1. 4. 3. 4. Seçim Süreci .....	30
2. 1. 4. 4. Beden Eğitimi ve Sporda Öz-Yeterlik .....	30

2. 1. 5. Ergenlik.....	31
2. 1. 5. 1. Ergenlik Kavramı.....	31
2. 1. 5. 2. Ergenlikte Gelişim.....	32
2. 1. 5. 2. 1. Bedensel ve Cinsel Gelişim.....	32
2. 1. 5. 2. 2. Sosyal-Duygusal Gelişim.....	33
2. 1. 5. 2. 3. Bilişsel Gelişim.....	34
2. 1. 5. 2. 4. Psikomotor Gelişim.....	34
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu.....	35
2. 2. 1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	35
2. 2. 2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	53
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>75</b>
3. 1. Araştırma Modeli.....	75
3. 2. Araştırma Grubu.....	75
3. 3. Verilerin Toplanması.....	77
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları.....	77
3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu.....	78
3. 3. 1. 2. Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği (BEYÖ).....	78
3. 3. 1. 3. Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği (ÖLSÖ).....	79
3. 3. 2. Veri Toplam Süreci.....	79
3. 4. Verilerin Analizi.....	79
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>81</b>
<b>5. TARTIŞMA.....</b>	<b>91</b>
<b>6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....</b>	<b>104</b>
6. 1. Sonuçlar.....	104
6. 2. Öneriler.....	105
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	105
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	106
<b>7. KAYNAKLAR.....</b>	<b>107</b>
<b>8. EKLER.....</b>	<b>133</b>
<b>9. ÖZ GEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİLERİ.....</b>	<b>139</b>



## ÖZET

### Öğretmen Liderlik Stiline Göre Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkinlıklarının İncelenmesi

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkinlıklarını bazı değişkenlere göre incelemek ve öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Betimsel araştırma modelindeki araştırmanın çalışma grubunu; 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Trabzon ili merkez Ortahisar ilçesinde bulunan dört farklı ortaokulda öğrenim gören 283'ü kız, 277'si erkek 560 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 2'si kadın, 8'i erkek 10 beden eğitimi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği (Öncü, Gürbüz, Küçük Kılıç ve Keskin, 2015)' ve 'Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği (Deniz ve Hasaıçebiöglü, 2003)' kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde istatistiki yöntem olarak; betimsel istatistikler (frekans, aritmetik ortalama, standart sapma); t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Tukey ve Dunnett's C çoklu karşılaştırma ve regresyon testleri kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, araştırma grubunda yer alan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkinlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin orta seviyenin üzerinde olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi yatkinlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin yaralanma/sakatlanma deneyimine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkinlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; beden eğitimi yatkinlıkları ile beden eğitimine yönelik öz-yeterliklerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların beden eğitimi yatkinlıkları ile beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri, ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu, okul spor takımında yer alma durumu ve bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşırken; beden eğitimine yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkinlıkları ile beden eğitimine yönelik tutumlarının beden eğitimi öğretmenin sahip olduğu liderlik stiline göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; beden eğitimine yönelik öz-yeterliklerinin ise anlamlı bir şekilde

farklılaşmadığı saptanmıştır. Diğer yandan ortaokul öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumları ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olup, öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumları, öz-yeterliklerini %23 oranında açıklamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi Öğretmeni, Liderlik, Tutum, Öz-Yeterlik, Ortaokul Öğrencisi



## ABSTRACT

### **An Investigation of the Middle School Students' Tendencies Towards Physical Education According to Teacher Leadership Style**

The purpose of the study was to analyze middle school students' tendencies towards physical education according to some demographic variables and to determine the relationship between attitudes and self-efficacy perceptions. A sample of 560 (283 female and 277 male) students studying at four state middle schools in Trabzon Ortahisar and 10 (2 female and 8 male) teachers working in these school provided responses. 'The Physical Education Predisposition Scale (Öncü, Gürbüz, Küçük Kılıç and Keskin, 2015)' and 'The Teacher Leadership Style Scale (Deniz and Hasaebioglu, 2003)' were used to collect data. Descriptive statistical methods, t-test, ANOVA, Tukey and Dunnett's C multiple comparison and regression tests were used in the data analysis.

The results of analysis indicated that physical education tendencies, attitudes and self-efficacy perceptions toward physical education of the students were above middle level. Physical education tendencies, attitudes and self-efficacy perceptions toward physical education of the students did not differ significantly according to injury/disability experiences. There were significant differences between physical education tendencies, attitudes and self-efficacy perceptions toward physical education of the students and their gender and grade level. While there were significant differences between attitudes toward physical education and gender of physical education teacher, there were no significant differences between gender of physical education teacher and physical education tendencies with self efficacy perceptions toward physical education. Also there were significant differences between had a person being interested with sport (audience, sportsman, trainer, referee) in family, participating school sport teams, doing sport in sports club (licensed) and physical education tendencies with self-efficacy perceptions toward physical education, there were not significant differences between attitudes toward physical education and these variables. Had been detected at the end of the study, physical education tendencies and attitudes toward physical education of the students differed significantly according to teacher leadership style, self-efficacy perceptions toward physical education of the students did not differ significantly according to teacher leadership style. On the other hand results of the study showed positive correlations at

middle level between attitudes and self-efficacy of middle school students. Additionally, attitudes of the students explained 23% of the total variance on the self-efficacy.

**Keywords:** Physical Education Teacher, Leadership, Attitude, Self-Efficacy, Middle School Student



## TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Öğrencilere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı.....	76
2.	Öğretmenlere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı .....	77
3.	BEYÖ Puanlarının Dağılımı .....	81
4.	BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	83
5.	BEYÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	84
6.	BEYÖ Puanlarının Yaralanma/Sakatlanma Deneyimi Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	85
7.	BEYÖ Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	86
8.	BEYÖ Puanlarının Ailede Sporla İlgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	87
9.	BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	88
10.	BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	89
11.	BEYÖ Puanlarının Öğretmen Liderlik Stili Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	90
12.	Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Regresyon Analizi Sonuçları .....	90

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Liderlik .....	16
2.	Tutumun bileşenleri .....	23



## GRAFİKLER LİSTESİ

<u>Grafik No</u>	<u>Grafik Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Tutum boyutu puanları dağılımının grafiksel görünümü .....	81
2.	Öz-yeterlik boyutu puanları dağılımının grafiksel görünümü .....	82
3.	BEYÖ puanları dağılımının grafiksel görünümü .....	82
4.	Cinsiyete göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü .....	83
5.	Sınıfa göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü .....	84
6.	Yaralanma/sakatlanma deneyimine göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü.....	85
7.	Beden eğitimi öğretmeninin cinsiyetine göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü.....	86
8.	Ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü.....	87
9.	Okul spor takımında yer alma durumuna göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü.....	88
10.	Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü.....	89
11.	Öğretmen liderlik stiline göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü.....	90

## KISALTMALAR LİSTESİ

- BEYÖ** : Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği  
**ÖLSÖ** : Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği





## 1. GİRİŞ

Kurumsallaşmış bütün faaliyetler içinde eğitim, insanın mutlak olarak en önemli olduğu alanlardan birisidir (Köksal, 1999). Temelini ülkenin geleceği olarak nitelendirilen öğrencilerin ve gelecek kuşakların mimarı olan öğretmenlerin oluşturduğu eğitim (Hergüner, Arslan ve Dünder, 2002), “bireyler için yüksek bir yaşam düzeyi elde etmenin, toplumlar için de gelişme ve ilerlemenin, çağdaş ülkeler arasında yer almanın başlıca yoludur” (Kaya, 1993). Eğitimden beklenen, bireylerin yeteneklerini ve gizli güçlerini ortaya çıkararak bireylerin fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönlerinin en üst düzeyde geliştirilmesini sağlamaktır. Toplumun yapı taşı olan bireylerin zihinsel eğitimlerinin yanı sıra fiziksel eğitimlerinin de yaşamlarında önem kazanmasıyla beden eğitimi genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir (Aracı, 2006; Kangalgil, Hünük ve Demirhan, 2006; Sürücü, 2009). Hızla gelişmekte olan teknoloji, beden eğitimi ve sporun insan yaşamındaki önemini giderek artırmaktadır. Bu nedenle okullarda uygulanacak olan beden eğitimi ve spor etkinliklerinin bilhassa, çocukların motor beceri ve yeteneklerini geliştirebilmesi, olumlu davranışlar sağlanabilmesi, sporun alışkanlık haline getirilmesi ve sağlıklı bir yaşam sürdürülebilmesi yönünden önemlidir (Yenal, Çamlıyer ve Saracaloğlu, 1999'dan aktaran: Erdoğan ve Öçalın, 2010: 152).

Öğretmenlerin görünüşü ve hareketleri gibi yapmış oldukları birçok davranış öğrenciler üzerinde etkili olmaktadır (Başar, 2005). Bu bağlamda eğitim ve öğretim faaliyetlerinde başarılı olabilmenin ilk ve en önemli adımlarından birisi olarak öğretmenin sınıfını iyi bir şekilde yönetebilmesi kabul edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında her öğretmen sınıfta bir lider görevindedir (İlgar, 2005; Seçgel, 2005). Eğitim ve öğretim sürecinde lider olan öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve davranışları ile kendilerine özgü liderlik stilleri vardır. Bu stillere göre sınıf içinde kimi öğretmen otoriter ve baskıcı bir şekilde pasif öğrenme etkinlikleri ile ders işlerken kimi öğretmen ise demokratik ve katılımcı bir şekilde aktif öğrenme etkinlikleri ile ders işlemektedir ve bunun sonucunda da öğrencilerin öğretmenlerinin sergilemiş oldukları bu liderlik davranışlarından etkilenmeleri kaçınılmaz olmaktadır (Güllü ve Arslan, 2009). Geleceğin teminatı olan gençlerin yetiştirilmesinde, temel davranışların okul ve dolayısıyla sınıf içerisinde yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinde kazandırıldığı düşünülürse, bu noktada öğretmenlerin sergiledikleri öğretici liderlik rolünün ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılacaktır (Kadak, 2008).

Öğrenciler okul yaşantıları süresince konular, öğretmenler ve sınıf arkadaşlarına ilişkin olarak genellikle olumlu bakış açısı geliştirirler. Kurallara uyarlar, başkalarıyla uyumlu bir şekilde çalışırlar, onlara saygı gösterirler ve serbest zamanlarını yararlı etkinlikler için

kullanılır (Şişko ve Demirhan, 2002). Bu davranışların gösterilmesinde tutum birçok zaman etkin rol oynamaktadır (Morgan, 1995). Bu nedenle öğrenci tutumları öğretmenler ve program için önemli bir boyut kazanmaktadır (Kangalgil ve diğerleri, 2006). Beden eğitimi ve spor dersinde de tüm genel ve özel amaçların sağlanabilmesi için öğrenci, öğretmen ve programın düzen içerisinde yürütülmesi gerekmektedir ve bunun sağlanabilmesi için de en önemli öğenin öğrenci tutumu olduğu düşünülmektedir (Demirhan ve Altay, 2001).

### **1. 1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; öğretmen liderlik stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerini incelemektir. Bu araştırma kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

1. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri, sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri, yaralanma/sakatlanma deneyimine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri, beden eğitimi öğretmenin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri, ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri, okul spor takımlarında yer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri, beden eğitimi öğretmenin liderlik stiline göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, öz-yeterliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

### **1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi**

Öğretmenlerin liderlik stilleri ile öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerine ilişkin verilen bilgiler doğrultusunda, bu kavramların öğrenci ve öğretmen

arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi açısından önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin onların fiziksel aktiviteye katılımında etken bir faktör olduğu ve öğretmen liderlik stillerinin de bu durum üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Konu ile ilgili yapılan literatür taramasında, beden eğitimi dersine yönelik tutum (Akandere, Özyalvaç ve Duman, 2010; Alenezi, 2005; Arabacı, 2009; Aras, 2013; Barney, 2002; Cho, 2004; Çelik ve Pulur, 2011; Çetin, 2009; Demirhan ve Altay, 2001; Doğan, 2011; Ekici, Bayrakdar ve Hacıcaferoğlu, 2011; Erbaş, 2012; Erhan, 2009; Erhan ve Tamer, 2009; Erkmen, Tekin ve Taşgın, 2006; Esen, 2010; Girgin Holoğlu, 2006; Hatten, 2004; Hünük, 2006; Hünük ve Demirhan, 2003; İmamoğlu, 2011; Kangalgil ve diğerleri, 2006; Karadağ, 2012; Koca ve Demirhan, 2004; Koç, 2009; Koçak ve Hürmeriç, 2006; Kumartaşlı, 2010; Liu, Wang ve Xu, 2008; McEwen, 2001; Özyalvaç, 2010; Ryan, Fleming ve Mania, 2003; Silverman ve Subramaniam, 1999; Şişko ve Demirhan, 2002; Yağcı, 2012; Yıldız, 2013; Yıldırım, 2006) ve öz-yeterlik kavramlarının (Afacan, 2010; Aksoy, 2014; Eyüboğlu, 2012; Kafkas, Açak, Çoban ve Karademir, 2010; Seçkin ve Başyay, 2013) ayrı ayrı çalışma konusu yapıldığı görülmüştür. Balyan (2009), Balyan, Yerlikaya Balyan ve Kiremitçi (2012), Keskin, Öncü ve Küçük Kılıç (2016) ve Şengül (2016) ise öz-yeterlik ve tutum kavramlarını birlikte çalışma konusu yapmıştır. Diğer yandan beden eğitimi öğretmenleri (Aydoğdu, 2014; Biçersoy, 2013; Can, 2002; Çelik, 2014; Dinçer, 2012; Ermihan, 1998; Güllü ve Arslan, 2009; Üstün, 2004; Yalız Solmaz ve Aydın, 2015; Yang, 2007) ve diğer branş öğretmenlerinin (Akçadağ Küçük, 2008; Bayuk, 2013; Dalgıç Dinlendi, 2012; Deniz ve Hasançebioğlu, 2003; Deniz ve Seçgel, 2006; Kadak, 2008; Memişoğlu ve Çakır, 2015; Memişoğlu, Çakır ve Çakır, 2015; Ocak, 2014; Seçgel, 2005; Somar, 2009; Tuğsavul, 2006; Yıldırım, Acar, Bull ve Sevinç, 2008) liderlik stilleri ile ilgili çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Yapılan literatür taraması sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik stilleri ile öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutum ve öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi konu edinen çalışmalara rastlanılmamıştır. Ayrıca bu konuların daha güncel ve az sayıda maddeden oluşan ölçeklerle incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bilgiler ışığında araştırmadan elde edilen sonuçların, beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik stilleri ile öğrencilerin tutum ve öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin ortaya konulması noktasında literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırmanın yapısında bulunan veya araştırmacı tarafından bu araştırma için öngörülecek başlıca sınırlılıklar şunlardır:

1. Araştırma bulgularının kaynağı, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında Trabzon ili Ortahisar ilçesindeki ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler ve bu kurumlarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.
2. Bu araştırma kapsamında toplanan verilerin geçerlilik süresi, anketin uygulandığı zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlandırılmıştır.
4. Anketin uygulanması için kullanılan süre 6 hafta ile sınırlandırılmıştır.
5. Araştırma, ortaokullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik stillerinin belirlenmesiyle sınırlandırılmıştır.
6. Araştırma, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançlarının ölçülmesiyle sınırlandırılmıştır.

#### **1. 4. Araştırmanın Varsayımları**

Bu araştırmanın planlanıp yürütülmesinde ve ulaşılan bulguların yorumlanmasında aşağıda verilen sayıltılardan hareket edilmiştir.

1. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan anketin öğrencilerin tutum ve öz-yeterlik düzeylerini belirleyecek nitelikte ve yeterlikte bir ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik stillerini belirlemek amacıyla kullanılan anketin öğretmenlerin liderlik stillerini belirleyecek nitelikte ve yeterlikte bir ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.
3. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılmıştır.
4. Anketlerde yer alan ifadelerinin okuyucular tarafından doğru olarak algılandığı varsayılmıştır.
5. Anket uygulaması sırasında iç ve dış şartların bütün denekler için aynı olduğu varsayılmıştır.
6. Ankete verilen yanıtların katılımcıların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıttığı ve anket sonuçlarının, tam ve doğru olarak işleme alındığı varsayılmıştır.

## 1. 5. Tanımlar

**Beden Eğitimi:** Ferdin fiziksel, psikomotor, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkı sağlamak amacıyla organize edilmiş ve düzenlenmiş bedensel etkinliklerin tümü olarak ifade edilmektedir (Erkal, Güven ve Ayan, 1998).

**Beden Eğitimi Öğretmeni:** Öğretmenlik mesleğinin kutsallığını bilen, Atatürk ilkeleri ve devrimlerine bağlı, Türk Milli Eğitim Sistemi'ne uygun ders veren, siyasi propaganda yapmayan, insan haklarına saygılı, fanatik düşünceleri olmayan, özgür düşünen ve konuşan, doğru ve dürüst olarak davranan kişi olarak tanımlanmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001).

**Spor:** Beden eğitimi faaliyetlerini özelleştirerek çeşitli branşlarda somutlaşmış, üst düzeyde yapıldığında fizyolojik, psikolojik, estetik ve teknik özellikleri gerekli kılan yarışmaya dayalı ve katı kurallar içeren bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır (Aracı, 2001).

**Lider:** Örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, kararname) mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olan kişi olarak belirtilmektedir (Erdoğan, 2010).

**Liderlik:** Belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Koçel, 1999).

**Tutum:** Belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimi olarak belirtilmektedir (Tezbaşaran, 2008).

**Öz-Yeterlik:** "Bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inanç" olarak ifade edilmektedir (Bandura, 1994).

## **2. LİTERATÜR TARAMASI**

### **2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi**

#### **2. 1. 1. Beden Eğitimi**

##### **2. 1. 1. 1. Beden Eğitiminin Tanımı ve Önemi**

“İnsanın büyüme, gelişme ve davranış şekline göre seçilen fiziksel aktivitelerin harekete dayalı olarak yapıldığı bir eğitim şekli” (İnal, 2003) olarak ifade edilen beden eğitimi Aracı (2001) bireyin beden ve ruh sağlığını koruyan, vücut becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen, esnek kurallara dayalı, oyuna, cimmastiğe, spora dönük alıştırma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinlik olarak tanımlamıştır. Beden eğitimi, vücudun yapı ve fonksiyonlarının geliştirilmesini, eklem ve kasların kontrol edilmesini ve dengeli bir şekilde gelişmesini, boş zamanları değerlendirmeyi, fizik gücünü en ekonomik şekilde kullanmayı, organların kontrolünü ve metotlu bir şekilde hareket etmesini sağlayan bir faaliyet sistemidir (Açak, İlkın ve Erhan, 1997). Eğitime katkısı ile genel eğitimin ayrılmaz bir parçası ve tamamlayıcısı olan beden eğitimi, kısacası sağlıklı, güçlü, mutlu, kişilik ve ahlak kazandırma, kültürleşme, toplumsallaşma ve vatandaşlık eğitimidir (Smith, 1957'den aktaran: Yıldız, 2012: 9).

İnsanların, toplumsal kurallara uygun bir şekilde yaşaması, birbirleriyle olan ilişkilerinin iyi örneğini verebilmesi, yardımsever olması, insan haklarına saygılı, dürüst davranması, zeki olmalarının yanı sıra ruhsal ve bedensel yapı itibarıyla da sağlıklı olabilmelerine bağlıdır (Aracı, 2001). Bu bağlamda sağlıklı bireylerin yetiştirilebilmesi de beden eğitimi ve spor etkinlikleriyle gerçekleşmektedir. Fakat belirli bir yaşa kadar kazanılmayan hareket, beceri ve spor yapma alışkanlığının sonradan kazanılması oldukça güçtür. Bu nedenle de beden eğitime çocukların hareket ve oyuna en çok ihtiyaç duyduğu bir dönemde başlanmalıdır (Tamer, 1987). Ayrıca öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak fert ve toplum açısından sağlıklı, mutlu, ahlaklı ve iyi bir kişilik sahibi; yapıcı, yaratıcı ve üretken, ulusal kültür değerlerini ve demokratik hayatın gerektirdiği davranışları kazanmış bireyler olarak yetiştirilebilmeleri için de beden eğitimi en önemli araçlardandır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1988). Bu özelliklerin elde edilmesinde bir araç olarak görülen beden eğitimi çocukların hareket etme, motorsal beceriler yoluyla yaşantı edinme, mücadele etme, takdir edilme, akranlarıyla oyun oynama ihtiyaçlarının karşılanmasında da önemli rol oynamaktadır (Tamer, 1987).

## 2. 1. 1. 2. Beden Eğitiminin Amaçları

### 2. 1. 1. 2. 1. Genel Amaçlar

Çocukları yaşam boyu fiziksel aktiviteye hazırlamaya yardımcı olan onların çok sayıda beceri ve yetkinlik kazanmalarını sağlayan fiziksel aktivite ve spor çeşitleriyle tanıştırılmasını (Graber, Woods ve Castelli, 2007) amaçlayan beden eğitiminin genel amaçları şöyle sıralanabilir:

1. Atatürk'ün ve beden eğitimi konusunda yetkin olan kişilerin beden eğitimi ve spor konusunda bildirmiş oldukları sözleri açıklayabilme,
2. Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi ve becerileri edinebilme,
3. Milli bayramlar ve özel günlerin anlamını ve önemini kavrayabilme, törenlerde görev almaya istekli olabilme,
4. Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıkları edinebilme,
5. Beden eğitiminin sağlığa olan yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor etkinlikleriyle değerlendirmeye istekli olabilme,
6. Organ, kas ve sistemleri seviyesine uygun olarak güçlendirme ve geliştirebilme,
7. Beden eğitimi ve spor ilkesinin toplumda benimsenerek uygulanmasını sağlama,
8. Halk oyunları ile ilgili bilgi ve beceri edinme ve bu bilgi ve becerileri uygulamaya istekli olabilme,
9. Esnek kişilik, iyi ahlak, güvenilir, disiplinli, heyecansal ve duygusal denge kazanabilme,
10. İş, görev ve meslek sorumluluğunu geliştirebilme,
11. Beden eğitimi ve sporu bireyin günlük yaşantısının parçası haline getirebilme,
12. Her kademedeki çalışan insanların verim gücünü yükseltirken, beden ve ruh sağlıklarını korumalarını sağlama,
13. Liderlik eğitimi için imkânlar sağlayabilme,
14. Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme,
15. Herhangi bir işle meşgul olmayan genç, orta yaşlı veya yaşlı insanların boş zamanlarını değerlendirebilmelerini sağlama,
16. Boş zamanların kullanımına katkıda bulunma,
17. Dostça oynama ve yarışma kazanma, takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme,
18. Kamuya ait kaynakları iyi kullanma ve koruyabilme,
19. Sinir, kas, eklem koordinasyonunu sağlayabilme,
20. Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme,
21. İşbirliği içinde çalışma ve birlikte hareket edebilme alışkanlığı kazanma,

22. Amatörlük anlam ve kapsamı içinde beden eğitimi ve sporun yayılmasını sağlama,  
 23. Korunmaya muhtaç, engelli ve suç işlemiş insanları topluma kazandırma (Açak, İlkın ve Erhan, 1997; Aracı, 2001; Çöndü, 2004; Erkal, Güven ve Ayan, 1998; Güneş, 2004; İnal, 2003; Kale ve Erşen, 2003; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2000; Tamer, 1987).

### 2. 1. 1. 2. 2. Özel Amaçlar

Beden eğitiminin özel amaçları öğrencilerin eğitim düzeylerindeki ihtiyaç, ilgi ve yeteneklerine göre düzenlenebileceği gibi genel olarak şöyle sıralanabilir:

- a. Öğrencilerin fiziksel gelişimlerini, fizyolojik kapasite ve özelliklerini en iyi şekilde geliştirmeye yardımcı olma,
- b. Sağlıklı bir yaşam sürebilmek için iyi yaşama alışkanlığı kazandırma,
- c. Çeşitli motor becerileri geliştirebilecek günlük fiziksel etkinliklere katılmada istekli olma,
- d. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin önemini anlayabilme,
- e. Fiziksel hareketlerin yapısını kavrayarak yeni hareketler oluşturabilme,
- f. Hayat boyu zevk alarak yapılabilecek fiziksel etkinlikleri alışkanlık olarak kazandırma,
- g. Duygu ve moral gelişimine katkıda bulunma,
- h. Vücut yapısını düzeltme,
- i. Diğer bireylerin varlığını da kabul ederek onlara karşı dürüst, hoşgörülü ve saygılı davranmayı geliştirme,
- j. İyi bir lider ve aynı zamanda iyi bir izleyici olabilme,
- k. Kendini gerçekleştirme, güçlü ve zayıf yönlerini tanıyarak sınırlılıklarının farkında olabilme,
- l. Branş olarak seçilmiş olan spor dalına özgü hareketler sergileme,
- m. Bireysel ve takım olarak mücadele yeteneği gösterme,
- n. Kendine güven duyma ve davranışlarını kontrol edebilme,
- o. Otoriteye saygı duyma, kurallara uyma, yeni kurallar geliştirme ve o andaki duruma göre kurallarda değişiklik yapmanın önemini kavrama,
- p. Paylaşımçı ve yardımsever olmayı öğrenme,
- q. Seçilmiş olan spor branşının kurallarını öğrenme ve onlara riayet etme,
- r. Hayal gücünü, kişisel yapıcılık ve yaratıcılığını geliştirme,
- s. İyi ve istenilen sosyal alışkanlıklar kazanılmasına yardımcı olma (Mülayim, 2014; Nebioğlu, 2006; Tamer ve Pulur, 2001).



### **2. 1. 1. 3. Beden Eğitiminin Gelişimdeki Rolü**

Çocukların bedensel aktivite ihtiyaçlarının farkında olmaları için gerekli ortamlar oluşturulmalıdır. Onların hareket ihtiyacının karşılanabileceği en uygun ortam ve etkinlikler ise beden eğitimi programlarında yer almaktadır. Bu programlar bilinçli ve uygun bir şekilde gerçekleştirilmediğinde eğitimde büyük bir eksiklik meydana gelmektedir (Özer ve Özer, 2009; Tepeli, 2010). Bu bağlamda beden eğitiminde yer alan etkinliklerin çocukların gelişimini fiziksel, zihinsel, psikomotor, duygusal ve toplumsal yönden geliştirecek nitelikte olması önem taşımaktadır.

#### **2. 1. 1. 3. 1. Fiziksel Gelişimdeki Rolü**

Fiziksel özellikleri düzenli ve kademeli bir şekilde hızla değişmekte (Duman, 2015) olan çocuklara beden eğitiminde gelişimsel olarak uygun programların oluşturulabilmesi için fiziksel büyüme ve gelişim özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir (Kirchner ve Fishburne, 1995). Bu doğrultuda hazırlanan programlar düzenli bir şekilde uygulandığında beden eğitimi etkinlikleri organizmanın fiziksel uygunluğunu ve dayanıklılığını ve buna bağlı olarak da iç organların fonksiyonlarını geliştirmektedir (Erkal, Güven ve Ayan, 1998). Aynı zamanda beden eğitimi faaliyetleri bireylere yeteneklerini test etme, çeşitli etkinliklerde bulunma ve boş zamanlarında bu etkinlikleri gerçekleştirme ortamı sağlamaktadır (Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice, 2013).

#### **2. 1. 1. 3. 2. Zihinsel Gelişimdeki Rolü**

Zihinsel süreçler sayı, söz, hareket, resim, nesne gibi akla gelebilecek her türlü şeyle uyarılmaktadır. Dolayısıyla da aklımıza gelebilecek olan her şey zihinsel gelişim için kaynak teşkil edebilir. Bu nedenle beden eğitimi etkinliklerinin çocuğun zihinsel gelişimine katkı sağlayabilmesi, uygulanacak olan etkinliklerin bu amaçla planlanmış olmasıyla mümkündür (Topkaya, 2012).

Beden eğitimi etkinlikleri aracılığıyla öğrenciler, insan hareketinin doğasını, büyüme ve gelişimdeki rolünü, dengeli ve yeterli beslenmenin önemini, güzel vücut hareketlerini ve alıştırmaların yaşamlarındaki önemini kavrarlar (Aracı, 2006). Bunlara ek olarak öğrenciler beden eğitimi yoluyla sağlıklı olmanın ve fiziksel uygunluğun değerini ve bunların nasıl geliştirilerek korunduğunu öğrenirler (Tamer, 1987). Ayrıca öğrenme faaliyetleri içerisinde yer alan çalışmalara fiziksel aktivitelerle birlikte katıldıklarında öğrenmelerinin daha hızlı bir şekilde gerçekleştiği ve farklı tecrübeler edindikleri de bilinmektedir (Kirchner ve Fishburne, 1995).

### **2. 1. 1. 3. 3. Psikomotor Gelişimdeki Rolü**

Kas kuvveti dayanıklılığı, kalp solunum dayanıklılığı, esneklik gibi fiziksel uygunluk kavramlarının yanında hareket hızı, koordinasyon, denge, çeviklik ve çabuk kuvvet gibi motorsal uygunluk yetilerini de içeren psikomotor gelişim (Gallahue, 1982'den aktaran: Topkaya, 2012: 13) bireyin ilk devinimi ile başlayan dönemsel ve evresel süreçlerle devam eden hareket yeterliliği gelişimini ifade etmektedir (Topkaya, 2012). Bu gelişimin sağlanabilmesi için de şüphesiz ki en çok katkıda bulunan alan beden eğitimidir (Yaylacı, 1998).

### **2. 1. 1. 3. 4. Duygusal ve Toplumsal Gelişimdeki Rolü**

Beden eğitimi programları düzenlenirken öğrencilerin fiziksel ve gelişimsel özelliklerinin yanı sıra kişisel ve sosyal özellikleri de dikkate alınmalıdır (Kirchner ve Fishburne, 1995). Çünkü öğrenciler bu tür etkinliklerde hareketler aracılığıyla duygularını ifade edebilmeyi, saldırganlık, öfke ve kıskançlık gibi duygularını da kontrol altına alabilmeyi öğrenirler (Erkal, Güven ve Ayan, 1998). Ayrıca grup içerisinde gözlem yapma ve iletişim kurma fırsatı tanıyan beden eğitimi etkinlikleri çocukların duygusal gelişimlerine katkıda bulunmakla birlikte (Terekli, 2009) onların sosyal yapıya sahip çevre edinmelerine ve kendilerini gerçekleştirebilmelerine de yardımcı olmaktadır (Tamer, 1987).

### **2. 1. 1. 4. Beden Eğitimi Öğretmeni**

Beden eğitimi öğretmeni, öğretmenlik mesleğinin kutsallığını bilen, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarına bağlı, Türk Milli Eğitim Sistemi'nin içeriğine uygun ders işleyen, siyasi propaganda yapmayan ve insan haklarına saygılı, özgür düşünen ve konuşan, doğru ve dürüst davranan kişiler olarak tanımlanmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001). Öğrencilerle iyi iletişim kurabilen, herhangi bir sorunun çözümünde onlara yardımcı olan, arkadaş gibi davranan, ilgi çekici ve neşeli bir şekilde ders anlatan, hoşgörülü, anlayışlı ve güven veren yapıda olan beden eğitimi öğretmenleri (Can, Şen, Şirinkan ve Şekertekin 1999'dan aktaran: Gülay, 2006: 30) uygulayacak oldukları çalışmalarını öğrencilerin psikomotor, bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkı sağlayacak şekilde düzenlemelidirler (Grineski, 1997). Beden eğitimi öğretmeni öğrencilerden beklemiş olduğu davranışların öncesinde, kendisinin iyi bir model olmasına dikkat etmelidir. Çünkü çocuklar gördükleri şeylerden etkilenmekte, derse olan ilgilerini öğretmenlerin davranışlarına göre şekillendirmekte ve sonrasında da gözlemlerini uygulamaya koymaktadırlar. Bu nedenle de beden eğitimi öğretmenleri konuşmalarıyla, tutum ve davranışlarıyla, giyim tarzlarıyla, fiziksel, ruhsal ve

zihinsel özellikleriyle geliştirmekte olan genç öğrencilerin model aldığı kişiler olmalıdır (Korucu, 2004; Nebioğlu, 2006).

Beden eğitimi öğretmenlerinin görevleri kısaca şu şekildedir:

1. Eğitim verilecek olan grubun düzeyine uygun çalışma planı hazırlama,
2. Hazırlanmış olan planı ders saatleri içerisinde uygulayarak öğrencilere alan ile ilgili bilgi ve beceri kazandırma,
3. Öğrencilerin başarılarını değerlendirme ve başarı düzeylerini arttırıcı önlemler alma,
4. Eğitici rol çalışmalarında görev alarak öğrencilerin yeteneklerini geliştirici etkinlikler düzenleme,
5. Öğrencilerin gelişimlerini izleme ve sorunların çözümüne yardımcı olma,
6. Alanı ile ilgili gelişmeleri takip etme ve bunların öğretim programlarına yansıtılması için sorumlu kişilere önerilerde bulunma,
7. Nöbetçi olduğu günlerde, okulun düzen ve disiplinini sağlama,
8. Sınıf öğretmeni olarak, öğrencilerin alan ve ders seçimlerine yardımcı olma (Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi [UMBS], 2014).

## **2. 1. 2. Liderlik**

### **2. 1. 2. 1. Lider ve Liderlik Kavramı**

'El' anlamına gelen Latince 'Manus' kelimesinden türeyen lider ve liderlik kelimeleri İngilizce'ye üç ya da dört asır önce girmiş olup (Adair, 2005), bu kavramlar her ne kadar yönetim biliminde daha çok ele alınmış olsa da psikolojik, sosyolojik, politik, askeri, felsefi ve tarihsel açılarından ele alınıp inceleme konusu oldukları da tarih boyunca gözlenmiştir (Şişman, 2002). Bu kavramların çeşitli alanlarda kullanılmış olmasının sonucu olarak lider ve liderlik kelimelerinin ne anlama geldiği konusunda tam bir uzlaşa sağlanamamakla birlikte (Biçersoy, 2013) içinde bulunulan zamana ve duruma göre araştırmacılar tarafından bu kavramların birçok farklı tanımı yapılmıştır. Bursalıoğlu'na (1994) göre liderler genellikle kendilerine güvenen, daha az kişisel davranan, çabuk fikirler üretip eyleme geçebilen ve etrafında bulunanlara karşı daha duyarlı olan kişilerdir. Bu açıdan bakıldığında lider mensup olduğu grubun amaçlarını belirleyen ve bu amaçların gerçekleşmesinde gruba en etkili biçimde yön verebilen kişi olarak tanımlanmaktadır (Shaw ve Wright, 1967).

Ermihan'a (1998) göre lider, problemi açıkça tarif edebilen, sınırlılıkları ve olanakları belirleyen, doğru uygulamaların yapılabilmesi için gerekli kriterleri oluşturan, problemi çözmek ve amaca ulaşmak için birçok alternatif üreten kişidir. Ayrıca Torrington ve Chapman (1983)'a göre lider olan kişiler belli toplumsal durumlarda bireylerin davranışlarını

anlayıp, belli bir davranışın başkaları için olan sonuçlarını değerlendirebilmeli ve bireyler arası, grup veya örgütsel durum ve koşulların taleplerini uygun davranışlar açısından tanımlayıp harekete geçme becerisine sahip olmalıdır (Can, 2002).

Genel olarak liderlerde insanları motive etme, etkileyebilme, güzel örnekler verebilme ve yol gösterici olabilme özellikleri önemliyken, belirli hedefleri gerçekleştirmek amacıyla diğer kişileri etkileme süreci olarak tanımlanan liderlikte de önemli olan etkileme olayıdır. Bu nedenle de insanları etkileme gücü, hedeflere odaklanabilme becerisi ve iletişim yeteneğine sahip olma liderlik yapmanın gerekleri arasında yer almaktadır (Çakırer, 2009; Ilgar, 2005).

Liderlik, farklı bakış açılarından yaklaşıldığında değişik biçimlerde analiz edilebilen ve tanımlanabilen, oldukça karışık ve kesin olarak betimlenemeyen bir olgudur (Erarslan, 2004). Liderlik her ne kadar yönetim biliminde sıklıkla kullanılıyor olsa da diğer alanlarda da kullanılmaya başlanıldığı bilinmektedir. Bu nedenle 1950'lerde yoğunlaşmaya başlayan liderlik araştırmalarıyla birlikte her alanla ilgili farklı şekillerde günümüze kadar birçok tanımlı yapılmıştır (Biçersoy, 2013).

Liderlik belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grup üzerinde; insanların, hedeflere ulaşmak için çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, deneyimleri aktaran ve uygulanan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan etkileme süreci olarak tarif edilebilmektedir (Werner, 1993). Koçel (1999) liderliği belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirme süreci olarak tanımlamaktadır. Jago'ya (1982) göre ise liderlik, "grup amaçlarına ulaşmaya doğru örgütlenen grup üyelerinin faaliyetlerini eşgüdümlemek/uyumlaştırmak ve yöneltmeyi zorlama yapmadan etkilemektir". Yapılmış olan tanımlamaların geneline bakıldığında tanımların birleştiği noktalar genelde aynı olup, ortak payda durumundaki kriterler şöyle sıralanabilir; belli bir amacın olması, belli bir grup bireyin olması ve bu grubu yönlendirebilecek bir liderin bulunmasıdır (Zel, 2006).

### **2. 1. 2. 2. Liderin Özellikleri**

İnsanların davranışlarını kendi istediği şekilde etkileyen ve bu etkileme eylemini gerçekleştirirken yol gösteren, aydınlatan, öğreten, ileriye gören, emir ve talimat veren, birlikte çalıştığı kimselerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında sezen yaratıcı kişiler (Bakan, 2008) olarak nitelendirilen liderler toplumda bulunan diğer insanlardan farklı birtakım özelliklere sahiptirler. Bu özellikler, onların diğer insanlardan ayrılmasını sağlamanın yanı sıra etkili kullanabildikleri zaman daha üstün başarılar elde edebilmelerine de yardımcı olmaktadır.

Bu bağlamda liderlerde bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir:

1. Zekâ,
2. İyimserlik,
3. İçsel motivasyon,
4. İstek ve empati,
5. Öz-disiplin,
6. Güven ve sadakat,
7. Dürüstlük,
8. Beceriklilik,
9. Merak ve cesaret,
10. Uyum sağlamak,
11. Zamanı iyi kullanabilmek,
12. Güvenilir olmak,
13. Hataları tekrarlamamak,
14. İkna edici olmak,
15. Vizyon sahibi olmak,
16. Baskı altında bile kontrollü olmak,
17. Tutarlı olmak,
18. Uzun vadeli düşünebilmek,
19. Yenilikçi olmak,
20. Belirsizliklerle baş edebilmek,
21. Risk almak,
22. Stratejik birleşmeler ve ortaklıklar yaratabilmek,
23. İyimserlik, inanç ve umuda sahip olmak,
24. Kendi kendini disipline edebilmek,
25. Pozitif olmak,
26. Örnek olmak,
27. Disiplini akıllıca kullanabilmek,
28. İyi bir öğretmen olmak,
29. Kendini başkalarının yerine koyabilmek,
30. Sabırlı olmak,
31. Manevi hislere sahip olmak,
32. İyi bir şekilde adapte olabilmek (Bennis, 1994; Burwash, 1998; Çelik, 2000; Keçecioğlu, 2003; Şişman, 2002; Weinberg ve Gould, 2015).

Yukarıda sıralanmış özelliklerin yanı sıra Bennis (1994) liderlerin her boy, biçim ve mizaçta olabildiklerini belirtmiştir. Bununla beraber Bennis'e (1994) göre lider olmanın temel ilkeleri şöyledir:

- a. Rehber görüş,
- b. Tutku,
- c. Dürüstlük,
- d. Güven,
- e. Tecessüs (merak) ve cüret.

### **2. 1. 2. 3. Liderlik Türleri**

Yöneticiler ve karar veren/yöneten pozisyonundaki kişiler tarafından benimsenen liderlik stilleri, kişilerin lider olarak başarısını çok büyük oranda etkilemektedir. Gruba ve duruma uygun olan liderlik tarzının belirlenmesi gruptaki bireylerin bireysel hedeflerine ulaşmasını sağlarken liderlik yapılan grubun da amaçlarını gerçekleştirmesini sağlamaktadır. Uygun olmayan liderlik stillerinin benimsenmesi grup amaçlarına ulaşamamanın yanında gruptaki bireyleri de olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Baysal ve Tekarsan, 2004). Bu nedenle literatür incelendiğinde liderlik tipleri ile ilgili birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışma kapsamında kullanılmış olan ölçek Davranışçı Liderlik Kuramları arasında yer alan McGregor'un X ve Y kuramını temel almıştır. Bu kuramdan hareketle de X kuramındaki liderlerin otokratik, Y kuramındaki liderlerin ise demokratik ve katılımcı liderler oldukları belirtilmiştir (Deniz ve Hasançebioğlu, 2003). Çalışmalar sonucunda farklı liderlik stilleri tespit edilmiş ve araştırmacılar tarafından incelenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda otokratik lider, demokratik/katılımcı lider, serbesiyetçi lider ve karizmatik lider olarak incelenen bu stiller aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

#### **2. 1. 2. 3. 1. Otokratik Lider**

Yönetim yetkisinin tamamının liderlerde olduğu otokratik liderlik stilinde grubun amaçlarını, neyin nasıl yapılacağını liderin kendisi belirlemektedir (Eren, 2008; Ilgar, 2005). Bu liderlik stilinde tüm yetki liderlerde toplanmış olup kararlar genellikle lider tarafından alınır. Amaçların, planların ve politikaların belirlenmesinde astların söz hakkı olmadığı bu liderlik stilinde liderin başarılı olabilmesi için kişiliği ile saygınlık ve bağlılık oluşturacak derecede güçlü ve zeki bir insan olması gerekmektedir (Newstrom ve Davis 1993'ten aktaran: Şafaklı, 2005: 134) .

Otokratik liderler astlarını yönetim faaliyetlerinin dışında tutarlar ve astlar sadece liderlerden almış oldukları emirleri yerine getirmekle yükümlüdürler (Eren, 2008). Ayrıca bu tip liderler tek başına karar verdikleri için astların liderlik özelliklerini geliştirme imkânları oldukça az olup, liderler astların hakkında değerlendirmede bulunurken de kişisel bir tutum takınmaktadırlar (Ilgar, 2005).

### **2. 1. 2. 3. 2. Demokratik/Katılımcı Lider**

Neo klasik dönemde popüler olan demokratik/katılımcı liderlik stilinde lider sadece kendi yetenekleriyle değil, astlarıyla birlikte hareket ederek onlara danışarak ve onların düşüncelerini alarak işi gerçekleştirir (Thompson, 1998). Çalışanların yaptıkları işleri etkileyen durumlar hakkında bilgilendirildiği ve düşüncelerini söyleyip öneriler sunmaları için lider tarafından cesaretlendirildikleri demokratik/katılımcı liderlik stilinde (Tengilimoğlu, 2005) takipçiler, hedeflerin belirlenmesi, sorunların çözümlenmesi, komitelerde yer alma, kurullara katılma ve bireysel işleriyle ilgili olarak kendi kararlarını alabilme veya ilgili kararlara katılabilme hakkına sahiptirler (Turan, 1995). Ayrıca demokratik/katılımcı liderler çalışanlarla daima iletişim kurabilen, etkin işgücü desteği sağlayan, çalışanlara sürekli motivasyon veren ve yeteneklerini açığa çıkaran, etkin gruplar oluşturabilen ve adil bir şekilde ödüllendirme yapabilen kişilerdir (İzğören, 2005).

Demokratik/katılımcı liderlik stilinde lider kriz dönemleri hariç, örgütün hedeflerini grubun kararlarına göre yönlendirir ve astlarını planlama, karar alma ve örgütleme faaliyetlerine katılmalarına teşvik eder, ayrıca çalışanlara daha nazik bir şekilde muamelede bulunurken onları değerli görür ve cezadan daha çok ödül sistemini uygular (Şahin, Temizel ve Örselli, 2004; Şimşek, Akgemici ve Çelik, 2001).

### **2. 1. 2. 3. 3. Serbesiyetçi Lider**

Serbesiyetçi liderlikte kararlar grup tarafından alınmakta, lider takipçilerinin çalışmalarına karışmamakta, otorite ve güç takipçilerde bulunmakta ve takipçiler grubu ve lideri yönlendirmektedir (Türkmen, 1999). Bu liderlik stilinde lider kendi rolünü diğer grup üyeleri gibi görür, fakat istendiği zaman faaliyetlere etkide bulunabilme yetkisine de sahip olur (İlgar, 2005).

Serbesiyetçi liderlik stilinin çalışanların bağımsızlığını artırma, bireylerin kendilerini tamamen serbest hissetmelerini sağlama gibi faydalarının (Eren, 1998) olmasının yanı sıra güçlü bir lider olmadığı zaman, grubun yönsüz ve kontrolsüz kalması ve ayrıca liderin otoritesi ortadan kalktığı zamanda grup içerisinde anarşinin ortaya çıkması gibi dezavantajı da vardır (Hicks ve Gullet, 1981; Şahin ve diğerleri, 2004).

### **2. 1. 2. 3. 4. Karizmatik Lider**

Karizmatik liderlik, özellikle 1980'li yıllardan sonra daha fazla gündeme gelmeye başlamış olup, bu yıllardan önce yapılmış olan araştırma ve çalışmalarda karizma olgusu daha çok politik, sosyal ya da dini liderliği kapsayacak şekilde ifade edilmiştir (Yukl, 2013).

Devrimci niteliğe sahip olan ve doğal liderler olarak adlandırılan karizmatik liderler belirli bir toplumun tarihsel, geleneksel, ekonomik, toplumsal ve kültürel koşullarının hazırlamış olduğu bir ortam insanıdır (Özsalmanlı, 2005). Karizmatik liderler sahip olduğu özellikleri kullanarak, diğer kişileri kendi istediği yönde davranmaya sevk edebilen kişilerdir (Çağlar, 2004). Bu tür liderlerin, izleyiciler üzerinde duygusal etkileri vardır. Oluşturduğu vizyon ile ilgili olarak astları/izleyicileri ile iletişim kurar ve vizyonu benimsemeleri için onları motive eder. Ayrıca karizmatik liderler, kendi ihtiyaçlarından çok tüm grubun ihtiyaçlarını kapsayan organizasyonel sorunlarla ilgilendiklerinde grubun performansı üzerinde güçlü ve olumlu etki yaratırlar (Robbins, 1998).

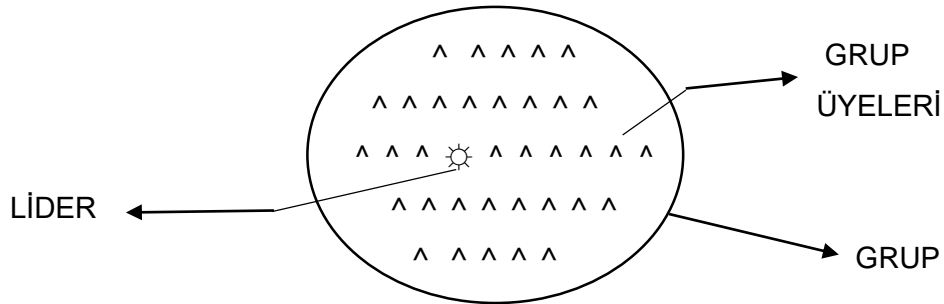
#### 2. 1. 2. 4. Liderlik Kuramları

Liderlik ile ilgili öne sürülmüş olan kuramların liderlik kavramını tamamı ile açıklamada yetersiz kaldığı, ancak bu kuramların hepsinin birbiriyle ilişkisinin olduğu ve birbirlerini tamamlar nitelikte oldukları belirtilmektedir (Bakan, 2008).

Bu kuramları özellik kuramı, davranış kuramı ve durumsallık kuramı olmak üzere üç başlık altında toplamak mümkündür (Seçgel, 2005).

##### 2. 1. 2. 4. 1. Özellik Kuramı

Liderin sahip olduğu özelliklerin liderlik sürecinin etkinliğini belirleyen en önemli faktör olarak kabul edildiği özellik kuramı liderlik ile ilgili geliştirilmiş olan ilk kuramdır (Elkins, 1980). Özellik kuramında “lider olunmaz, lider olarak doğulur” düşüncesi hakimdir. Bu teoriye göre lider grup üyelerinden çeşitli yönlerden ayrılan farklı bir kişiliğe sahiptir. Ayrıca bu teoride grup üyelerini birbiriyle karşılaştırarak lideri tespit edebilmek mümkün olabilmektedir. Grup içerisinde bir kişinin lider olarak kabul edilmesi ve grubu yönetebilecek nitelikte olmasının nedeni ise o kişinin sahip olduğu özelliklerden kaynaklanmaktadır (Koçel, 1999; Şişman, 2002).



Şekil 1. Liderlik (Koçel, 1999)



Başarılı liderliği liderin sahip olduğu kişisel karakteristik özellikler açısından inceleyen özellik teorisi (Hodgetts, 1999) ile ilgili yapılan çalışmalarda boy ve ağırlık açısından liderlerin daha uzun boylu oldukları, zihinsel yetenek açısından daha üstün zekâyâ sahip oldukları ve sözel yetenek bakımından ise iletişim yeteneği daha iyi olan bireylerin toplum içerisinde lider olarak nitelendirildiği görülmüştür. Ayrıca bu kuramda grubun inançları ve etkinlikleri üzerinde en büyük etkiye sahip olan kişinin lider olduğu belirtilmiştir (İlgar, 2005).

## 2. 1. 2. 4. 2. Davranış Kuramı

Özellik kuramının çok verimli ve etkin olmaması nedeniyle geliştirilmiş olan davranışsal kuram 1940'ların sonlarına doğru bazı araştırmacıların liderliğe gözlemlenebilen süreç olarak bakmasıyla birlikte ortaya çıkmıştır (Keçecioğlu, 2003). Özellik kuramının aksine bu kuram kişilerin lider olarak doğmadığını, sonradan lider olduğunu savunmaktadır (Weinberg ve Gould, 2015). Liderlik sürecini açıklamaya çalışan bu kuramın ana teması, liderleri başarılı ve etkin yapan hususların, liderlerin özelliklerinden çok, liderin önderlik yaparken gösterdiği davranışlar olduğudur. Kuramın amacı ise, davranışların etkin liderlikle nasıl bütünleştirileceğini belirlemektir (Keçecioğlu, 2003; Koçel, 1999).

Özellik kuramında, lideri tanımlamada kişisel özellikler önemli rol oynarken, davranış kuramında, bir liderin ne yaptığı ve etrafındakilere nasıl davrandığı önemlidir. Bu kuramın, özellik kuramından farkı, kişilerin lider olmak için eğitilebilmeleridir (Boyacı, 2016).

Northcraft'a (1994) göre davranış kuramlarının özellik kuramına kıyasla üç faydası vardır (Zel, 2006). Bunlar:

1. Özellikleri araştırmak yerine, davranışları ortaya çıkarmak biçimsel liderlerin yanında, biçimsel olmayan liderleri de ortaya çıkarır,
2. Lideri tanımlayabilecek etkili davranış biçimleri ortaya çıkarılabilirse, liderlik davranışları eğitim yoluyla bireylere kazandırılabilir,
3. Liderin davranış biçimlerine karşılık grubun diğer üyelerinin davranışları, lider ile izleyenlerin davranış ilişkilerini yakından incelemeye fırsat tanır.

Davranış kuramına göre lider, kurumsal amaçları gözetmenin yanında, grup üyelerinin çabalarını desteklemeli, onların kişisel değerlerini gözetici davranışlar sergilemelidir. Bu teori lider ile izleyenlerin karşılıklı davranışlarına odaklanmak suretiyle kişiler arası ilişkilerin gelişmesine ve insanların sosyalleşme sürecine olumlu katkılar sağlamaktadır (Yılmaz ve Boğa Ceylan, 2011).

Ortak birtakım özelliklerin söz konusu olamayacağı noktasından hareketle lider özelliklerinden çok lider davranışlarının araştırma konusu yapıldığı davranışsal kuramda başarı göstermiş olan liderlerin davranışları incelenerek lider davranışları profili

belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle davranışsal liderlik kuramının gelişmesi için teorik ve uygulamalı olarak birtakım çalışmalar yapılmıştır. Bu çerçevede yapılmış olan araştırmalar; Ohio Üniversitesi araştırmaları, Michigan Üniversitesi araştırmaları, Blake ve Mouton'un yönetim tarzı matrisi, McGregor'un X ve Y kuramı, Likert'in sistem 4 modeli şeklinde sıralanabilir (Koçel, 1999; Şişman, 2002). Yapılmış olan bütün bu çalışmaların ortak noktası, liderlerin liderlik özelliklerini sergilerken iki şeyi önemsemeleridir, bunlar; "işe yönelik olma" ve "kişiye yönelik olma" boyutlarıdır (Paksoy, 2002).

### **2. 1. 2. 4. 3. Durumsallık Kuramı**

Özellik ve davranış kuramlarındaki eksik yönlerden dolayı, liderlik konusunda daha gerçekçi bir yaklaşıma ihtiyaç duyulmaya başlanmış ve araştırmacılar diğer kuramların bileşiminden meydana gelen, işin niteliklerini ve durumun gerektirdiği şartları da dikkate alan çağdaş yaklaşımlardan biri olan durumsallık kuramını geliştirmişlerdir (Zel, 2006). Durumsallık kuramı, birbirinden farklı durumların standart yöntemler dışındaki yöntemlerle açıklanabileceğini ve içinde bulunan durumlara uygun olan birden çok yöntemin var olduğunu öne sürmektedir (Sucu, 1995). Bu kuramda liderin sergileyeceği davranışlar talimat verici, destekleyici, katılım sağlayıcı ve başarıya yönelik olmalıdır. Ayrıca liderin takipçilerinin yeteneklerine ilişkin algıları ile haz almaları önemli görülmektedir (Tiryaki, 2000).

Szilagy'i'e (1990) göre şartları da dikkate alarak liderliği açıklamaya çalışan durumsallık kuramında liderliğin etkinliğini belirleyen faktörler şöyledir (Zel, 2006):

1. Gerçekleştirilmesi istenilen amacın niteliği,
2. Gruptaki kişilerin yetenekleri ve beklentileri,
3. Liderliğin meydana geldiği örgütün özellikleri,
4. Liderin ve izleyenlerin deneyimleri ve kişilik özellikleri.

Durumsallık kuramları arasında; Amaç-yol kuramı, Fiedler'in Durumsallık Kuramı, Reddin'in Etklilik Kuramı, Hersey-Blanchard Modeli, Vroom ve Yetton Liderlik (Karar Ağacı) Modeli sayılabilir. Bu kuramların ortak noktası; görev ya da ilişki ağırlıklı bir liderlik modelinin her durum ve şartlarda geçerli olamayacağı, duruma göre görev merkezli bir liderlik tarzının etkinliğe yol açabileceği, bazı durumlarda da tersine ilişki odaklı bir liderlik tarzının verimli ve etkin olabileceğidir (Çağlar, 2004).

### **2. 1. 2. 5. Liderlik ve Eğitim**

İyi bir eğitim-öğretim iyi öğretmenlere ihtiyaç duymaktadır. İyi ve kaliteli eğitim ise ancak lider öğretmenler sayesinde gerçekleşmektedir. Lider öğretmenlik önemli bir zihniyet

ve yapı değişikliğini kapsamaktadır. Bazı insanlar “Nasıl öne çıkarım” düşüncesine sahipken, lider öğretmenlikte bu düşünce yerini “Öğrencilerimin daha başarılı olması için onlara nasıl yardımcı olabilirim?” düşüncesine bırakmaktadır ve tüm bunlar gerçekleşirken öğretmenlerin unutmaması gereken şey ise artık liderin kendileri olduğu ve önemli olanın artık kendileri değil de öğrenciler olduğudur (Çakırer, 2009). Fakat öğretmenlerin lider olabilmeleri için çeşitli riskler almaları gerekmektedir. Çünkü uygulamalarda öğretmenlere liderlik becerileri yeterince öğretilmemekte ve bunun sonucu olarak da öğretmenler, kendilerine hoşnut olmadıkları bir liderlik rolü verilmesinden kaçınmaktadırlar (Buckner ve McDowelle, 2000).

Öğretmen liderliği, sınıftaki eğitim-öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre düzenleyebilme, öğrencileri isteyerek, dersin içinde yer almalarını sağlayarak ve paylaşımlarda bulunarak öğrenmeye ve kendilerini sürekli geliştirmeye yöneltebilme becerisini kapsamaktadır (Can, 2013). Çakırer'e (2009) göre lider öğretmen statükonun değil, değişimin yanındadır, öğrencilerine olumlu düşünmeyi aşıl原因an kişidir, zamanı iyi yöneten ve geleceğin mimarı olan kişidir, özgüven sahibidir ve bu özgüveni de öğrencilerine kazandırabilecek yapıya sahiptir, model alınan bir kişiliği vardır, iletişimde uzmandır, adaletlidir ve öğrencilerine soru sormayı ve hayatı sorgulamayı öğreten kişidir, sevdiği işi sanata çeviren, öğrenci odaklı olan ve onlara geniş bakış açısı kazandıran, aynı zamanda bilginin efendisi olan kişidir.

Michigan Üniversitesi'nin yapmış olduğu araştırmaya göre yerküre için ilk on tehlike sıralamasında ilk sırada ‘İnsanlığı yok edebilecek bir nükleer savaş veya nükleer kaza’, ikinci sırada ‘Dünya çapında insanlığı kırabilecek bir meçhul hastalık salgını’, üçüncü sırada ise ‘Lider eksikliği’ yer almaktadır. Yönetim ve organizasyon profesörü Warren Bennis'e liderliğin insanlık için neden bu kadar önemli olduğuna dair bir soru yöneltildiğinde cevabı: “Gerçek liderlerin olmadığı 60 milyonluk toplum, 60 milyon insanın trafik kuralları olmadan kendi başına araba kullanmasına benzer ” şeklinde olmuştur (URL-1). İnsanlık için liderlik ne kadar önemli ise, liderlerin yetişmesi için de öğretmen liderliğinin önemi bir o kadar fazla olduğu düşünülmektedir. Liderlerin yetişebilmesi ve toplumlara mal edilmesinde öğretmenlerin rolünün baskın olduğu kaçınılmaz bir gerçek olarak görülmektedir. Bu nedenle de ilköğretimden üniversiteye kadar geçen süre içerisinde öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkinliğinin çok fazla olduğu bilinmektedir. Öğretmenlere düşen görev ise bu süre zarfı içerisinde genç liderlerin yetiştirilebilmesine katkı sağlayabilmektir.

Çocukluk döneminden başlayarak liderlik özelliklerinin ortaya çıkarılmasında beden eğitimi etkinliklerinin rolü büyüktür. Çünkü bu etkinliklerin neredeyse tamamında öğrenci yönetimine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda liderlik eğitimi için eğitimin hiçbir dalında öğrencilere beden eğitimi kadar geniş olanaklar tanınmamaktadır (Tamer, 1987).

### 2. 1. 2. 6. Beden Eğitimi ve Sporda Liderlik

Dersin, okulun ve eğitimin amaçları doğrultusunda uygun insan ilişkileri kurarak buldukları ortamdaki kişileri etkileyebilen ve öğretme-öğrenme ortamının lideri olan kişiler öğretmenlerdir (Deniz ve Hasançebioğlu, 2003). Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin gereği olarak öğretmenlerin öğrencilere, gençliğe, topluma, diğer öğretmenlere ve çevrelerine karşı sosyal yönden sorumlulukları vardır ve bu sorumluluklardan biri de onlara liderlik yapmaktır (Can, 2002). Lider öğretmenler, cesur, uyanık, değişimi fırsat olarak algılayan ve kaderlerine razı olmayan yapıdadırlar ve öğrencileri cesaretlendirerek onların karar verme sürecine katılmalarını teşvik etmektedirler (Mazurkiewicz, 2011).

Öğretmenlerin öğretimle ilgili bütün faaliyetlerde büyük bir rolünün olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu nedenle de eğitim ve öğretimin en önemli parçalarından biri olan öğretmenlerin meslek bilgilerinin yanı sıra bazı temel niteliklere de sahip olması gerekir (Kazan Kırçık ve Pepe, 2009). Lumkin (1990) öğretmenlerin sahip olması gereken bu özellikleri; yeterli konu alanı bilgisi, organizasyon ve iletişim becerisi, istekli, ilişki kurabilen, saygılı, mesleki dürüstlük ve etik davranış sergileyen, güdüleme yeteneğine sahip olma ve sağlıklı yaşam biçimine sahip olma şeklinde sıralamıştır (Demirhan, 1998). Bu özelliklerin yanı sıra beden eğitimi öğretmenlerinde bulunması gereken bir diğer özellik hitap yeteneğinin olmasıdır. Çünkü beden eğitimi öğretmenleri okul ortamında yapılan konuşmalarda müdürün veya konuşmacının bulunmaması halinde bu görevi üstlenen kişiler olabilmektedirler. Ayrıca spor etkinlikleri ve günümüzde uygulanmıyor olsa bile bayram kutlamalarında yine bu görevi üstlenen kişi konumundadırlar. Liderliğin gerektirdiği niteliklerin belki de en başında gelen bu özellik beden eğitimi öğretmenleri için de önem arz ettiği düşünülmektedir.

Genel eğitimde olduğu gibi spor eğitiminde de öğretmenin yeri önemlidir. Çünkü öğretmen, çevre ve konuyla birlikte öğrenciyi merkeze almakta ve üçgenin bir boyutunu oluşturmaktadır (Demirhan, 1998). Üçgenin bir boyutu olan öğrencilerin kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme gibi psiko-sosyal niteliklerinin geliştirilmesinde beden eğitimi önemli bir görev üstlenmektedir. Ayrıca görev ve sorumluluk alma, liderlere uyma ve liderlik yapabilme gibi sosyal ağırlıklı amaçlar beden eğitimi öğretmenleri ve öğrenci velileri tarafından öncelikli amaçlardan sayılmıştır (Yıldıran ve Yetim, 1996'dan aktaran: Can, 2002: 33). Öğretmenler, duyguları, ahlakı, kişiliği ile öğrencilerin kendilerini bir model olarak benimseyebileceğini bilmeli, onlara ulusal ve evrensel çağdaş değerlere dayalı, doğrularla birlikte iyiyi ve güzeli gösterebilecek bir model olmaya çalışmalıdırlar (Başaran, 1994). Beden eğitimi öğretmenin, öğrenciler için ideal bir rol model olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü hem ders içi hem de ders dışı faaliyetler açısından tek yönlü eğitimin diğer derslere göre daha az olduğu beden eğitiminde, öğretmen-öğrenci etkileşimi

daha fazladır. Bu yüzden yüksek liderlik özelliklerine sahip ve bu liderlik davranışlarını sergileyebilen beden eğitimi öğretmeni, eğitim ve öğretim etkinlikleri içerisinde öğrencilerin kişiliğinin gelişiminde diğer öğretmenlere göre daha etkili olabilmektedir (Dinçer, 2012).

Beden eğitimi öğretmenlerinde bulunması gereken en önemli özelliklerin başında sahip oldukları liderlik davranışlarını sergileyebilmeleri gelmektedir (Durukan, 2003). Bundan dolayı da beden eğitimi öğretmenleri için liderlik verimli olabilmeleri anlamında önemli bir unsurdur. Diğer branş öğretmenlerinden farklı olarak beden eğitimi öğretmenleri öğretmenlik mesleğini icra etmenin yanı sıra antrenörlük ve yöneticilik de yapabilmektedirler (Ojeme, 1988). Beden eğitimi öğretmenlerinin ister ders anlatsın, ister antrenman yaptırın yüksek düzeyde liderlik davranışı sergilemeleri gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında farklı grup hedefleri, farklı grup özellikleri ve farklı görevlerin icra edilmesi nedeniyle beden eğitimi öğretmenlerinin farklı liderlik stili sergilemeleri muhtemel olmaktadır (Kwon, Pyun ve Kim, 2010).

Martens'e (1987) göre iyi derecede liderlik becerisine sahip olan beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerine görüş ve fikir bildiren öğretmenlerdir. Bu görüş ve fikirlerin gerçeğe nasıl dönüştürülebileceğinin bilgisine sahip olan bu öğretmenler hal ve hareketleriyle öğrencilerine bunu yansıtmaktadırlar. Ayrıca gerçek bir lider olan beden eğitimi öğretmeni, her öğrencinin, her sporcunun yeteneklerinin nasıl en üst düzeye çıkarılacağını, üst düzeyde verimin nasıl elde edileceğini ve sporcuların becerilerinin takımı ve okulun başarısını maksimum düzeye getirmede ne şekilde birleştireceğinin iyi bir planlamasını ve organize edilmesini sağlayabilir (Üstün, 2004).

Spor ve egzersizde liderlik karar vermeyi, katılımcıları motive etmeyi, geribildirim sağlamayı, kişiler arası ilişkiler kurmayı ve grubu ya da takımı kendinden emin olarak yönetmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda da öğretmenler, antrenörler ve egzersiz uzmanları katılımcıların başarıya ulaşabilmeleri için maksimum fırsat sağlamayı amaçlamaktadırlar (Weinberg ve Gould, 2015).

### **2. 1. 3. Tutum**

#### **2. 1. 3. 1. Tutum Kavramı**

Bireyin kendi algı dünyası ile motivasyon, heyecan, idrak ve öğrenme süreçlerinin sürekli bir organizasyonu olan tutum (Krech ve Crutchfield, 1999), Alport'a (1935) göre terim olarak ilk kez sanat alanında "eylem (action) için zihinsel olarak hazırlanma" anlamında kullanılmıştır (Erkuş, 2003). Tutum bireyin kendisine veya çevresindeki herhangi bir toplumsal konu, obje ya da olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir (İnceoğlu, 2011).

Tutumlar, en olumludan en olumsuzu kadar çeşitli derecelerde olabilmektedir. Olumlu tutumlar; nesnelere ya da fikirler konusunda olumlu inanca sahip olma, onu benimseme ve sevmeye kendini gösterirken, olumsuz tutumlar; nesne ya da bir düşünce hakkında olumsuz inanca sahip olma, onu reddetme veya sevmeme, ona karşı ters hareketlerde bulunmayla kendini göstermektedir (Demirhan ve Altay, 2001). Bu bağlamda da Sherif ve Sherif (1996) tutumu psikolojik bir sürecin herhangi bir değer yargısıyla belirlenmiş bir nesne veya duruma ilişkin olarak bireyin olumlu ya da olumsuz yönde tepki göstereceğini belirleyen bir hazır olma durumu olarak tanımlamıştır (Tolan, İsen ve Batmaz, 1985).

Allport (1967) tutumu, yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumu olarak tanımlarken, Demirel (2001), bireyi insanlar, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilim olarak tanımlamaktadır. İnsan çabasının bütün durumlarında önemli bir unsur olan tutum, yapmış olduğumuz her şeyi etkilemektedir (Silverman ve Subramaniam, 1999). Bu nedenle de hayatımızda verecek olduğumuz kararların sonucuna etki ederek başarılı, başarısız, mutlu veya mutsuz olma gibi durumların oluşmasına neden olabilmektedir (Canlı, 2013).

### 2. 1. 3. 2. Tutumun Özellikleri

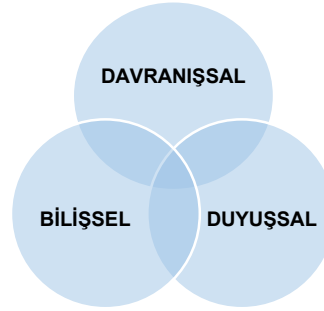
Tutum kavramının yapısal özellikleri; bilinçli veya bilinçdışı olma, güç ya da şiddet içerme, erişilebilirlik, emin olma, bağlılık, kişisel çıkarlar, diğer tutum ve değerlerle ilişki yoğunluğu, bir veya daha fazla boyuta sahip olma, tek veya çelişkili duygu içerme şeklinde belirtilebilir (Hortaçsu, 2012). Bu yapısal özelliklerin yanı sıra tutum kavramının sahip olduğu çeşitli özelliklerde bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Tutumlar doğrudan gözlenemez, ancak bireyin yapmış olduklarından anlaşılabilir,
2. Tutumlar yaşantı yoluyla öğrenilmiş olan davranışlardır, doğuştan gelmezler,
3. Belli bir süre devamlılık gösteren tutumlar geçici değildir,
4. Tutumlar, birey ve obje arasındaki ilişkide bir düzen olmasını sağlamaktadır,
5. Tutumlar öğrenme süreci içinde derece derece biçimlendiğinden, insanların çevresinde olanları anlamasına yardımcı olur,
6. Tutumlar bireyseldir,
7. Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilmektedir,
8. Tutumlar bir nesneye (insan, grup, yer, fikir, eşya, durum, yiyecek vb.) karşı belirli bir tepkide bulunmaya hazır olma durumunu göstermektedir,
9. Tutumlar tepki şekli olmayıp, daha çok tepki gösterme eğilimindedirler,

10. Öğelerin karmaşık olmasından dolayı tutumlar farklılık gösterirler,
11. Tutumlar, insan ve obje arasında yanlılığa sebep olmaktadır. Bu nedenle de birey bir objeye yönelik tutum oluşturduktan sonra ona yansız bakmamaktadır,
12. Tutumlar durağan olma özelliğine de sahiptirler. İnsanlar sahip oldukları tutumları değiştirmekte zorlanırlar. Fakat tutumların değişmesi zor olsa da bu gerçekleşebilmektedir,
13. Bir nesneye yönelik olumlu ya da olumsuz bir tutum oluşabilmesi için o nesnenin başka nesnelere karşılaştırılması gerekir (Block, 1995; İnceoğlu, 2011; Morgan, 1995; Sakallı, 2006; Shavitt, 1990; Tavşancıl, 2014; Tolan, İsen ve Batmaz, 1985; Usal ve Kuşluyan, 2002).

### 2. 1. 3. 3. Tutumu Oluşturan Temel Öğeler

Freedman, Sears ve Carlsmith (2003) tutumu belirli herhangi bir nesne, fikir ya da kişiye karşı, bilişsel ve duygusal öğeleri bulunan aynı zamanda davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistem olarak tanımlamıştır. Bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyen bu öğeler, güçlü tutumlarda tam olarak bulunmakta ve zayıf tutumlarda ise çok zayıf olabilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1988). Tutumlarda genellikle birbirleriyle uyum halinde bulunan bu üç faktör tutumların öğeleri olarak adlandırılmaktadır (Alpaslan, 2008).



Şekil 2. Tutumun bileşenleri (Ülgen, 1997)

#### 2. 1. 3. 3. 1. Bilişsel Öğeler

Genellikle bireyin çevresindeki uyarıcılara ilişkin olarak yaşadığı deneyimlerden kaynağını alan bilişsel öğe, bireyin tutum nesnesi ile ilgili bilgi, düşünce ve inançlarını ifade etmektedir (Temizkan, 2008; Üresin, 2012). Tutum öğesi ile ilgili bilgi, bireyin o konu ile deneyim geçirmesi sonucu oluşur. Çünkü varlığından haberdar olunmayan bir konuya yönelik tutum oluşmamaktadır. Bu nedenle de öncelikle bireyin bu tür bir uyarıcının var olduğunu doğrudan veya dolaylı olarak öğrenmesi gerekir. Ayrıca tutum objesi hakkındaki

bilgiler gerçeklerle ne kadar örtüşürse tutumlarda o kadar kalıcı hale gelmektedir (Baysal, 1981'den aktaran: Canlı, 2013: 9). Örneğin izlediğimiz reklam programlarından etkilenecek iyi olduğuna inandığımız bir ürünü kullandığımızda ürün beklediğimiz gibi çıkmazsa o ürün hakkındaki düşüncemiz değişir ve bunun sonunda da tutumun yönü ve yoğunluğu aynı kalmaz (Tavşancıl, 2014).

### **2. 1. 3. 3. 2. Duyuşsal Öğe**

Tutum nesnesine ilişkin duygulardan meydana gelen duyuşsal öge (Aronson, Wilson ve Akert, 2005) bireyin herhangi bir olaya, duruma veya çevrede bulunan bütün uyarıcılara yönelik olumlu ve olumsuz değerlendirmelerinden oluşmaktadır (Taylor, Peplau ve Sears, 2007). Yani bu değerlendirme sonucunda bir nesneye ilişkin olumlu tutuma sahip olan bir birey bu nesneyi olumlu olarak değerlendirecek ve bu nesneye ilişkin olumlu duygular besleyecektir. Diğer yandan olumsuz tutuma sahip olduğu bir nesneyi ise olumsuz olarak değerlendirecek ve bu nesneye ilişkin olumsuz duygular besleyecektir (Kağıtçıbaşı, 1988). Aynı zamanda bireyin herhangi bir tutum konusunda olumlu ya da olumsuz duygulara sahip olması hayatındaki yaşamış olduklarına ve birikimlerine de bağlı olmaktadır (İnceoğlu, 2011).

### **2. 1. 3. 3. 3. Davranışsal Öğe**

Uyarıcıların bireyde oluşturduğu iş, hareket, işlem ya da biçim olarak ifade edilen davranışsal öge (Usal ve Kuşluyan, 2002) bireylerin duygu ve kanısına uygun harekette bulunma eğilimini içermektedir (Tavşancıl, 2014). Bu davranış eğilimleri sözler ya da diğer hareketlerden gözlenebilmektedir (İnceoğlu, 2011). Örneğin, bir nesneye ilişkin olumlu tutuma sahip olan birey bu nesneye karşı olumlu davranışlar sergilemeye, ona yaklaşmaya, onu desteklemeye ve yardım etmeye eğilimli olacaktır. Bunun yanı sıra bir nesneye ilişkin olumsuz tutuma sahip olan birey ise, o nesneye ilişkin ilgisiz kalmaya ve ondan uzaklaşmaya, onu eleştirmeye, hatta ona zarar verme eğilimine yönelecektir (Hanyaloğlu, 1995'ten aktaran: Erbaş, 2012: 29).

### **2. 1. 3. 4. Tutumun Oluşmasını Etkileyen Faktörler**

Birçok tutumun kökeni çocukluk dönemine dayanmakla birlikte genelde doğrudan deneyim, pekiştirme, taklit ve sosyal öğrenme ile edinilmektedir (Morgan, 1995). Fakat Oskamp (1977) tutumlarının oluşmasında başlıca ailenin, çevrenin ve direkt kişisel deneyimlerin etkili olduğunu belirtmiştir (Sakallı, 2006).



### **2. 1. 3. 4. 1. Ailenin Etkisi**

Bireylerin özellikle ilk yaşlarında insanlara, nesnelere veya olaylara karşı geliştirdiği yaklaşma veya uzaklaşma ile ilgili tutumları, onu ömür boyu etkileyebilmektedir. Bu nedenle de ilk yaşlarda edinilen bu tutumlar üzerinde ailenin etkisi kaçınılmaz olmaktadır (Morgan, 1995). Çünkü aile üyeleri tutumun gelişmesinde çocuklar için seçilmiş hedef görevi görmektedir (Başaran, 1996). Yapılan araştırmalar da anne-babalar ile çocukların tutumları arasında farklılıklardan çok benzerliklerin olduğunu ortaya çıkarmıştır (Morgan, 1995). Fakat çocuklar büyüdükçe anne-babaların onların tutumları üzerindeki etkisi azalmaya başlamakta ve özellikle de buluş çağının başlamasıyla diğer sosyal etkenlerin rolü fazlalaşmaktadır (Tavşancıl, 2014).

### **2. 1. 3. 4. 2. Çevrenin Etkisi**

Ergenlik döneminde olan birey akranları ile daha çok etkileşim halinde bulunmaktadır. Bundan dolayı da bireyin tutumlarının oluşmasında ve değişmesinde akranların etkisi büyüktür (Güllü, 2007; Morgan, 1995). Ayrıca arkadaşlar, akrabalar, referans grupları ve öğretmenler gibi çevredeki diğer kişilerde bireylerin tutumlarının oluşmasında ve devam ettirilmesinde önemli rol oynamaktadır (Sakallı, 2006). Bunların yanı sıra yapılan araştırmalar sonucunda kitle iletişim araçlarının da (televizyon, radyo, internet, vs.) tutum oluşumunu etkilediği görülmüştür (Kağıtçıbaşı, 2004).

### **2. 1. 3. 4. 3. Kişisel Deneyim**

Bireylerin sahip olduğu tutumların bazıları tutum nesnelere olan kişisel yaşantılar sonucunda oluşmaktadır. Tutum nesnesi ile yaşanan olaylar kişinin o nesneye yönelik nasıl bir tutum sergileyeceğini belirlemektedir. Örneğin, bir ulusun vatandaşlarıyla olumlu veya olumsuz yaşantıları olan bir birey, bu yaşantı ve deneyimler sonucunda bu ulusa yönelik olumlu veya olumsuz tutum geliştirebilecektir. Bu nedenle de bir tutum ya da objeye ilgili tutum sahibi olabilmenin en açık yolu, o konu ya da objeye ilgili bir deneyim yaşamış olmaktan geçmektedir (Kağıtçıbaşı, 2004; Sakallı, 2006; URL-2).

### **2. 1. 3. 5. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum**

Çocukların hareket etme, motorsal beceriler yoluyla yaşantı edinme, mücadele etme, takdir edilme ve akranlarıyla oyun oynama gibi ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olan beden eğitimi faaliyetleri, bedensel etkinlikler aracılığıyla eğitimin gerçekleştirilmesini sağlamaktadır (Harmandar, 2004). Beden eğitimi faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde okul,

çevre, aile ve sahip olunan şartlar ne kadar önemliyse öğrencilerin istekli olmaları ve severek bu etkinlikleri gerçekleştirmeleri de bir o kadar önem arz etmektedir. Bu sebepten dolayı öğrencilerin fiziksel aktiviteye karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamayı amaçlayan beden eğitimi programları (Siedentop ve Tannehill, 2000) ve öğretmenler öğrenci tutumlarının oluşumunda önemli bir etkiye sahiptir (Aicinena, 1991). Bunların yanı sıra çocukların beden eğitimine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde ailelerin, arkadaş çevrelerinin (Hicks, Crist, Wiggins ve Moode, 2001) öğretmenlerin ve antrenörlerin verdiği destek, medya ve erken yaşlardan itibaren fiziksel aktivitelere katılma imkânı gibi faktörlerde etkili olabilmektedir (Özer ve Aktop, 2003).

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, onların beden eğitimi dersiyile ilgili olarak belleklerinde buldukları olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır (Tavşancıl, 2014). Bu olumlu ya da olumsuz tutumlar öğrencilerin tecrübe ettikleri pozitif veya negatif deneyimler sonucunda oluşmaktadır (Kangalgil ve diğerleri, 2006). Bu bağlamda öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine ilgi çeken programlar, öğretmen etkililiği, öğrencilerin algılama ve anlama düzeyi, dersin önemli ve gerekli olduğuna inanmaları gibi etkenler katkı sağlarken (Luke ve Cope, 1994), olumsuz tutumların gelişmesine beden eğitimi dersinden başarısız olma, öğretmen tarafından cezalandırılmak ve öğretmeni sevmemek gibi hoş olmayan öğeler neden olabilmektedir (Pehlivan, 1997'den aktaran: Özyalvaç, 2010: 15). Beden eğitimi dersine karşı olumlu tutuma sahip olan öğrenciler derslere istekli bir şekilde katılırken, olumsuz tutuma sahip olan öğrenciler derslere katılmaktan zevk almayabilir ve isteksiz bir şekilde katılım sağlayabilmektedirler (Chung ve Philips, 2002).

#### **2. 1. 4. Öz-Yeterlik**

##### **2. 1. 4. 1. Öz-Yeterlik Kavramı**

Bandura (1977), öz-yeterlik kavramını "*bireyin olası durumlar ile başa çıkabilmesi için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiğine ilişkin inancı*" olarak tanımlarken, Linnenbrink ve Pintrich (2003) öz-yeterliği, öğrencilerin bir matematik problemini çözme, kitap okuma, bisiklet kullanma ya da ayakkabılarını bağlama gibi herhangi bir şeyi yapabilmeye olan inancı olarak tanımlamıştır. Senemoğlu (2012) ise öz-yeterliği şöyle tanımlar; bireyin farklı durumlarla başa çıkabilme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine ve kapasitesine ilişkin kendini algılayışı ve inancıdır. Öz-yeterlik inancı Zimmerman'a (2000) göre çok boyutlu olup farklı alanlarla bağlantılıdır ve duruma bağımlı bir şekilde oluşmaktadır. Bandura'ya (1977) göre ise genel olarak belirlenemez ve duruma özgüdür. İnsan davranışlarının en önemli yordayıcısı olarak görülen yeterlik inancı, bireylerin

düşünce biçimlerini, nasıl hissettiklerini, davrandıklarını ve duygusal tepkilerini etkilemektedir (Bandura, 1994; Pajares, 2002a; Schunk, 2012). Buna göre birey gerçekleştirdiği eylemlerin istenilen şekilde sonuçlar doğuracağına inanmazsa hayattaki zorluklara karşı durabilme ve tepki göstermede yetersiz kalır (Sharp, Pocklington ve Weindling, 2002) ve bu da öz-yeterliği eksik olan bireyin etkisiz davranışlar sergilemesine neden olur (Bandura, 1986). Öz-yeterlik inancı düşük olan kişiler yapacak oldukları çalışmaların gerçekte olduğundan daha zor olduğuna inanarak, güçlükler karşısında çabuk pes ederler ve daha fazla stresle daha düşük performans sergileyebilirler, bunun aksine yüksek öz-yeterlik inancına sahip bireyler, sabırlıdır ve daha fazla çaba harcarlar, daha az endişelidirler, zorluk düzeyi yüksek olan çalışmalarla karşı karşıya kaldıklarında ise daha rahat ve verimli olabilirler (Awang-Hashim, O'Neil ve Hocevar, 2002; Pajares, 2002a, 2002b; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Ayrıca, düşük öz-yeterlik algısına sahip kişiler başarısızlığın ardından yeniden kendilerini motive etmekte zorluk çekerler (Bandura, 1995; Hall ve Ponton, 2005). Fakat yeteneğe sahip olup öz-yeterlik inancının düşük olmasından dolayı başarısız olan ya da pasif kalan bireyler olduğu gibi, sınırlı sayıda becerilere sahip olmalarına rağmen yeterlilikleri ve başarabilecekleri konusunda güveni yüksek olan bireyler de bulunmaktadır (Raudenbush, Rowan ve Cheong, 1992). Bu nedenle bu süreç içerisinde bireyin sahip olduğu niteliklerin farkında olması ve öğrenme kapasitesi ile gerçekleştirebilecekleri arasında değerlendirme yapması önemli bir olgudur ve bu durum öz-yeterlik kavramıyla açıklanmaktadır (Korkmaz, 2004).

## **2. 1. 4. 2. Öz-Yeterlik İnancının Gelişimini Etkileyen Faktörler**

### **2. 1. 4. 2. 1. Ailenin Etkisi**

Yaşamları boyunca çevreleri ile etkileşimde bulunan çocuklar, bu etkileşimlerini ilk olarak ailede gerçekleştirmektedirler (Kochanska, Forman ve Coy, 1999). Bu nedenle de insan faaliyetlerinin temelini oluşturan öz-yeterlik inancının (Bussey ve Bandura, 1999) gelişmesinde etkili olan ilk faktör aile olmaktadır (Pastorelli, Caprara, Barbaranelli, Rola, Rozsa ve Bandura, 2001). Yaşamın ilk dönemlerinde, çocuğun çevreyle etkileşimini sağlayan ve farklı deneyimlerin kazanılmasına öncülük eden ailedir. Aileye olan bu bağımlılık nedeniyle de çocuklar ebeveynlerinin davranışlarından çok çabuk etkilenirler. Bu süreçte aileler çocuklarının dilsel, sosyal ve bilişsel gelişimini sağlayacak yeterlik davranışları için fırsat yaratırlar ve farklı yaşantılar sunarlar. Bu durum sonucunda da kazanılan yaşantılar kişisel yeterlik inancının oluşmasına katkı sağlar (Bandura, 1994; Pastorelli ve diğerleri, 2001).

### **2. 1. 4. 2. 2. Çevrenin Etkisi**

Büyüyen çocuğun sosyal dünyası hızlı bir şekilde genişlemektedir. Bu nedenle ilk yeterlik deneyimleri ailede kazanılsa da sosyal çevre ve akranların çocuğun yeterlikleri üzerindeki etkisi kaçınılmaz olmaktadır (Bandura, 1994). Akranlar öz-yeterlik inancının doğrulanması ve gelişimine yönelik önemli bir araç olarak hizmet etmektedir. Bu bağlamda akran ilişkilerindeki zayıflama ya da bozulma kişisel yeterliğin gelişimine olumsuz yönde etki edebilir (Bandura, 1989).

Sosyal öğrenmelerin büyük çoğunluğu yaşlılar arasındaki ilişkiler sonucunda meydana gelmektedir ve yaşlılarla olan bu ilişkiler öz-yeterlik inancının gelişiminde önemli role sahiptir. Bu süreç sonunda öz-yeterlik inancı olumlu yönde geliştiği gibi, bozulan akran ilişkileriyle birlikte olumsuz yönde de gelişme gösterebilmektedir (Bandura, 1994).

### **2. 1. 4. 2. 3. Okulun Etkisi**

Aileden sonra çocukların yoğun olarak etkileşimde bulunmaya başladığı yer alan okul, bireylerin bilişsel becerilerini geliştirdikleri, bireylerle bilgi alışverişinin ve toplumda daha etkin yaşam sürdürebilmeleri için gerekli kişilik donanımının sağlandığı yerdir. Okullardaki bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerle ilk olarak irtibata geçen kişiler ise öğretmenlerdir (Bandura, 1994). Formal eğitim süresince öğretmenler öğrencilerin bilişsel gelişimlerine katkı sağlamakla birlikte onların yeterlik inançlarının oluşmasında da önemli rol oynayabilmektedirler (Pastorelli ve diğerleri, 2001).

Öz-yeterlik algısı yüksek olan öğrenciler düşük olan öğrencilere göre, çalışmalarında daha sabırlıdır ve görevlerinde daha uzun zaman geçirebilirler. Ayrıca öz-yeterlik algısı düşük olan öğrenciler sorunlarla karşılaştıklarında kendilerini yetersiz bulmakta ve umutsuzluğa kapılmaktadırlar ve buna ek olarak bu öğrencilerin öğrenme durumundan veya görevinden kendilerini alı koydukları da görülmektedir. Bu sebeple okullar öğrencilerin öz-yeterlik algısını geliştirmede önemli bir yer tutmaktadır (Kalkan, 2009; Schunk, 2012).

### **2. 1. 4. 3. Öz-Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler**

Öz-yeterlik inancı; bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim süreci olmak üzere dört temel süreçten oluşmaktadır (Bandura, 1994).

#### **2. 1. 4. 3. 1. Bilişsel Süreç**

Bilişsel süreçler sayesinde öz-yeterlik algısı etkilerini farklı şekillerde göstermektedir (Bandura, 1994). Öz-yeterlik algısının etkilerini davranışa yansıtmada aracılık görevini

yerine getiren bu süreçler (Barut, 2008), bireylere olayları tahmin etme, yaşamlarına etki eden olayları kontrol etme yolları bulma ve bunu duruma uygulama fırsatı sağlar (Bandura, 1986). Böyle bir beceri, karışık ve belirsiz bilgilerin, etkili bir bilişsel süreçten geçmesini zorunlu kılar (Bandura, 1994). Bu süreç içerisinde öz-yeterlik inancı yüksek olan kişiler zihinsel olarak zor görevler üstlenmeye hazırdırlar ve başarı ürünleri onlar için bir rehber görevindedir (Hancı Yanar, 2008). Yeterliği hakkında kuşkularından kurtulamayan bireyler ise bu süreç içerisinde analitik düşünmede yetersiz kalır, hedeflerini düşürür ve bunun sonucunda da bireyin performansının kalitesi zamanla kötüleşir (Sağlam, 2007).

### **2. 1. 4. 3. 2. Motivasyonel Süreç**

İnsanların motivasyon kaynağı bilişsel olarak sağlanmaktadır ve motivasyonun düzenlenmesi ve geliştirilmesi için hayati önem taşıyan yeterlik algısı, motivasyonun öz düzenlenmesinde anahtar rol oynamaktadır (Bandura, 1994; Ozer ve Bandura, 1990). Öz-yeterlik algısında bireyler, kendilerini motive ederler, yapabilecekleri hakkında inançlar geliştirirler, değer verdikleri geleceklerini gerçekleştirmek için tasarlanmış olan eylem dizilerini planlarlar, olası eylemlerin muhtemel sonuçları hakkında tahminde bulunurlar ve kendilerine hedefler belirleyerek tasarlanmış hareketlerin yönlerini oluştururlar (Bandura, 1994, 1995).

Bandura (1986)'ya göre insanların sahip olduğu öz-yeterlik inançları onların motivasyon seviyelerini belirlemektedir. Eğer birey hedeflerine ulaşacağına inanırsa motivasyon seviyesi yüksek olur (Hancı Yanar, 2008). Fakat birey bir işi başarmak için gerekli olan bilgi ve becerileri taşımazsa, öz-yeterlik inancı ne kadar güçlü olursa olsun başarıya ulaşamadığı görülür (Raudenbush ve diğerleri, 1992).

### **2. 1. 4. 3. 3. Duygusal Süreç**

Duygusal durumu düzenleyen öz-yeterlik algısı, bireylerin zor bir durum karşısında ne kadar stres ve kaygı yaşadığına etki etmektedir (Bandura, 1991'den aktaran: Bandura, 1995: 8; Muretta, 2004). Kaygı oluşturan durumlarda kontrolü sağlayabileceğine inanan bireyler zihinlerinde olumsuz senaryolar ve düşünceler oluşturmazlar. Fakat zor durumlarla başa çıkmada kendini yetersiz gören bireyin bu düşüncesi stres ve kaygının oluşmasına ve artış göstermesine neden olmaktadır (Türedi, 2015). Dolayısıyla, öz-yeterliğin yüksek seviyede algılanması, bireyin potansiyel sorunlarla baş etme kapasitesine olan inancını arttırmaktadır. Buna karşın öz-yeterliğin düşük seviyede algılanması ise bireyin olumlu duygu ve düşüncelerden ziyade, yoğun bir şekilde stres ve kaygı hissetmesine yol açmaktadır (Bandura, 1997'den aktaran: Barut, 2008: 28).

#### **2. 1. 4. 3. 4. Seçim Süreci**

Seçim sürecini etkileyen öz-yeterlik algısı, insanların seçmiş olduğu çevreyi ve aktivitelerinin şeklini belirlemektedir (Muretta, 2004). Yapılmış olan bu seçimler bireylerin sosyal gelişimlerini ve ilgi alanlarını etkilemektedir. Bu nedenle kişisel öz-yeterlik algısı, bireyin katılacağı etkinlik çeşitlerini ve seçmiş olduğu ortamı etkileyerek bir anlamda bireyin hayatını yönlendirmesine katkıda bulunmuş olur (Bandura, 1994, 1995). Ayrıca seçim süreci aracılığıyla bireyin öz gelişimini, yaşam stilini ve potansiyelini geliştirmesini sağlayan bilgi, seçilen çevre tarafından şekillendirilmektedir (Bandura, 1999).

Öz-yeterlik inancının gücü kariyer seçimi ve gelişiminde seçim süreci aracılığıyla yaşam akışına yön vermektedir. Bireyin öz-yeterlik algısının seviyesi ne kadar yüksek olursa, ciddi bir şekilde düşündüğü kariyer fikirleri ve ilgi alanı o kadar geniş olacaktır. Ayrıca seçmiş olduğu mesleğe daha iyi bir şekilde hazırlanacak ve başarısı artacaktır (Bandura, 1994).

#### **2. 1. 4. 4. Beden Eğitimi ve Sporda Öz-Yeterlik**

İlk olarak Bandura (1977) tarafından tanımlanan öz-yeterlik kavramı, yıllar sonra Vealey (1986) tarafından spor güveni kavramı olarak bireylerin sporda başarılı olmaları için sahip oldukları yetenekler ile ilgili emin olma dereceleri şeklinde tanımlanmıştır. Spor psikolojisi literatüründe ise birbirlerinin yerine kullanılan öz-yeterlik ve öz-güven kavramları, bireyin belirli bir seviyede performansı sergileyebilmek için algılamış olduğu yeterlik düzeyi olarak tanımlanmıştır (Bandura, 1977; Bandura, 1997'den aktaran: Feltz ve Öncü, 2014: 418). Bu bağlamda algılanan öz-yeterliği yüksek olan sporcuların zorlu hedefleri takip etmekten korkmadığı, acı ile başa çıkabildiği ve aksiliklere sabırla karşı koyabildiği; düşük öz-yeterliğe sahip sporcuların zor hedeflerden kaçındığı, muhtemel yaralanmalardan endişe duyduğu ve başarısızlık karşısında pes ettiği ifade edilmektedir (Feltz, Short ve Sullivan, 2008). Armstrong, Melser ve Tooth (2007) sporcuların öz-yeterlik ve öz-güven düzeylerini arttırmada antrenörlerin önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bir antrenör veya beden eğitimi öğretmeni için öz-yeterlik inancını yalnızca ikna yoluyla geliştirmek, bu inançları tamamen ortadan kaldırmaktan daha zordur. Bundan dolayı antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin çocukların güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin geribildirimde bulunurken dikkatli olmaları gerekmektedir (Feltz ve Öncü, 2014).

Sporcular, antrenörler ve öğretmenler tarafından öz-güven olarak bilinen öz-yeterlik kavramı spor performansının önemli bir belirleyicisi olup başarıyla ilişkilendirilmektedir (Feltz ve Öncü, 2014). Bu nedenle öğrencilerin diğer derslere olduğu kadar beden eğitimi derslerine yönelik öz-güven geliştirebilmeleri için öz-yeterliliklerinin yeterli düzeyde olması

gerekir (Çetin, 2009). Bu açıdan bakıldığında öz-yeterlik duygusunun gelişiminde ve yeterli düzeye ulaşmasında, aile ve bireyin içinde yaşadığı toplum kadar eğitim kurumlarının da önemi büyüktür. Eğitim kurumlarındaki öz-yeterlik duygusunun gelişmesine katkı sağlayan en önemli etkenlerden biri de kuşkusuz öğretmenlerdir (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005). Bu nedenle öğretmenlerin etkili ve verimli ortamlar yaratarak öğrencilerin kendilerine olan öz-güvenlerini sağlamaları gerekmektedir. Ayrıca öz-yeterlik algısını güçlendirmek için öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak uygun öğretim programı gerçekleştirmeleri, her öğrencinin niteliklerine uygun çeşitli etkinlikler düzenlemeleri, işbirliğine dayalı öğretim yaklaşımlarını kullanmaları ve öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmaya dayalı olan yaklaşımlardan kaçınmaları gerekmektedir (Senemoğlu, 2012). Dolayısıyla, beden eğitimi ve spor etkinlikleri içinde yer alan çocuklara verilen olumlu geribildirimlerin onların öz-yeterlik algılarını arttıracığı, olumsuz geribildirimlerin ise onların öz-yeterlik algılarını düşüreceği (Bandura, 1994; Feltz, 1988) bilgisi de göz önüne alınarak eğitim gerçekleştirilmelidir.

## **2. 1. 5. Ergenlik**

### **2. 1. 5. 1. Ergenlik Kavramı**

İnsanoğlu doğumu ile ölümü arasındaki yaşam süresi içerisinde farklı dönemlerden geçmekte, beden yapısı ve içinde bulunduğu yaşa göre bu süreler içerisinde farklı özellikler göstermektedir (Kulaksızoğlu, 2015). Bu dönemler içerisinde yer alan ve belki de en önemlisi olarak belirtilen ergenlik dönemi; biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan gelişme ve olgunlaşmanın yer aldığı (Yavuzer, 1993) bir bireyin yaşamındaki çocukluğu ile yetişkinliği arasında geçen evre olarak tanımlanmaktadır (Geldard ve Geldard, 2013). Gençlik dönemi olarak da adlandırılan ergenlik, bireyin biyolojik ve duygusal süreçlerindeki değişikliklerle başlar, cinsel ve biyolojik olgunluğa doğru erişmesi ile devam eder ve bireyin bağımsızlığını ve sosyal üretkenliğini kazandığı bir zamanda tamamlanır (Özbay ve Öztürk, 1992). Çocuksu tutum ve davranışların yerini, yetişkin tutum ve davranışlarına bıraktığı ergenlikle (Kabak, 2009) birlikte her iki cins yaşlılarıyla yeni ve daha olgun ilişkilerde bulunmaya başlar, erkeksi veya kadınsı roller edinilir, birey bedenini kabul etmeye ve etkili bir şekilde kullanmaya yönelir, ana baba ve diğer yetişkin bireylerden ayrı bir şekilde duygusal bağımsızlığa ulaşır, evlilik ve aile hayatı ile ilgili hazırlıklar başlar ve meslek edinimi için yollar aranır (Bacanlı, 2015).

Biyopsikososyal değişimleri içeren ve çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olarak adlandırılan ergenlik döneminin başlangıç ve bitiş dönemi ile ilgili kesin bir yaş sınırlaması olmamakla birlikte; bu dönemin erkeklerde 13-14 yaşlarında, kızlarda ise 11-13 yaşlarında

başlayıp 18-20 yaşlarına kadar devam ettiği belirtilmektedir. UNESCO'ya göre ise bu dönem 15-25 yaşları arasında gerçekleşmektedir (Çelikkaleli, 2014; Onur, 2000; Yavuzer, 1993). Genel olarak belirtilen yaşlar arasında gerçekleşen ergenlik dönemi, sosyo-ekonomik durum, genetik özellikler, sağlık, beslenme, iklim ve kültürel değişkenlerden etkilenmektedir. Bu nedenle gelişim ve değişimin en hızlı olduğu bu dönem farklı toplumlarda ve dönemlerde değişik yaklaşımlarla ele alınmış ve açıklanmaya çalışılmıştır (Arı, 2008; Aşık, 2006; Çivilidağ, 2013; Yavuzer, 1993).

### **2. 1. 5. 2. Ergenlikte Gelişim**

Buluğa ermeyle başlayan, kişinin anatomik ve fizyolojik değişim ve gelişimlerinin maksimum düzeyde olduğu adolesan döneminde birey bazı gelişim özellikleri göstermektedir (Baltacı ve Düzgün, 2008; Senemoğlu, 2012). Bu özellikler; bedensel ve cinsel gelişim, sosyal-duygusal gelişim, bilişsel gelişim ve psikomotor gelişim olmak üzere dört başlık altında toplanabilir.

#### **2. 1. 5. 2. 1. Bedensel ve Cinsel Gelişim**

İnsan gelişimindeki en hızlı iki büyüme evresinden birini oluşturan ergenlik dönemindeki bedensel gelişim, bir anlamda duygusal, sosyal ve zihinsel olgunlukların temelini oluşturmaktadır (Yavuzer, 1993). Çocukluk döneminde yavaşlayan bedensel gelişim, ergenlik döneminde yeniden hızlanmakta ve bu dönemin sonunda erkek ve kızların bedensel görünüşleri yetişkinlerin düzeyine ulaşmaktadır (Aydın, 2014; Berk, 2013). Ergenlikteki bedensel gelişimle ilgili en göze çarpan değişiklikler, boy ve ağırlık artışıyla birlikte iskelet, kas ve iç salgı sistemindeki gelişim ve çeşitli organlarda görülen büyümelerdir (Yavuzer, 1993). Bu dönemdeki değişikliklerin farklı olmasındaki en önemli etken bireylerin cinsiyetidir. Bu nedenle kızlar buluğ çağına erkeklerden daha önce girdikleri için boy ve ağırlık bakımından erkeklerden daha ileridirler. Fakat 15 yaşlarında iken erkeklerin fiziksel gelişimlerinde önemli artışlar olur ve kızları geçerler (Aydın, 2014; Kaşıkçı, 2014).

Ergenlik dönemindeki bedensel büyüme ve gelişimin yanı sıra birey üreme ve çoğalma anlamında da fizyolojik donanımına sahip olmaya başlamaktadır (Çivilidağ, 2013). Cinsel gelişim olarak adlandırılan bu dönem kişinin kendi cinsi ile ilgili üreme organlarının büyüyüp gelişmesini ve bunlardan meydana gelen sorunlarla ilgili davranış değişikliklerini kapsamaktadır (Aral, Bulut, Baran ve Çimen, 2000). Ayrıca cinsel organların cinsel yeterliğe hazırlığı, bedenin farklı bölümlerinin cinsel uyarımı, cinsel uyanma, orgazm ve çoğalma gibi olguları içeren bu dönem duygu, düşünce, davranış ve tutumları da kapsamaktadır



(Ömeroğlu ve Ulutaş, 2007). Cinsel olgunlaşmayla birlikte bireyin vücut biçiminde değişim, sesinde kalınlaşma ve vücudunda kıllanma gibi değişiklikler meydana gelmeye başlamaktadır (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2005). Ergenlikteki bu değişiklikler, kızlara genç kız, erkekler ise genç erkek imajı kazandırmaktadır. Ayrıca hormonların çalışmasıyla birlikte cinsel duygular artar, erişkine özgü özellikler görülmeye başlar. Fakat buluğa girecekleri dönemden yaklaşık bir buçuk yıl önce başlayan cinsel içerikli değişmeler, kız çocuklarda 10, erkek çocuklarda ise 11-12 yaşları arasında gerçekleştiğinden kız çocuklar olgunluğa daha erken ulaştığı görülmektedir (Kulaksızoğlu, 2015).

### **2. 1. 5. 2. 2. Sosyal-Duygusal Gelişim**

Toplumun amacı, yaşamını devam ettirebilmektir ve bu amacı gerçekleştirecek olan en önemli öge ise etkin görevler üstlenecek olan üyelerdir. Toplumun etkin üyesi olabilmek için insanların yaşlarına göre sosyal gelişimlerini gerçekleştirmesi gerekir (Aral ve diğerleri, 2000). Staton'a (1962) göre sosyal gelişim kişinin içinde bulunduğu toplum tarafından kabul edilebilir şekilde davranmayı öğrenme sürecidir (Kulaksızoğlu, 2015). Bu süreç bebeğin kendini fark etmesi ve diğer insanlarla etkileşime girmesi ile başlar ve yaşam boyu devam eder. Yalnızca belli bir toplumsal kültürün değer ve dizgilerine göre değer, aynı zamanda evrensel değer ve ilkelere uygun davranış örüntülerinin edinilmesini de tanımlayan sosyal gelişim, büyük ölçüde bilişsel ve ahlaki gelişim öğeleriyle ilişkilidir (Aydın, 2014). Bunun yanı sıra, çocukların diğer insanlarla olan ilişkileri yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerine de bağlıdır. Çocukların kazanacağı bu deneyimler, çocuğa verilen fırsatlar ve çocuğun sahip olduğu potansiyelle ilişkilidir. Çünkü hızlı bir gelişmenin ardından çocuğun sosyal gelişiminde düzenli bir süreç olmayabilir. Bu nedenle de farklı olan bu periyodların, anne-baba ve öğretmenler tarafından bilinmesi önem taşımaktadır (Kulaksızoğlu, 2015; Yavuzer, 1993).

Toplumda saygınlık (prestij) kazanma ve statü sahibi olma ihtiyacı duyan birey, yaşlılarıyla olgun ilişkiler kurmak, duygusal bağımsızlığını gerçekleştirmek, evliliğe ve aile yaşamına hazırlanmak gibi birtakım gelişim görevleriyle karşı karşıya kalmaktadır (Gander ve Gardiner, 2004; Yavuzer, 1993). Bu gelişim görevlerini birey ergenliğin sonuna doğru daha yakın ve duygusal ilişkilerle tamamlamaya çalışmaktadır. Zamanla kendisi hakkında özel düşünceler geliştirerek dünya ile daha geniş bir açıdan ilişkiler kurmaya çalışan ergen kendini daha bağımsız hissetmeye başlar ve bu da ergenin duygusal yönden huzursuzluk ve bunalım yaşammasına engel olur. Ayrıca bir yetişkin gibi düşünmeye başlayan ergen bu dönemin sonunda sorumluluk almaya hazırdır (Güngör, 2006).

### 2. 1. 5. 2. 3. Bilişsel Gelişim

Ergenlik dönemindeki en önemli gelişmelerden biri olan bilişsel gelişim, bireydeki akıl yürütme, bellek, dil ve düşünce biçiminde meydana gelen değişiklikleri kapsamaktadır. Ergenin düşünce biçimindeki değişimler, kişilerarası ilişkilerini, değerlerini, sorunlara bakış açısını, dünyaya bakışını ve problem çözerken izlemiş olduğu yolları etkilemektedir (Arı, 2008; Küçükkaragöz, 2015). Çünkü bu dönemde ergen Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre soyut işlemler dönemine geçmektedir (Senemoğlu, 2012). Buna göre soyut işlemler dönemine geçen ergen artık sorunları farklı şekillerde ele alabilmekte, varsayımlar kurabilmekte, mantıklı sonuçlar çıkarabilmekte ve hem soyut hem de somut biçimde sunulan karmaşık soruları sistemli bir şekilde çözebilmekte, ima ve benzetmeleri kavrayabilmekte, deyimlerin ve atasözlerinin kelimelerle ifade edilen anlamlarından daha farklı anlamlar içerdiğini bilmektedir (Gander ve Gardiner, 2004). Ayrıca bu dönemde ergenler daha soyut ve idealist bir şekilde düşünmeye başlarlar. Çocuklar problemleri deneme-yanılma yöntemi ile çözerken ergenler daha çok bir bilim insanı gibi düşünmeye başlar ve problemi çözmek için planlar geliştirip çözümleri sistemli bir şekilde test ederler (Santrock, 2011).

Ergenler, zihinden işlemler yapmaya ve hipotez geliştirerek problemlere analitik çözümler bulmaya çalışır (Bacanlı, 2015), kurdukları varsayımları sınamadan geçirir, soyut düşünür, genellemeler yapar ve soyut kavramları kullanarak bir durumdan ötekine geçebilir, böylelikle birçok açıdan düşünebilme, ergene yeni bir düşünce esnekliği sağlar (Yavuzer, 1993). Ayrıca ergenlik döneminde ergen benmerkezciliği denilen ve herkesin ona dikkat ettiğini zannettiği bir düşünce biçimi, birkaç faktörün birlikte ele alınarak sorunun çözülmesini sağlayan birleştirmeci düşünce biçimi (kombinasyonel) (Bacanlı, 2015) ve duruma bakış açısına göre değerlendirme yapmayı sağlayan görelilik düşünme biçimi gelişmeye başlar (Arı, 2008).

### 2. 1. 5. 2. 4. Psikomotor Gelişim

Fiziksel gelişimi, bedensel gelişim ile birlikte oluşturan ve tamamlayan bir gelişim alanı olarak karşımıza çıkan psikomotor gelişim, anne karnında başlayan ve ölünceye kadar devam eden dönemselsel ve evresel hareket yeterliliği gelişimini ifade etmektedir (Topkaya, 2011). Çocuğun beceri gelişiminde 11 ile 13 yaş arasında ilginç değişimler yaşanmakta ve çocuk bu dönemde fiziksel kapasite ve sınırlılıklarının farkına varmaktadır. Birey, artan zihinsel yetenekler ve deneyimlerle birlikte çeşitli etmenleri de dikkate alarak belli bir branşa odaklanmaya başlamaktadır (Gallahue ve Ozmun, 1998'den aktaran: Özer ve Özer, 2009: 164). Motor gelişiminin 8-11 yaş ile 11-13 yaşa kadar olan dönemde çok hızlı olduğu ve bu

dönemde çocukların spora çok ilgili olduğu, öğrenme ve gelişmeye yatkın olmakla birlikte etkinliklerden zevk aldığı, zor görevlerde, bilgi işleme becerilerinin gelişiminde ve öğrenmeye yönelik tutumlarda kaygısız ve cesaretli davranışlar gösterdiği ifade edilmektedir (Harre, 2011).

## **2. 2. Literatür Taramasının Sonucu**

### **2. 2. 1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Ko'nun (1997) yapmış olduğu araştırmanın amacı ABD ve Kore'de öğrenim gören beden eğitimi öğrencilerinin liderlik tercihlerini araştırmaktır. Araştırmaya 112 Kore ve 94 ABD'nde öğrenim gören öğrenci katılmıştır. Verilerin elde edilmesinde "Spor İçin Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada Kore'de öğrenim gören öğrencilerin demokratik ve sosyal destek davranış tercihlerinin Amerikalı öğrencilerden önemli derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat Amerikalı öğrencilerin eğitim-öğretim kullanımı ve pozitif geri bildirim davranışlarının Koreli öğrencilerden önemli derecede yüksek olduğu ulaşılan diğer bir sonuç olmuştur. Otokratik davranış açısından ise iki grup arasında önemli bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Chen'in (1999) yapmış olduğu çalışmanın amacı beden eğitimi bölüm başkanları ve üyelerinin ideal ve gerçek liderlik özellikleri arasındaki ilişkiyi karşılaştırmaktır. Çalışmanın bir diğer amacı ise bölüm başkanları ve fakülte üyelerinin algılamış oldukları liderlik özelliklerini bazı demografik değişkenlere göre inceleyip aralarındaki ilişkiyi belirlemektir. Chen'in (1999) araştırmasına ABD'de bulunan 440 üniversiteden rastgele yöntemle seçilmiş 70 üniversitenin beden eğitimi bölüm başkanları ve fakülte üyeleri katılmış olup, veri toplama aracı olarak "Liderlik Davranışı Belirleme Anketi-Form XII (LDBA XII)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bölüm başkanları ve fakülte üyelerinin liderlik davranışlarını algılamalarında cinsiyetin, yaşın, eğitim seviyesinin, akademik unvanın, öğretim ve bölüm başkanlığı deneyiminin, bölüme kayıt yaptıran öğrencilerin ve fakültenin büyüklüğünün etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Huang'ın (2004) yapmış olduğu araştırmanın amacı beden eğitimi yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özelliklerini tanımlamak ve bunun Tayvan'daki kolejlerde görev yapan beden eğitimi öğretmeni ve antrenörlerin liderlik memnuniyetleriyle ilişkisini araştırmaktır. Araştırmaya 10 beden eğitimi yöneticisi, öğretmeni ve antrenörü katılmış olup, verilerin elde edilmesinde "Çok Faktörlü Liderlik Anketi 5X" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda etkileşimci ve dönüşümlü liderlik arasındaki ilişkinin düşük olduğu görülmüştür.

Yang'ın (2007) farklı yaş ve cinsiyetteki öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin kullanmış oldukları liderlik stillerini nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu

çalışmaya 777 kişi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Çok Faktörlü Liderlik Anketi (ÇFLA)” ve “Sporda Görev ve Ego Yönelim Anketi (SGEYA)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaş ve cinsiyetin öğretmenlerin liderlik stillerinde etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca yaşın, cinsiyetin ve hedef yöneliminin öğretmenlerin liderlik stillerini tahmin etmede temel faktör olmadığı tespit edilmiştir.

Kwon, Pyun ve Kim'in (2010) öğretmen-antrenörlerin beden eğitimi derslerinde ve sporcuların antrenörlerinin sergilemiş oldukları farklı liderlik stillerinin olup olmadığını görmek amacıyla yapmış oldukları çalışmaya 17-18 yaş grubundaki 80 beden eğitimi ve 79 öğrenci-sporcu olmak üzere toplam 159 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak 5 liderlik davranışını ölçen “Spor İçin Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim ve öğretimde öğrenci-sporcular beden eğitimi öğrencilerine oranla daha fazla olumlu geri bildirim aldıkları tespit edilmiştir. Buna ek olarak karar verme stilinde beden eğitimindeki öğrenciler okul takımında yer alan sporculara oranla daha fazla demokratik karar verdikleri görülmüştür.

Birtwistle ve Brodie (1991) yapmış oldukları araştırmada 291 ortaokul ve 316 lise öğrencisinin beden eğitimi dersine ve aktivitelerine yönelik tutumlarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin tutumlarında hem ilköğretim hem de ortaokullarda olmak üzere önemli farklılıkların olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha pozitif tutuma sahip olduğu, fakat sosyo-ekonomik seviye açısından öğrencilerin tutumları arasında herhangi bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Her iki okul seviyesinden alınmış olan kız öğrenci örneklerinde estetik anlamda kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarından daha pozitif yönde olduğu ulaşılan diğer bir sonuçtur.

Stewart, Green ve Huelskamp'ın (1991) 2130 ortaokul ve lise öğrencisinin beden eğitimine yönelik genel tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada veri toplama aracı olarak 66 maddeden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek lise öğrencilerinin en düşük tutuma sahip olduğu, erkek ortaokul öğrencilerinin ise en olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %51'inin beden eğitiminin diğer dersler kadar önemli olduğunu, %82'sinin ise beden eğitiminin bütün müfredatlarda yer alması gerektiğini belirttikleri ulaşılan bir diğer sonuç olmuştur.

Folsom-Meek (1992) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını sınıf düzeyi ve cinsiyet bakımından karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışmaya 11 okul ve 35 sınıftan 243 kız ve 186 erkek olmak üzere toplam 429 öğrenci katılmış olup, verilerin elde edilmesinde “Çocuklar İçin Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin sosyal, sağlık, fitness ve estetik

alt ölçeklerinde önemli ölçüde pozitif tutum sergiledikleri, erkek öğrencilerin ise kontrol kaybı alt ölçeğinde pozitif tutum sergiledikleri görülmüştür.

Tannehill ve Zakrajsek'in (1993) yaptığı çalışmada ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılan çalışmaya 366 öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan 22 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin benden eğitimini her yönden onlar için önemli olarak gördükleri, fakat formda tutmaya yönelik yapılan faaliyetleri en önemsiz faaliyetler olarak gördükleri tespit edilmiştir.

King'in (1994) öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya, 12 ve 15 yaşlarındaki St. John's, Newfoundland'da 7, 8 ve 9. sınıflarda öğrenim gören 726 öğrenci katılmıştır. Verilerin elde edilmesinde geliştirilen "Beden Eğitimi Tutum Anketi" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin tutumlarının 14 yaşından küçük olan genç yaş grubunda bulunan öğrencilerin tutumlarından daha pozitif olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyeti ve sınıf düzeyinin öğrencilerin tutumlarında etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemede en önemli faktörlerin beden eğitimi durumu, beden eğitimi çağrışımı ve ergen bozuklukları olduğu görülmüştür.

Valdez'in (1997) yapmış olduğu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin ve ebeveynlerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu Northern California'da 7. sınıfta öğrenim gören 207 öğrenci ve 207 ebeveyn oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak 20 maddeden oluşan "Beden Eğitimi Etkinliği Tutum Ölçeği (BEETÖ)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ve ebeveynlerinin beden eğitimine yönelik tutum puanlarının tüm kategori, genel tutum ve bilimsel dayanak kategorilerinde farklı olduğu, ayrıca beden eğitimine yönelik tutumlar üzerinde cinsiyetin, etnik kökenin ve sosyo-ekonomik durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Krousas (1999) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi programına yönelik tutumlarını incelemeyi ve beden eğitimine yönelik olumlu ve olumsuz tutumların katkı sağladığı faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya orta Atlantik'te bulunan bir ortaokulda öğrenim gören 348 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda 6 ve 8. sınıflar arasında beden eğitimine yönelik olumlu tutumun düştüğü, bu eğilimin de erkeklerden daha çok kızlarda görüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca beden eğitimine yönelik olumlu ve olumsuz tutumların oluşmasında etkili olan faktörlerin müfredat programı, sınıf atmosferi, öğretmen davranışı ve kendilik algısı olduğu tespit edilmiştir.

Silverman ve Subramaniam (1999) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının ölçülmesi, tutumların neden araştırılması gerektiği ile ilgili konuların belirlenmesi ve beden eğitiminde yapılmış olan tutum araştırmalarının gözden geçirilmesini amaçlamışlardır. Bu amaçla yapılmış olan çalışmada beden eğitimi ve fiziksel aktiviteye yönelik öğrenci tutumlarının belirlenmesinde farklı değişkenlerin kullanılmış olduğu, bazı çalışmaların daha karmaşık bulgulara sahip olduğu, yapılmış olan tutum çalışmalarındaki karmaşık bulguların nedenlerinin farklı çözümlenmeler, hedef grup, ölçüm tekniği ve kullanılan ölçeklerden kaynaklanabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Subramaniam ve Silverman'ın (2000) öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının araştırabilmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçladıkları çalışmaya toplam 110 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmada yapılmış olan ön çalışmaya 33 öğrenci, geçerlik ve güvenirlik çalışmasına ise 6, 7 ve 8. sınıflardan 995 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda geliştirilmiş olan ölçeğin öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

McEwen (2001) yürüttüğü çalışmada öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını ve boş zamanlarındaki fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Rasgele küme örnekleme yöntemiyle 7. sınıflardan 59 sınıf arasından seçilmiş olan 15 sınıf çalışmaya katılmıştır. Öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını ölçmede "Beden Eğitimi Anketi" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik olumlu tutuma sahip oldukları, erkek ve kız öğrencilerin üç alt ölçeğin yanı sıra genel tutumlarında önemli farklılıkların olduğu, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha pozitif tutuma sahip oldukları belirtilmiştir. Ayrıca beden eğitimine yönelik tutum ile fiziksel aktivite seviyesi arasında ilişki olduğunu gösteren herhangi bir kanıt rastlanmadığı da ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Barney (2002) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitim dersine yönelik ilgi ve tutumlarını bazı faktörlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada veriler 28 öğrenciyle (14 öğrenci beden eğitimine yönelik olumlu tutum ve 14 öğrencinin beden eğitimine karşı olumsuz tutum) görüşme yapılarak elde edilmiş olup, verilerin elde edilmesinde "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği (BETÖ)" kullanılmıştır. Sonuç olarak ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, öğrencilerin beden eğitimi dersine katılmaktan memnun oldukları, bu nedenle de beden eğitimini sevdiğileri belirtilmiştir. Ayrıca beden eğitimine yönelik öğrenci tutumlarını öğretmenlerin olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Ryan, Fleming ve Maina'nın (2003) yapmış olduğu çalışmanın amacı ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerine ve beden eğitimi dersine yönelik

tutumlarını belirlemektir. Bir diğer amaç ise öğrencilerin cinsiyet ve ırkları ile beden eğitimi öğretmenlerine ve beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmaya 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 611 öğrenci katılmış olup, verilerin elde edilmesinde beden eğitimi öğretmenini ve dersini sevip sevmeme ile ilgili 46 maddeden oluşan bir anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinin çeşitli aktivitelerden hoşlandıkları (%83), öğretmenlerini sevdiği (%80), beden eğitimi derslerinde eğlendikleri (%79) ve kısa süren derslerden hoşlanmadıkları (%38) görülmüştür. Ayrıca cinsiyet ve ırk değişkenlerinin öğrencilerin beden eğitimi öğretmenini ve dersini sevmelerinde güçlü bir ilişkiye sahip olduğu belirtilmiştir.

Cho (2004) yapmış olduğu çalışmada Koreli ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine ve beden eğitimindeki testlere yönelik tutumlarını araştırmayı ve ayrıca bu iki tutum arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın verileri Koreli ortaokul öğrencileri için uyarlaması yapılmış olan “Beden Eğitimi Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmaya Koreli 111 öğrenci katılmış olup, çalışma sonucunda öğrencilerin memnuniyetinin ve beden eğitimi müfredatının Kore’de öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarında etkili olabileceği belirtilmiştir.

Hatten (2004) ilköğretim, ortaöğretim ve lise de öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet ve etnik kökenlerini dikkate alarak beden eğitimine yönelik tutumlarının benzer ve farklı yönlerini karşılaştırmayı amaçladığı çalışmaya 9. sınıftan 139, 7. sınıftan 230, 5. sınıftan 99 olmak üzere toplam 468 öğrenci katılmıştır. 35 maddeden oluşan “Beden Eğitimi Tutum Anketi” ve öğrencilerin beden eğitimiyle ilgili hoşlanıp hoşlanmadığı şeyler hakkında bilgi edinmek amacıyla sorulan 2 açık uçlu soru yöneltilerek verilerin elde edildiği çalışmada öğrencilerin etnik köken, sınıf ve cinsiyetlerine bakılmaksızın beden eğitimine yönelik olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Beden eğitimine yönelik tutumda erkek ve kız öğrenciler arasında farklılık olduğu ve bu farklılıkta da erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha pozitif tutuma sahip olduğu görülmüştür.

Deforche, Bourdeaudhuij ve Tanghe (2006) tarafından yapılmış olan çalışmada fiziksel aktivitedeki farklılıkları, farklı ağırlıklarda olan ergenlerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını ve fiziksel aktiviteye katılımlarının fazla kilolu olma düzeyine bağlı olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya normal ağırlıkta olan 37, kilolu 28 ve obez 24 olmak üzere 90 ergen katılmış olup, verilerin elde edilmesinde 23 sorudan oluşan 5’li likert tipinde bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda fazla kilolu ve obez olan ergenlerin spora daha az katılım gösterdikleri ve fiziksel aktiviteye yönelik daha az pozitif tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca serbest zaman fiziksel aktivitelerinde gruplar arasında farklılık bulunmazken, fazla kilolu olma düzeyinin spora katılım ve tutum arasındaki ilişkiye etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Fenczyn ve Szmigiel (2006) yapmış olduğu çalışmada obez ve obez olmayan gençlerin beden eğitimi dersine ve okul dışındaki boş zaman aktivitelerine katılımında cinsiyetin etkili olup olmadığını araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya ilkokul, ortaokul ve liselerden 300 öğrenci katılmış olup, verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan anket kullanılmıştır. Çalışma sonuçları her iki cinsiyette de obez olan gençlerin (hem beden eğitimi hem de okul dışı etkinlikler) obez olmayan akranlarına göre fiziksel aktivitelerden daha çok kaçındıklarını göstermiştir. Ayrıca obez olan kızların obez olan erkeklere oranla genel olarak fiziksel aktivitelerden daha çok kaçındıkları tespit edilmiştir.

Subramaniam ve Silverman'ın (2007) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını tutum teorisine dayanan tutum ölçeğiyle belirlemeyi amaçladıkları çalışmaya 6,7 ve 8. sınıflardan toplam 995 öğrenci katılmıştır. Veriler "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Öğrencilerin genelinin beden eğitimine yönelik kısmen olumlu tutuma sahip oldukları, sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin tutum puanlarının düştüğü, üst sınıflardaki öğrencilerin daha düşük tutum puanına sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

AL-Liheibi'nin (2008) Suudi Arabistan'nın Riyad ve Mekke şehirlerinde bulunan ortaokul ve liselerde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 480 öğrenci katılmıştır. Verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen 33 maddelik ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kişisel memnuniyet açısından lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine göre daha olumlu tutuma sahip olduğu, spor salonuna erişim sağlayabilen öğrencilerin spor salonuna erişim sağlayamayanlara göre daha olumlu tutum sergilediği, okul dışındaki günlük fiziksel aktivitelere katılan öğrencilerin fiziksel aktiviteye günlük, haftalık veya hiç katılmayan öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu, ayrıca futbolun beden eğitimi derslerinde en çok uygulanan ve öğrencilerin kendilerini en yetenekli hissettikleri aktivite olduğu tespit edilmiştir.

Liu, Wang ve Xu (2008) yapmış oldukları çalışmada ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaokulda öğrenim gören 199 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Çocuklar İçin Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Envanteri" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrenciler sağlık, eğlence ve sosyal etkileşimi fiziksel aktivitelerde en faydalı olarak gördüğü, fakat çocuklar riskli hareketler içeren ve uygulaması zor olan fiziksel aktivitelerden çok hoşlanmadıklarını belirtmişlerdir. Cinsiyet açısından karşılaştırıldığında, erkek öğrencilerin risk içeren hareketleri kızlara oranla daha eğlenceli buldukları, kız öğrenciler ise güzel hareketler içeren fiziksel aktiviteleri erkeklere oranla daha çok sevdikleri



belirtilmiştir. Düzenli spor aktivitelerine katılan öğrencilerin fiziksel aktivitedeki sağlık, eğlence ve sosyal etkileşim yönlerine yönelik tutum puanlarının herhangi bir spor aktivitesine katılmayan öğrencilere oranla önemli ölçüde daha pozitif olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca düzenli spor aktivitelerine katılan öğrencilerin tutumlarının fiziksel aktiviteyle pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

Tomik'in (2008) çeşitli okullarda bulunan ve bu okulların spor kulüplerine üye olan öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya Polonya'daki rastgele seçilmiş olan 623 spor kulübünden 103'ü katılmış olup, 2704 anket istatistiksel analiz için değerlendirilmeye alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Gençler İçin Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutum Anketi" kullanılmıştır. Çalışma sonuçları katılımcıların beden eğitimi ve spora yönelik olumlu fakat isteksiz tutum sergilediklerini göstermiştir. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumları bilişsel bileşen endeksi hariç bütün tutum endekslerinde lise öğrencilerinden daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Ayrıca okul spor kulübüne üye olan öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumları okul spor kulübüne üye olmayan öğrencilere göre daha pozitiftir.

Bernstein (2009) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimindeki rekabetçi aktivitelere yönelik tutum ve algılarını incelemeyi ve öğrencilerin beceri düzeylerinin rekabetçi faaliyetlere yönelik tutumları üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmaya 5 özel ve 1 devlet okulundan yaşları 11 ile 13 arasında değişen 10 erkek ve 14 kız olmak üzere toplam 24 öğrenci katılmış olup, veriler görüşme, gözlem ve odak grup tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrenciler yetenek seviyelerine göre eğlenceyi farklı algıladıkları, yüksek düzeyde yeteneğe sahip öğrencilerin beden eğitimindeki aktiviteleri rekabetçi değil eğlenceli buldukları, düşük düzeyde yeteneğe sahip öğrencilerin ise diğer kişilerle işbirliği içeren faaliyetleri eğlenceli buldukları belirtilmiştir.

Constantinou, Manson ve Silverman (2009) tarafından yapılan çalışmada ortaokullardaki kız öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet-rol beklentilerini nasıl tanımladıklarını ve bu algılamanın kız öğrencilerin beden eğitimine katılımlarını ve tutumlarını nasıl etkilediği araştırılmak istenmiştir. Çalışmaya 7 ve 8. sınıflardan 20 kız öğrenci katılmış olup, verilerin elde edilmesinde nitel yöntem (gözlem, resmi ve resmi olmayan görüşme) kullanılmıştır. Çalışma sonucunda kızların kendilerini erkek akranları kadar atletik gördükleri ve kendilerini "atletik" ve "mücadeleci" olarak tanımladıkları belirtilmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin mücadeleci sporlara, beden eğitimine katılım ve tutumlarına etki eden en önemli faktör güvenli çevreyi ve güvenli sporu neyin oluşturduğudur.

Kjønniksen, Fjørtoft ve Wold (2009) yapmış olduğu çalışmada ergenlik ve genç yetişkinlik döneminde gençlik spor faaliyetlerine ve fiziksel aktiviteye katılan sporcuların beden eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki araştırılmak istenmiştir. Çalışmaya 10 yıllık süre içerisinde anket formlarını tamamlayan 630 kişi katılmıştır. Çalışma sonucunda her iki cinsiyette de 13-16 yaş grubunda bulunan kişilerin beden eğitime yönelik olumlu tutuma sahip oldukları, erkeklerin gençlik spor faaliyetlerine daha çok katıldığı ve katılımın 13 yaşından 16 yaşına doğru azalma gösterdiği belirlenmiştir. Gençlik spor faaliyetlerine katılan 23 yaşındaki erkeklerde fiziksel aktivitelerin, kızlarda ise beden eğitime yönelik tutumun daha güçlü olduğu belirtilmiştir. Ayrıca ergenlik çağında farklı bölgelerde fiziksel aktiviteye ve spora katılanların genç erkek ve kızları farklı şekilde etkileyeceği düşünülmektedir.

Robinson (2009) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 506 öğrenci oluşturmuş olup, veriler "Beden Eğitime Yönelik Tutum Anketi" kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin olumlu ve olumsuz birçok beden eğitimi deneyimi yaşadıkları belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimindeki olumsuz izlenimlerinin akran, beden eğitimi öğretmeni, beden eğitiminin yapısı ve beden eğitiminin değeri gibi faktörlerle yakından ilişkili olduğu görülmüştür.

Dismore ve Bailey'in (2010) özellikle KS2 (1-11 yaş)'den KS3 (11-14 yaş)'e geçiş aşamasında olan çocukların ve gençlerin beden eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmaya İngiltere'nin güneydoğusundaki bir ilçede bulunan iki erkek ilköğretim okulu, iki kız ilköğretim okulu, üç özel sanat/meslek okulu ve üç ortaokul katılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin çoğunluğu beden eğitime yönelik olumlu tutum sergilemektedir. Genel olarak öğrencilerin KS2'den KS3'e geçişte tutumlarının aynı kaldığı, fakat ilköğretimden ortaöğretime geçişte öğrencilerin tutumları arasında küçük farklılıkların olduğu tespit edilmiştir.

Nelson, Benson ve Jensen'in (2010) yapmış oldukları çalışmada ergenlik dönemi öncesinde olan kişilerin yapmış olduğu fiziksel aktiviteleri araştırmak, fiziksel aktiviteye yönelik geçerli bir olumsuz tutum ölçeği geliştirilmek ve tutumlar arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 5 ve 6. sınıftan 382 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda fiziksel aktivite ve olumsuz tutum arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, ayrıca geliştirilmiş olan negatif tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Olumsuz tutumların olumlu tutumlara oranla fiziksel aktivitenin daha güçlü bir belirleyicisi olduğu ulaşılan diğer bir sonuçtur.

Kumar ve Singh'in (2011) ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından incelemeyi amaçladığı çalışmaya yaşları

12 ve 14 arasında bulunan 302 kız ve 332 erkek öğrenci katılmıştır. “Beden Eğitimi Tutum Ölçeği” nin kullanıldığı çalışmada beden eğitimi dersine yönelik tutumun lise öğrencilerinde cinsiyete göre farklılaştığı, ortaokul öğrencilerinde ise cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Pano ve Markola'nın (2011) yapmış oldukları çalışmada 14-18 yaş grubundaki öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutum ve algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya Arnavutluk'ta bulunan 6 farklı devlet okulundan yaşları 14-18 arasında değişen 1062 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın verileri ise anket kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin %14.21'inin kendi beden eğitimi okul programlarına rağmen beden eğitimi ve spora düzenli olarak katıldıkları,%39'unun hafta boyunca bir beden eğitimi ve spor faaliyetine katıldığı ve %36'sının ise aktivitelere nadiren katıldığı görülmüştür.

Chatterjee, Nandy ve Adhikari (2012) yapmış oldukları çalışmada beden eğitimine yönelik tutum geliştirmede psikolojik ve sosyal nedenlerin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmaya 98 kız ve 175 erkek olmak üzere toplam 273 ergen katılmış olup, verilerin elde edilmesinde “Beden Eğitimi Tutum Ölçeği” ve “Sporda Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda spor mükemmeliyetçiliği yüksek olan bireylerin beden eğitimine yönelik tutumlarının da yüksek olduğu görülmüştür.

Collins (2012) yapmış olduğu çalışmada engelli olan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve aktiviteye yönelik tutumlarını cinsiyet, sınıf ve yetenek seviyesi açısından incelemeyi amaçlamıştır. Karma yöntemin kullanılmış olduğu çalışmaya rasgele yöntemle seçilmiş olan 134 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonucunda engelli ve engelli olmayan öğrenciler arasında farklılıklardan çok benzerliklerin olduğu, ayrıca öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını etkileyen faktörler üzerinde öğretmenlerin kontrol sağladığı görülmüştür.

Colquitt, Walker, Langdon, McCollum ve Pomazal'ın (2012) son zamanlarda eyalet çapında fitness testi uygulamayı gerektiren bir politika uygulayan Georgia (ABD)'da bulunan öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını araştırmayı amaçladığı çalışmaya 122 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Fitness Testi” ve “Ortaokul Öğrencileri İçin Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda genel olarak öğrencilerin beden eğitimine yönelik olumlu tutum sergilediği, beden eğitimine yönelik tutumda sağlığa yönelik fitnessin arabulucu bir faktör olarak hizmet ettiği tespit edilmiştir.

Mohammed ve Mohammed'in (2012) yapmış olduğu çalışmanın amacı öğrencilerin beden eğitimine yönelik düşünce ve tutumlarını incelemektir. Çalışmaya Kuveyt'in çeşitli bölgelerinde bulunan ortaokul ve liselerde öğrenim gören 1239 erkek ve 1497 kız olmak üzere toplam 2700 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı

tarafından geliştirilen 40 soruluk anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersini önemli olarak gördükleri ve beden eğitimi dersinden aldıkları notların genel notlara eklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca beden eğitimi derslerinin eğlenceli olduğu ve öğrencileri mutlu ve memnun ettiği görülmüştür.

Pethkar, Naik ve Sonawane'in (2012) öğretmenlerin ve öğrencilerin fiziksel aktivite ve fiziksel uygunluğa yönelik tutumlarını araştırmak ve öğrenci ve öğretmen tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmaya ortaokullardaki 6. sınıflardan ve liselerdeki 9. sınıflardan 2606 öğrenci ve 27 okuldan 70 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen "Fiziksel Aktivite ve Fiziksel Uygunluğa Yönelik Öğrenci Tutum Ölçeği" ve "Fiziksel Aktivite ve Fiziksel Uygunluğa Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrenci ve öğretmen tutumu arasında anlamlı ilişki olduğu, 6. sınıfta öğrenim gören kız öğrenciler ve öğretmenlerin tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ve ayrıca 9. sınıfta öğrenim gören kız öğrencilerin ve öğretmenlerin tutumları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen tutumlarının üst sınıf öğrencileri ve spora katılan öğrenci tutumlarıyla yüksek derecede ilişkili olduğu ulaşılan bir diğer sonuçtur.

Ramsey'in (2012) yapmış olduğu ilk çalışmanın amacı şehirdeki ortaokulda öğrenim gören Afro-Amerikalı kız öğrencilerin fiziksel aktivite seviyelerini ve tutumla ilişkisini araştırmak, ikinci çalışmanın amacı ise ortaokulda öğrenim gören Afro-Amerikalı kız öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını incelemektir. İlk çalışmaya New York şehrindeki 14 ortaokuldan 649 Afro-Amerikalı kız öğrenci ve ikinci çalışmaya New York şehrindeki 21 ortaokuldan 992 kız öğrenci katılmıştır. Verilerin elde edilmesinde "3 Günlük Fiziksel Aktivite Hatırlama Anketi" ve "Öğrenciler İçin Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. İlk çalışmanın sonuçları farklı derecedeki sınıflarda bulunan öğrencilerin fiziksel aktivite yoğunluğunda anlamlı farklılıkların olduğu göstermiştir. Ayrıca 6. sınıfta bulunan öğrencilerin fiziksel aktivite ve tutum puanları arasında farklılıklar olmasına rağmen, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin ve fiziksel aktiviteyle pozitif yönde daha çok ilgilenen öğrencilerin tutumları arasında fark olmadığı tespit edilmiştir. İkinci çalışma sonuçları ise Afro-Amerikan kız öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının orta derecede olduğunu göstermektedir. Çalışmada 6. sınıftaki kız öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının 7 ve 8. sınıfta bulunan kız öğrencilerin tutum puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu ulaşılan bir diğer sonuç olmuştur.

Chatterjee (2013) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya yaşları 14-17 arasında değişen 98 kız ve 175 erkek olmak üzere toplam 273 öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda

öğrencilerin beden eğitimine yönelik olumlu tutuma sahip olduğu, kız ve erkek öğrencilerin tutumları arasında farkın olmadığı görülmüştür.

Jaureguy'un (2013) ilkokul öğrencilerinin beden eğitimindeki koşu aktivitelerine yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 6. sınıfta öğrenim gören 100 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Çocuklar İçin Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Anketi" kullanılmıştır. Çalışma sonuçları 6. sınıf öğrencilerinin koşu aktivitelerini zindelik ve sağlık açısından anladıklarını göstermiştir. Ayrıca öğrenciler koşu aktivitelerinin yüksek derecede zevk vermediğini belirtmişlerdir.

Rady ve Schmidt (2013) yapmış olduğu çalışmada şehirdeki ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya yaşları 9 ile 16 arasında değişen 204 ortaokul öğrencisi katılmış olup, veri toplama aracı olarak 10 olumlu ve 10 olumsuz maddeden oluşan "Beden Eğitimi Aktivitelerine Yönelik Tutum Anketi" kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin tutumlarının beden eğitimi müfredatındaki en önemli şey olarak görüldüğü tespit edilmiştir.

Barrow'un (2014) yapmış olduğu çalışmanın amacı öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları ile sağlıkla ilgili yapılan spor performansları arasında var olabilecek ilişkiyi araştırmaktır. Çalışmaya yaşları 13 ile 15 arasında değişen 81 öğrenci katılmış olup, öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla "Osgood Semantik Farklılık Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışma sonuçları iki değişken arasında orta derecede pozitif bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Hu, Duan, Wang ve Arao'nun (2014) yaptığı çalışmada "Öğrenciler İçin Beden Eğitimi Tutum Ölçeği"nin Çin versiyonunun geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmak ve öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını cinsiyet, sınıf seviyesi, okul ve bölge değişkenleri açısından incelemek ve aralarındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlamıştır. Çalışmaya 7, 8 ve 9. sınıflardan 1793 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının sınıf seviyesi, okul ve bölge değişkenleri açısından istatistiksel olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Cinsiyet açısından herhangi bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Ayrıca çalışma sonucunda "Öğrenciler İçin Beden Eğitimi Tutum Ölçeği"nin Çinli öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilmiştir. Okulların öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarında okulun bulunduğu bölgeden daha önemli role sahip olduğu ulaşılan bir diğer sonuç olmuştur.

Marković ve Milanović'in (2014) sporcu olan ve sporcu olmayan kız öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını araştırmak amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 7 ve 8. sınıflardan 29 sporcu ve 35 sporcu olmayan toplam 64 kız öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Mercer Envanteri" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda

sporcu olan ve sporcu olmayan kız öğrencilerin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu ve sporcu olan kız öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik olumlu tutum sergilediği tespit edilmiştir.

Chen ve Hypnar (2015) yapmış oldukları araştırmada ortaokul öğrencilerinin üç psikolojik ihtiyaçtan memnuniyetini, beden eğitimindeki motivasyonel düzenlemelerini ve beden eğitimindeki serbest zamana katılıma yönelik tutumları arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmaya 557 erkek ve 509 kız olmak üzere toplam 1073 öğrenci katılmış olup, veriler “Psikolojik İhtiyaç Memnuniyeti”, “Motivasyonel Düzenleme” ve “Tutum” bölümlerinden oluşan ölçekle elde edilmiştir. Çalışma sonuçları ortaokul öğrencilerinin eğlenmesi, yarar sağlaması ve arkadaş edinilmesi bakımından okul dışında gerçekleştirilen beden eğitimi faaliyetlerine yönelik olumlu tutum sergilemelerinde büyük katkısının olduğunu göstermiştir.

Kurková, Nemček ve Labudová'nın (2015) yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi derslerinde duyuşal yetersizliği olan öğrencilerin tutumlarını belirlemek ve analiz etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılmış olan çalışmaya 70 öğrenci katılmış olup, verilerin elde edilmesinde anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda duyuşal yetersizliği olan öğrenciler diğer gruplarla karşılaştırıldığında beden eğitimi dersi süresince fiziksel aktiviteyi tercih etme bakımından farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çalışmada ayrıca beden eğitimi dersi süresince sadece hissetmede anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lazarević, Orlić, Lazarević ve Radisavljević Janić (2015) yapmış oldukları çalışmada erken ergenlik yaşı grubundaki öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını araştırmayı ve tutumların cinsiyet, spora katılım ve ders dışı faaliyetlerde yapılan fiziksel egzersiz gibi değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 531 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Öğrenciler İçin Beden Eğitimi Tutum Ölçeđi” kullanılmış olup, araştırma sonucunda öğrencilerin orta yoğunlukta gerçekleştirilen beden eğitimi faaliyetlerine yönelik olumlu tutum sergilediği belirtilmiştir. Yaşla birlikte pozitif tutum seviyesi azalmasına rağmen erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha olumlu tutum sergilediği görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin beden eğitime yönelik daha olumlu tutuma sahip olduğu ve çoğunlukla okul dışında fiziksel egzersizle ilgilendikleri ulaşılan bir diğer sonuç olmuştur.

Kurkova ve Nemček'in (2016) yapmış oldukları çalışmanın amacı üç özel ilköğretim okulunda öğrenim gören engelli öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını araştırmaktır. Çalışmaya 78 erkek ve 62 kız öğrenci katılmış olup, veriler anket kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin engelleri ile beden eğitimi derslerinde gerekli olan çaba miktarı arasında önemli bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Ayrıca beden eğitimi derslerine katılımında engelli öğrenciler arasında farklılıkların olduğu tespit

edilmiş ve bu farklılıkların fiziksel olarak engelli olan öğrenciler için beden eğitimi derslerinde aktif olamamak, duyamayan veya ağır işten öğrenciler için en büyük sorunun uygun olmayan koşullar olması ve göremeyen öğrenciler için ise beden eğitimi derslerinde egzersize katılımda isteksiz olunmasından kaynaklandığı belirtilmiştir.

Manktelow'un (1996) yapmış olduğu çalışmada ergenlerde spor öz-yeterliği üzerinde cinsiyetin etkisi araştırılmak istenmiştir. Ayrıca çalışmanın bir diğer amacı spor öz-yeterliğine spora katılım ve yaşın etkisini araştırmaktır. Çalışmaya 9 ve 12. sınıflardan 292 öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak "Sporda Başarı İçin Öz-yeterlik Ölçeği" ve "Spora Katılıma Başlamak İçin Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda yaşın öz-yeterlik üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Bong'un (2001) yapmış olduğu çalışmanın amacı Koreli 424 ortaokul ve lise öğrencisinin öz-yeterlik, görev-değeri ve başarı hedefi yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışma sonucunda bütün motivasyon yapılarının her iki yaş grubunda da güçlü olduğu tespit edilmiştir. Öz-yeterlik algısının diğer konularla orta derecede ilişkili olduğu, lise öğrencilerinin akademik motivasyonlarının ortaokul öğrencilerinkinden çok daha farklı olduğu ulaşılan diğer sonuçlardır.

Chase'in (2001) çocukların öz-yeterliklerini yaş, motivasyonel yönelime cinsiyet etkisi, gelecekteki öz-yeterlik ve gelecekteki başarısızlığı algılama nitelikleri gibi özellikler açısından incelemek ve aralarındaki farklılıkları belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya yaşları 8 ile 14 arasında değişen 289 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Şimdiki ve Gelecekteki Öz-yeterlik Ölçeği", "Yetenek Önemi Anketi", "Motivasyonel Yönelim Anketi" ve "Nitelik Anketi" kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma sonucunda yüksek öz-yeterliğe sahip öğrencilerin katılımı tercih ettiği ve gelecekteki öz-yeterlik puanlarının, düşük öz-yeterliğe sahip olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yüksek yeterliğe sahip öğrencilerin başarısızlıkları çaba eksikliğinden kaynaklanırken, düşük yeterliğe sahip öğrencilerin başarısızlıkları ise yetenek eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Yaş ile ilgili olarak ise gelecekteki öz-yeterlik, çaba ve katılım tercihinde farklılıkların olduğu görülmüştür.

Hagger, Chatzisarantis ve Biddle (2001) tarafından yapılan araştırmada Ajzen'in Planlı Davranış Teorisi'nin geliştirilmiş versiyonu kullanılarak gençlerin fiziksel aktivite yönelimleri üzerinde öz-yeterlik ve geçmiş davranışlarının etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 1152 öğrenci katılmış olup, verilerin elde edilmesinde "Planlı Davranış Teorisi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda standart olmayan yapısal eşitlik modeli tutum ve öz-yeterliğin fiziksel aktivite eğiliminin önemli yordayıcıları olduğunu, fakat algılanan davranışsal kontrol ve öznel normların yordayıcısı olmadığını göstermektedir. Öz-yeterliğin tutum ve eğilim üzerindeki algılanan davranışsal kontrolün

etkisini azalttığı, geçmiş davranışların öz-yeterlik ve tutum aracılığıyla doğrudan ve dolaylı olarak eğilimi öngördüğü belirtilmiştir. Ayrıca pozitif tutuma ve yüksek öz-yeterliğe sahip olan gençlerin fiziksel aktiviteye katılıma daha yatkın oldukları ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Ryan ve Dzewartowski'nin (2002) farklı tipteki öz-yeterliğin ve gençlerin fiziksel aktiviteleri arasındaki ilişkinin karşılaştırılması amacıyla yapmış oldukları çalışmaya 6. sınıflardan 57 ve 7. sınıflardan 49 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Öz-yeterlik" ve "Önceki Gün Fiziksel Aktivite Hatırlama" ölçekleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları öz-yeterliğin diğer türleriyle kıyaslandığında, çevresel değişim etkinliğinin gençlerin fiziksel aktiviteleriyle daha güçlü ilişkisi olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar öğrencilerin kendi yeteneklerini güçlendirebileceklerini, fiziksel aktivitelerini destekleyecekleri çevre oluşturmalarında etkili olabileceği ve fiziksel aktivite düzeylerini geliştirebileceklerini göstermektedir.

Robbins, Pender, Ronis, Kazanis ve Pis (2004) yapmış oldukları çalışmada öz-yeterlik, kişisel fiziksel aktivite becerilerinde güven duygusu ve aktivite sırasında algılanan efor arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya yaşları 9 ile 17 arasında değişen Afrikalı-Amerikalı ve Avrupalı-Amerikalı 168 kız ve erkek öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Puberte Gelişim Ölçeği", "Yürüyüş Etkinliği Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda aktivite öncesi öz-yeterlik düzeyi sadece erkeklerin eforlarında tahmin edilen gibi olmuştur. Ayrıca kız öğrencilerin aktivite öncesi öz-yeterlik düzeylerinin erkeklerden daha düşük olduğu tespit edilmiş olup, fiziksel aktiviteyi artırıcı başlangıç çalışmaları sırasında rahatsız edici efor algılamalarının gelecekteki aktivite düzeyini geliştireceği düşünülmektedir.

Cairney, Hay, Faught, Mandigo ve Flouris (2005) yapmış oldukları çalışmada Gelişimsel Koordinasyon Bozukluğu (GKB) ve düzenli olarak kendi kendine ve serbest oyun etkinliklerine katılım arasındaki ilişkiye cinsiyetin etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya yaşları 9 ile 14 arasında olan 590 çocuk katılmış olup, veri toplama aracı olarak "Katılım Anketi" ve "Bruininks-Oseretsky Motor Beceri Testi" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda 19 erkek ve 25 kız çocuk olmak üzere toplam 44 çocuğun muhtemel gelişimsel koordinasyon bozukluğuna sahip olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyete bakılmaksızın gelişimsel koordinasyon bozukluğuna sahip çocukların fiziksel aktiviteye yönelik düşük öz-yeterliğe sahip oldukları, organize ve eğlenceli oyun aktivitelerine katılımlarının ise bozukluğu olmayan çocuklara göre daha az olduğu görülmüştür. Öz-yeterlik ve oyun ile gelişimsel koordinasyon bozukluğu arasında cinsiyetin etkisi olmamasına rağmen, gelişimsel koordinasyon bozukluğu olan kızların puanlarının bütün çocukların puanlarından daha düşük olduğu ulaşılan diğer bir sonuç olmuştur.



Caprara, Pastorelli, Regalia, Scabini ve Bandura'nın (2005) yapmış oldukları çalışmanın amacı ergenlerin aile ilişkilerini yönetmek için algıladıkları öz-yeterlik düzeylerini yapısal bir modelle test etmektir. Çalışmaya İtalyalı 380 ergen katılmış olup, veri toplama aracı olarak 16 maddelik anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda algılanan evlat öz-yeterliğinin doğrudan ve dolaylı olarak aile yaşamı ile ilişkili olduğu ve bu ilişkilerin aynı zamanda ve uzun süre devam ettiği tespit edilmiştir. Özellikle, ergenlerin öz-yeterlik algıları ne kadar fazlaysa, aileleriyle daha çok açık iletişim kurdukları ve ailelerinin onları ev dışındaki kendi faaliyetlerini izlemelerini daha çok kabul ettikleri belirtilmiştir.

Hutzler, Zach ve Gafni'nin (2005) beden eğitimi öğrencilerinin kişisel özellikleri ve engelli öğrencilerin katılımına yönelik tutumları ve normal sınıflardaki engelli öğrencilerle öğrenim gören öğrencilerin öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 95 kız ve 58 erkek olmak üzere 153 kişi katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak 15 maddeden oluşan tutum ölçeği ve 15 maddeden oluşan öz-yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet (kızlar erkeklerden daha yüksek) ve okuldaki yılın (eski öğrenciler yeni öğrencilerden daha yüksek) tutum üzerinde, ev ödevlerinin, önceki yaşanmışlıkların ve okuldaki yıl değişkenlerinin ise öz-yeterlik üzerinde önemli etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Usher ve Pajares'in (2006) yapmış oldukları çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin akademik ve öz-denetimli yeterlik inançları üzerinde Bandura'nın hipotezleştirmiş olduğu öz-yeterlik kaynaklarının etkisini araştırmak ve bu kaynakların cinsiyet, okuma yeteneği ve etnik kökene göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırmaya 263 öğrenci katılmış olup, verilerin elde edilmesinde "Öz-yeterlik Kaynağı Ölçeği", "Akademik Öz-yeterlik Ölçeği" ve "Öz-düzenlemeli Öğrenme İçin Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda tüm katılımcılar için doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sosyal ikna ve fizyolojik durumların, akademik ve öz-denetimli öz-yeterliğin tahmin edicisi olduğu, doğrudan deneyimlerin ise en güçlü belirleyici olduğu görülmüştür. Doğrudan deneyim ve sosyal ikna kızların akademik ve öz-denetimli öz-yeterliklerinin belirleyicisi olurken, doğrudan ve dolaylı deneyimlerin erkeklerin inançlarının belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir.

Hommel (2007) yapmış olduğu çalışmada cinsiyetin bireysel öz-yeterliğe etkisinin yanı sıra fiziksel aktiviteye katılanların fiziksel aktiviteyi algılamalarına Kendini Motive Etme programının etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada ön test ve son test uygulanmış olup, çalışmaya yaşları 10 ile 13 arasında değişen 40 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Fiziksel Aktivite Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların ön test ve son test öz-yeterlik puanları arasında önemli farklılıkların olduğu ve cinsiyetin katılımcıların öz-yeterlik puanlarını etkilemediği tespit edilmiştir.

Manley'in (2008) çalışmasının amacı öz-yeterlik seviyesi, fiziksel aktivite, aerobik uygunluk ve vücut kompozisyonu arasındaki ilişkiyi araştırmak ve Güneydeki kırsalda bulunan ortaokullarda 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin kilo almalarını engelleyebilmek ve okul temelli pedometre programının değişkenleri geliştirip geliştiremediğini tanımlayabilmektir. Araştırmanın çalışma grubunu Kentucky'de bulunan iki ortaokuldaki 6 ve 7. sınıflarda öğrenim gören 116 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada ön test ve son test uygulaması yapılmış olup, verilerin elde edilmesinde "Fiziksel Aktivite Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öz-yeterlik ve fiziksel aktivite arasında zayıf ama pozitif bir ilişki olduğu, öz-yeterlik ve bağıl vücut kitle indeksi arasında tersine zayıf bir ilişki olduğu, fiziksel aktivite ile aerobik uygunluk arasında zayıf bir ilişki olduğu, fiziksel aktivite ve bağıl vücut kitle indeksi arasında zayıf olmasına rağmen negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ve her iki grubun çalışma boyunca fiziksel aktivite seviyesinde önemli bir azalma olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen deney grubunun öz-yeterlik, aerobik uygunluk seviyesi ve bağıl vücut kitle indeksinde kontrol grubundan daha fazla gelişme gösterdiği belirtilmiştir.

Hilland ve diğerlerinin (2009) yapmış oldukları çalışmada "Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği"nin geliştirilmesi ve ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine katılımlarını ve öz-yeterliklerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmanın bir diğer amacı ise bu iki değişken arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemek ve ayrıca yaş ve cinsiyet farklılıklarını araştırmaktır. Araştırmaya 8 ve 9. sınıflarda öğrenim gören 315 öğrenci katılmış olup, verilerin elde edilmesinde "Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda faktörler arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Erkeklerin kızlara göre, 8. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek tutum ve öz-yeterlik puanına sahip olduğu belirtilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları "Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği"nin beden eğitimi derslerinde kullanılabilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Escartí, Gutiérrez, Pascual ve Llopis'in (2010) araştırmasında kişisel ve sosyal sorumluluk modelinin akademik yıl süresince ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersinde kullanımını, bu öğretim yönteminin geçerliliğini değerlendirmek ve öğrencilerin öz-yeterlikleri üzerindeki etkisini ölçmek amaçlanmıştır. Çalışmaya 11 ve 12 yaşlarında olan 42 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise "Algılanan Çok Boyutlu Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda kişisel ve sosyal sorumluluk modelinin öğretmenlere derslerinde yardımcı olan etkili bir öğretim enstürmanı olduğu ve öğrencilerin sorumluluk davranışını öğrenmelerine yardımcı olduğu belirtilmiştir. Müdahale grubunda bulunan öğrencilerin öz-düzenleme etkinliğinde önemli bir artış olduğu gözlenmiştir.

Fairclough, Hilland, Stratton ve Ridgers (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı ergen kızların beden eğitiminde yönelik motivasyonel yatkınlıkları ve fiziksel aktivite alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Çalışmaya 200 kız öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği” ve “Fiziksel Aktivite Anketi” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda en yüksek beden eğitimine yönelik algılanan değer ve algılanan yeterlik puanlarına sahip kız öğrencilerin en çok aktivite alışkanlığına sahip olan grupta yer aldıkları ve beden eğitimindeki algılanan öz-yeterlik ve beden kitle indeksinin fiziksel aktivitenin anlamlı yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir.

Bridley’in (2013) çalışmasının amacı iki haftalık aerobik programının ergen kızların fiziksel aktivite seviyesine, öz-yeterliğine ve karar vermedeki dengelerine etkisini araştırmaktır. Çalışmaya 69 ergen kız katılmış olup, verilerin elde edilmesinde fiziksel aktivite için günlük adım sayar, öz-yeterlik ve karar vermedeki denge için ise anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda fiziksel aktivite, öz-yeterlik ve karar verme dengesi arasında önemli farklılıkların olmadığı tespit edilmiştir.

Peterson, Lawman, Wilson, Fairchild ve Van Horn’nun (2013) yapmış oldukları çalışmada ebeveyn sosyal desteği ve fiziksel aktivite arasındaki doğrudan veya dolaylı ilişki araştırılmak istenmiştir. Çalışmaya Güney Carolina’da 6. sınıfta öğrenim gören 1421 öğrenci katılmıştır. Çalışmada duygusal sosyal destek, enstrümantal sosyal destek ve ergen öz-yeterliği için ölçümler yapılmış, ayrıca fiziksel aktivite ölçümleri hız ölçer (accelerometry) aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda ebeveynlerin enstrümantal sosyal desteğinin direk olarak kızların fiziksel aktiviteleriyle ilişkili olduğu ve ebeveynlerin duygusal sosyal desteğinin ise kızların fiziksel aktivite düzeyleriyle ters ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ebeveynlerin enstrümantal sosyal desteği erkeklerin öz-yeterlikleri aracılığıyla fiziksel aktiviteleri ile dolaylı olarak ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Steward’ın (2013) iki safhadan oluşan çalışması 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin fiziksel öz-yeterliği ve fiziksel aktivite seviyesi arasındaki ilişkiyi daha iyi anlayabilmek için yapılmıştır. Çalışmanın ilk aşamasına 243 öğrenci katılmış olup, verilerin elde edilmesinde “Fiziksel Öz-yeterlik” ve “Serbest Zaman Fiziksel Aktivite” anketleri kullanılmıştır. Sonuçlar fiziksel öz-yeterliğin anlamlı farklılıklar gösteren tek faktör olduğunu ve yüksek yeterliğe sahip olan öğrencilerin düşük yeterliğe sahip olan öğrencilere göre genellikle serbest zaman fiziksel aktivitelerine daha çok katıldıklarını göstermektedir. Çalışmanın ikinci aşamasına 10 kişi katılmış olup, araştırma yüksek ve düşük öz-yeterlik gruplarının üç motivasyonel temada: öz-yeterliğin kaynağı, zevk kaynağı, kişisel öncelikler ve ideolojiler arasındaki benzer ve farklı yönleri ortaya çıkarmıştır.

Velázquez Buendía, Hernández Álvarez, Garoz Puerta ve Martínez Gorroño’nun (2013) Brezilya ve İspanya’daki ergenlerin fiziksel aktivite sıklığı, algılanan motor öz-

yeterlikleri ve beden eğitimi dersinden ve öğretmeninden duydukları memnuniyetleri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılmış olan çalışmaya yaş ortalamaları  $14.22 \pm 1.73$  olan 2017 İspanyol ve 1119 Brezilyalı ergen katılmıştır. Çalışmada dört ölçek kullanılmış olup, araştırma sonuçları fiziksel aktivite düzeyinin düşük olduğunu ve çalışılan değişkenler arasında anlamlı ilişkilerin bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca motor öz-yeterlik fiziksel aktivite sıklığını açıklayabilecek en üst güce sahiptir.

Reigal, Videra ve Gil (2014) tarafından yürütülmüş olan çalışmada fiziksel egzersiz, genel öz-yeterlik ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya İspanya'dan yaşları 14 ile 17 arasında değişen 2079 ergen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak sosyo-demografik özellikler ve fiziksel egzersiz ile ilgili bir anket, "Genel Öz-yeterlik Ölçeği" ve "Yaşam Doyumu Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda fiziksel olarak aktif olan kişilerin genel öz-yeterlik ve yaşam doyumlarının daha yüksek seviyede olduğu ve bu değişkenler arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öz-yeterlik algısında bir haftada yapılan fiziksel egzersiz sıklığı ve sosyal açıdan egzersizin yapıldığı ortama bağlı olarak anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Su, Xiang, McBride, Liu ve Thornton (2016) tarafından yapılan çalışmada risk altında bulunan erkeklerin Bandura'nın öz-yeterlik kavramı çerçevesinde fiziksel aktivite öz-yeterliklerini ve sosyal öz-yeterliklerini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya yaz spor kamplarına katılmış olan ve yaşları 10 ile 13 arasında değişen 97 erkek katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Sosyal Öz-yeterlik Ölçeği", "Fiziksel Aktivite Öz-yeterlik Ölçeği", "Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği" ve "4 Maddelik Efor Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal öz-yeterlik ve fiziksel aktivite öz-yeterliğinin açık bir şekilde ayırt edici olduğu görülmüştür, fakat bu iki yapının güçlü bir pozitif ilişkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Ayrıca fiziksel aktivite öz-yeterliğinin sosyal öz-yeterliğe göre eforun daha iyi belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan literatür taraması sonucunda yurt dışında yapılan çalışmalarda genel olarak liderlik değişkeninin, cinsiyet, yaş, eğitim seviyesi, akademik unvan, kurumdaki çalışma yılı, öğrenci ve öğrenci-sporcu olma durumu, görev yapılan fakülte, öğretmenlik mesleğindeki çalışma yılı ve okul seviyesi gibi bağımsız değişkenlerle incelendiği görülmüştür. Tutum değişkeninin incelendiği çalışmalarda cinsiyet, sınıf, ekipman, imkan ve olanaklar, okul türü, yaş, spora katılım durumu, kişisel memnuniyet, eğitim seviyesi, kötü alışkanlıklara sahip olma (sigara, içki, alkol vb.), soyunma odasının bulunma durumu ve özellikleri, kulüpte spor yapma durumu, yaşanan yer, doğum yeri, beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti, etnik köken, sosyo-ekonomik düzey, beden kitle indeksi, okul dışı fiziksel aktivitelere katılım gibi bağımsız değişkenlerle ele alındığı görülmüştür. Öz-yeterlik değişkeninin incelendiği çalışmalarda ise cinsiyet, sınıf, yaş, etnik köken, okul türü (düşük gelirli, özel, devlet vb.),

spora katılım düzeyi, fiziksel aktiviteye katılım değişkenleriyle birlikte genel olarak akademik öz-yeterlik düzeyinin, sporcu öz-yeterliğinin, genel öz-yeterliğin ve beden eğitime yönelik öz-yeterliğin çalışma konusu olduğu görülmüştür. Liderlik ve tutum kavramlarının birlikte incelendiği çalışmalarda, düzenli olarak sportif aktivitelere katılıp katılmama durumu, yaş ve cinsiyet gibi değişkenlerin inceleme konusu olduğu görülmüştür. Tutum ve öz-yeterlik kavramlarının birlikte ele alındığı çalışmalarda ise cinsiyet, yaş, akademik durum, etnik köken, yaşanılan yer ve fiziksel aktivite alışkanlığı gibi değişkenlerin ele alındığı görülmüştür.

### 2. 2. 2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Ermihan'ın (1998) Kara Harp Okulu'nda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ders içindeki liderlik davranışlarını incelemeyi ve beden eğitimi öğretmenleri hakkında öğrencilerin görüşlerini ortaya koymayı amaçladığı çalışmaya Kara Harp Okulu'nda son sınıfta öğrenim gören 357 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders İçi Liderlik Davranışları Anketi" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin verdikleri cevaplara göre öğretmenlerinin kendileriyle kolay iletişim kurdukları, modern yönetim yöntemlerini uyguladıkları, branşları ve branş dışı konularda da yeterli bilgiye sahip oldukları tespit edilmiştir.

Can'ın (2002) resmi ve özel okullardaki okul yöneticileri ve beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışlarını karşılaştırmayı amaçladığı çalışmaya 145 okul, 617 yönetici ve beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Yapıyı Kurma" ve "Anlayış Gösterme" boyutlarından oluşan "Liderlik Davranışlarını Belirleme Anketi (LDBA)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda "Yapıyı Kurma" ve "Anlayış Gösterme" boyutlarında resmi okul yöneticileri ile özel okul yöneticilerinin görüşleri arasında bazı maddelerde anlamlı bir fark bulunmuş, bazı maddelerde ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca resmi okullardaki beden eğitimi öğretmenleri ile özel okullardaki beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri arasında bazı maddelerde anlamlı fark bulunmuş fakat bazı maddelerde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Deniz ve Hasançebioğlu'nun (2003) öğretmen liderlik stillerini ölçmeyi amaçladıkları çalışmaya farklı branşlarda görev yapan 137 öğretmen katılmıştır. Öğretmen liderlik stilleri ölçeğinin geliştirilmesinde kuramsal olarak McGregor'un X ve Y kuramını temel almışlardır ve bu kurama göre X kuramına giren liderler baskıcı (otokratik) ve yönlendirici; Y kuramına giren liderler ise demokratik ve katılımcı liderlerdir. Çalışmanın sonucunda "Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği"nin öğretmenlerin liderlik stillerini, özellikle öğrenciyle olan ilişkilerine dayalı olarak ölçebilecek geçerli ve güvenilir likert türü bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün'ün (2004) Türkiye'nin coğrafi bölgelerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik özelliklerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu tez çalışmasına tesadüfi örneklem metoduyla belirlenmiş 237'si erkek 113'ü bayan ve her bölgeden 50 beden eğitimi öğretmeni olmak üzere toplam 350 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen 30 maddeden oluşan bir anket kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun liderlik özelliklerine sahip olduğu fakat öğretmenlerin beden eğitimiyle ilgili konularda (ders ve etkinlikler) öğrenci merkezli değil de öğretmen merkezli bir davranış sergiledikleri bunun neticesinde öğrenci ilgi ve isteklerinin arka planda olduğu tespit edilmiştir.

Kadak (2008) yapmış olduğu tez çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetimi davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 13 ilköğretim okulunda görev yapan 210 öğretmen katılmış olup, veri toplama aracı olarak "Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği" ve "Sınıf Yönetimi Davranışları Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin liderlik stilleri ile sınıf yönetimi davranışlarının öğretim etkinliği boyutu arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım ve diğerlerinin (2008) öğrencilerin öğrenme stilleri ve akademik başarılarının öğretmenlerin algılanan liderlik stili ile ilişkisini araştırmayı amaçladıkları çalışmaya 8. sınıfta öğrenim gören 746 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Algısal Öğrenme Stili Anketi" ve "Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin liderlik stillerinin akademik başarı üzerinde etkili olan ana faktörlerden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında ilişki olmadığı ulaşılan diğer bir sonuçtur.

Güllü ve Arslan'ın (2009) yapmış oldukları çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik stillerini tespit etmektir. Araştırmaya 90'ı bayan ve 175'i erkek olmak üzere toplam 265 beden eğitimi öğretmeni katılmış olup araştırmada veri toplama aracı olarak "Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin "Yarı Demokratik Liderlik Stili"ni sergiledikleri, ayrıca öğretmenlerin cinsiyetlerine, hizmet yıllarına, eğitim düzeylerine, okul düzeylerine ve okullarındaki öğrenci sayılarına göre liderlik stilleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, öğretmenlerin çalıştıkları okulların bulunduğu yerlere göre ise liderlik stilleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Beycioğlu ve Aslan'ın (2010) çalışmasında ilköğretim okullarında öğretmen liderliği rollerinin ne düzeyde sergilendiğine yönelik algıların ve öğretmen liderliğine ilişkin beklentilerin ne düzeyde olduğuna ilişkin, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış bir

ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 296'sı öğretmen ve 21'i yönetici olmak üzere toplam 317 kişi oluşturmuştur. Güvenirlik düzeyini belirlemek amacıyla elde edilen veriler üzerinden hesaplanan Cronbach-alpha iç tutarlık katsayısı beklenti için '0.93' algı için ise '0.95' olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda ölçeğin mevcut haliyle ilköğretim okullarında öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklenti ölçümlerinde kullanılabileceği görülmüştür.

Kul ve Güçlü'nün (2010) okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı çalışmaya 291 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Çok Faktörlü Liderlik Anketi 5X" ve "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" kullanılmış olup, araştırma sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin algılarına göre, okul yöneticileri dönüşümcü liderlik davranışlarını "genellikle" sergiledikleri ve işlemci liderlik davranışlarını "ara sıra" sergiledikleri görülmüştür. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin örgütsel bağlılık alt boyutları ile okul yöneticilerinin liderlik stilleri alt boyutları arasında; dönüşümcü liderlik ile uyum arasında negatif yönlü orta düzeyde, özdeşleşme ile pozitif yönde orta düzeyde, içselleştirme alt boyutu ile yüksek düzeyde pozitif yönde, okul yöneticilerinin işlemci liderlik alt boyutuyla beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasında sadece içselleştirme alt boyutu arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Dinçer'in (2012) Edirne ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışlarını değerlendirilmeyi amaçladığı tez çalışmasına 101'i resmi ve 9'u özel okullarda görev yapan toplam 110 beden eğitimi öğretmeni ve Trakya Üniversitesi Kırkpınar Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu'nda görev yapan 21 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Lider Davranışını Betimleme Anketi" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları Edirne ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutuna ilişkin davranışları gösterme sıklığında görev süresi ve görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşma olmadığını göstermiştir. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre hem yapıyı kurma hem de anlayış gösterme boyutlarında kadınların lehine farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Biçersoy'un (2013) Tekirdağ ilindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik özelliklerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 75 beden eğitimi öğretmeni katılmış olup veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 20 soruluk bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik özelliklerinin ortalamanın üstünde olduğu, liderlik özelliklerinin cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, hizmet içi eğitim kursuna, çalıştığı okul türüne, medeni duruma göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Aydoğdu (2014) yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi ğretmenlerinin tükenmişlikleri ile yönetici liderlik stili algılarını bazı değişkenlere göre incelemeyi ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın alışma gurubunu, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarında görev yapan 65'i kadın ve 195'i erkek olmak üzere toplam 260 beden eğitimi ğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Tükenmişlik leği" ve "Liderlik Davranışını Betimleme leği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda araştırma gurubunda yer alan katılımcıların tükenmişlik düzeylerinin ve liderlik stili algılarının orta seviyede olduğu, beden eğitimi ğretmenlerinin tükenmişlik leği ve liderlik stili algısı leği puanları arasında negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi ğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre erkek beden eğitimi ğretmenlerinin lehine anlamlı bir şekilde farklılaşırken, görev yapılan kademe değişkenine göre ise sadece 'Fiziksel' alt boyutta ortaokulda görev yapan beden eğitimi ğretmenlerinin lehine anlamlı bir şekilde farklılaşma olduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcıların yönetici liderlik stili algıları cinsiyet değişkenine göre 'Yapıyı Kurma' ve 'Anlayış Gösterme' alt boyutlarında kadın beden eğitimi ğretmenlerinin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

elik'in (2014) beden eğitimi ğretmenlerinin liderlik stillerini ve sınıf yönetimi davranışlarını belirleyerek aralarındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmaya 60'ı bayan ve 133' erkek olmak üzere toplam 193 beden eğitimi ğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "ğretmen Liderlik Stilleri leği" ve "Beden Eğitimi ğretmenleri Sınıf Yönetimi Davranışları leği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, beden eğitimi ğretmenlerinin yarı demokratik liderlik stiline ve genel olarak çok yeterli sınıf yönetimi anlayışına sahip olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan beden eğitimi ğretmenlerinin liderlik stillerinde yaşa, cinsiyete ve yapmış/yapmakta oldukları spor branşına göre farklılık bulunmazken, meslekte çalıştıkları yıla göre 21 ve üzeri yıl aralığındaki katılımcıların otokratik liderlik stiline, diğer katılımcıların ise yarı demokratik liderlik stiline sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca beden eğitimi ğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarında meslekte çalıştıkları yıla, yaptıkları spor branşına ve görev yaptıkları eğitim kademesine göre farklılık bulunamamıştır. Cinsiyete göre ise sınıf yönetimi davranışlarına bakıldığında kadın beden eğitimi ğretmenlerinin erkek meslektaşlarına göre daha olumlu sınıf yönetimi davranışına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Ocak (2014) Erzurum il sınırları içerisinde yer alan ilköğretim okul müdürü ve ğretmenlerinin gösterdikleri liderlik stillerini ve bu liderlik stillerini bazı demografik değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın alışma grubunu Erzurum ili Yakutiye, Aziziye, Horasan, Köprüköy, Oltu, Palandöken ve Pasinler ilçelerinden 53 ilköğretim okulunda görev yapan 604 ğretmen oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı



olarak “Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği” ve “Yönetici Liderlik Tarzı Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin liderlik stilleri ile cinsiyet, yaş, milli eğitimdeki hizmet yılı, bulunduğu okuldaki hizmet yılı, mezun olduğu okul, mezuniyet durumu ve branş değişkenleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ayrıca okul müdürlerinin, demokratik liderlik, dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik puanlarıyla branş değişkeni arasında anlamlı bir fark görülürken, otoriter liderlik ve serbest bırakıcı liderlik puanları ile branş arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Gürses'in (2015) beden eğitimi öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu, çalışılan okul türü, kadro durumu, çalışılan kurum türü ve spor branşı gibi değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmaya 48'i kadın, 167'si erkek olmak üzere toplam 215 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretimsel Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ve çalıştıkları kurum türü değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olduğunu, diğer bağımsız değişkenler üzerinde ise anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Ayrıca kadın beden eğitimi öğretmenlerinin erkek beden eğitimi öğretmenlerine oranla öğretimsel liderlik davranışı sergileme noktasında daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Memişoğlu ve Çakır'ın (2015) öğretmenlerin liderlik stilleri ile sınıf içi öğretmen davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladıkları çalışmaya 540 öğretmen katılmıştır. Çalışmanın verileri “Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği” ve “Sınıf İçi Öğretmen Davranışları Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin liderlik stilleri ile sınıf içi öğretmen davranışları arasında düşük düzeyli, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğretmenlerin liderlik stillerinin otokratik düzeyde olduğu; öğretmenlerin liderlik stilleri ile mesleki kıdem arasındaki farkın anlamlı olduğu; ancak cinsiyet, medeni durum, branş ve görev yapılan okul düzeyi arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf içi öğretmen davranışlarının “Genellikle” düzeyinde olduğu ve öğretmenlerin çoğunlukla öğrenci merkezli eğitim modelini sergiledikleri; sınıf içi öğretmen davranışları ile cinsiyet, kıdem, branş ve okul düzeyi arasındaki farkın anlamlı olduğu; ancak medeni durum arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Memişoğlu ve diğerleri (2015) çalışmalarında Mc Gregor'un X-Y teorisine uygun olarak Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin liderlik stillerini belirlemeyi ve bu liderlik stillerinin cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve medeni durum gibi değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 232 öğretmen oluşturmuş olup veri toplama aracı olarak “Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin “Otokratik Liderlik Stili” sergiledikleri ve öğretmenler arasında en yaygın liderlik stili

otokratik tutum olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin liderlik stilleri ile cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve medeni durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Şişko ve Demirhan'ın (2002) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 11 ilköğretim okulunda öğrenim gören 523'ü kız ve 607'si erkek, 10 lisede öğrenim gören 453'ü kız ve 189'u erkek olmak üzere toplam 2072 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak 24 maddeden oluşan "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği"nin kullanıldığı araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Hünük ve Demirhan'ın (2003) Ankara'nın merkez ilçelerindeki ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarını saptamak ve karşılaştırmak amacıyla yapmış oldukları çalışmaya 1876 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tüm grupların tutum puanları oldukça yüksek bulunmuştur. Ayrıca üniversite öğrencilerinin tutum puanları ortalaması, ilköğretim sekizinci sınıf ve lise birinci sınıf öğrencilerinin tutum puanları ortalamasından daha yüksek ve anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Grup toplamında ise kız ve erkek öğrencilerin tutum puanları arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Özer ve Aktop'un (2003) yapmış oldukları çalışmanın amacı Sherrill ve Toulmin (1977)'nin geliştirdiği 7'li likert şeklinde 50 ile 350 puan arasında değerlendirilen ve toplam 50 maddeden oluşan "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ)"nin adaptasyonunu gerçekleştirmektir. BEDTÖ, on gün arayla 117 kişilik öğrenci grubuna uygulanmıştır ve çalışma sonucunda 49 maddelik formun ilköğretim öğrencileri üzerinde kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Erkmen ve diğerlerinin (2006) yapmış oldukları çalışmada özel ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre beden eğitimi dersi hakkındaki tutum ve görüşlerini belirleyebilmek amaçlanmıştır. Araştırmaya Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ilköğretim okullarında öğrenim gören 92'si erkek 70'i bayan olmak üzere toplam 162 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmış olup, araştırma sonucunda özel ilköğretim okullarında uygulanan beden eğitimi ve spor dersleri hem 6. sınıfta öğrenim gören hem de 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrenciler açısından önemli; öğrencilerin bu derse karşı tutum ve görüşlerinin ise olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Fakat sınıflar ilerledikçe beden eğitimi derslerine karşı olan tutum ve görüşlerin değiştiği tespit edilmiştir.

Girgin Holoğlu (2006) yapmış olduğu tez çalışmasında Bursa, Kocaeli, Bingöl ve Sivas illerinde ilköğretim ikinci kademedede öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını saptamayı amaçlamıştır. Araştırmaya rasgele örneklem yöntemiyle seçilmiş 9 ilköğretim okulundan 6. sınıf; 394, 7. sınıf; 388, 8. sınıf; 323 olmak üzere toplam 1105 kız öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 12’si olumlu 12’si olumsuz olmak üzere toplam 24 maddeden oluşan “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin tutum ölçek puanları ile iller, okullar, hizmet bölgeleri, doğum yerleri, anne-baba eğitim düzeyleri ve uzun süredir yaşadıkları yer değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Hünük’ün (2006) Ankara ili Merkez İlçelerindeki devlet okullarında öğrenim gören ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf düzeyi, cinsiyeti, öğretmenlerinin cinsiyeti ve spora aktif katılımları (lisanslı sporcu olup-olmama) açısından beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını karşılaştırmak amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 22 ilköğretim okulundan 6. sınıfta öğrenim gören 180 kız ve 199 erkek; ilköğretim 7. sınıfta öğrenim gören toplam 246 kız ve 155 erkek; ilköğretim 8. sınıfta öğrenim gören 212 kız ve 268 erkek olmak üzere toplam 1260 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Çocuklar İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu, sporcu lisansına sahip olan öğrencilerin sporcu lisansına sahip olmayan öğrencilere göre daha yüksek tutum puanına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sınıf düzeyi yükseldikçe tutum puanlarının azaldığı tespit edilmiştir.

Kangalgil, Hünük ve Demirhan’ın (2006) Ankara’nın merkez ilçelerinde ilköğretim, lise ve üniversite düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden sporcu lisansı olan ve olmayan kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarını karşılaştırmak amacıyla yapmış oldukları çalışmaya 2632 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşları büyüdükçe tutum puanlarının arttığı, erkek öğrencilerin ve sporcu lisansına sahip olan öğrencilerin tutum puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koçak ve Hürmeriç (2006) araştırmasında ebeveyn eğitimi ve sosyo-ekonomik durumun beden eğitimi ders notları ve cinsiyet değişkenlerine göre ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 474 kız ve 489 erkek olmak üzere toplam 963 öğrenci katılmıştır. Verilerin elde edilmesinde tutum ölçeği kullanılmış olup, araştırma sonucunda öğrencilerin genel tutum puanlarının sosyal, duygusal ve fiziksel tutum puanlarından daha olumlu olduğu, kız öğrencilerin genel tutum puanlarının erkek öğrencilere göre daha pozitif olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimi ders notlarının onların beden eğitimine karşı tutumlarıyla büyük

ölçüde ilişkili olduğu, fakat ailelerinin eğitim ve sosyo-ekonomik durumunun öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarında etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2006) yapmış olduğu çalışmada Sivas il merkezindeki ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını saptamayı amaçlamıştır. Araştırmaya 5074 öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim ve ortaöğretimdeki erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutum puanlarının anlamlı olmamakla birlikte kız öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıflar arası karşılaştırmada ve sınıflar arası hemcinslerin karşılaştırmasında beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumların anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Görücü'nün (2007) ilköğretim 7. sınıf beden eğitimi öğretiminde, işbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zekâ kuramı uygulamalarının öğrencilerin performanslarına, derse ilişkin tutumlarına ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına etkisini belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 34 öğrenci katılmıştır. Deneysel olarak gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi Tutum Ölçeği” ve “Devinişsel Alan Gözlem Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda işbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zekâ kuramı uygulamalarının gerçekleştirildiği deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubunun öntest-sontest sonuçlarına göre, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Palas Aktaş'ın (2007) yaptığı araştırmada beden eğitimi dersini alan ilköğretim ikinci kademe (6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin öğrenme stillerinin okul başarıları, beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve demografik özellikleriyle ilişkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 1498 öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak “Öğrenme Stilleri Envanteri” ve “Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının sahip oldukları öğrenme stiline göre farklılaştığını göstermiştir.

Arabacı (2009) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını ve sınıf tercihlerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya ilköğretimde okuyan 12-14 yaş arasında 302 kız ve 332 erkek ile lisede okuyan 15-17 yaş arasında 290 kız ve 316 erkek olmak üzere toplam 1240 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimine Karşı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimine karşı tutumların sınıf tercihleri ve yaşa göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Başer (2009) yaptığı araştırmasında öğretmen niteliklerinin beden eğitimi dersi alan öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı olan tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla yapılan çalışmaya 335'i kız ve 293'ü erkek olmak üzere toplam 628 öğrenci

katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği (BESTÖ)” ile “Beden Eğitimi Öğretmen Nitelikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları ile öğretmenin sahip olduğu nitelikler arasında pozitif yönde ve anlamlı ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öğretmenin sahip olduğu niteliklere göre beden eğitimine karşı tutumlarında cinsiyet açısından anlamlı bir şekilde fark olduğu fakat sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde fark olmadığı tespit edilmiştir.

Erhan ve Tamer (2009) tarafından yapılan araştırmada Doğu Anadolu Bölgesi’ndeki il merkezlerinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında beden eğitimi dersi için gereken tesis araç-gereç durumları ile öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 5825 öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak “Beden Eğitime Karşı Tutum Anketi” ve “Okul Araç-Gereç Belirleme Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda il merkezlerindeki okullarda spor malzemelerinin ve spor salonlarının yetersiz olduğu, buna rağmen bölgenin sosyo-kültürel şartları göz önüne alındığında beden eğitimi ve spor derslerine öğrencilerin tutumlarının ve kız öğrencilerin katılımının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Güllü ve Güçlü’nün (2009) yapmış olduğu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını tespit etmek için geçerli ve güvenilir yeni bir tutum ölçeği geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmaya 600 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim öğrencileri için hazırlanmış beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

Karakılıç (2009) yapmış olduğu araştırmada beden eğitimi dersi için hazırlanan tutum ölçeğini psikometrik kuramlar açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 926 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçen likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda geliştirilen 30 maddelik beden eğitimine yönelik tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilirliğinin yüksek olduğu ve bu ölçme aracının beden eğitimine yönelik tutumların ölçülmesinde kullanılabilecek bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koç’un (2009) ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel uygunlukları ile beden eğitimine yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapmış olduğu doktora tez çalışmasına Kırıkkale’nin Delice ilçesinde ilköğretimde 4-8. sınıf ile ortaöğretimde 9-11. sınıflarında öğrenim gören 960 öğrenci katılmıştır. “Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği (BESTÖ)” ve “AAHPERD Physical Best Test” bataryasının kullanıldığı çalışmada öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, sınıflarına, cinsiyetlerine ve okul başarı

durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirtilmiştir. Öğrencilerin sınıflarına göre boy uzunlukları, vücut ağırlığı ve fiziksel uygunluk değerleri arasında da anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir.

Palas Aktaş ve Mirzeoğlu'nun (2009) beden eğitimi dersini alan İlköğretim II. kademe (6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin öğrenme stillerinin okul başarılarına ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmaya 1498 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Öğrenme Stilleri Envanteri" ve "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin %37.4'ünün değiştiren, %24'ünün özümseyen, %19.8'inin ayrıştıran, %18.8'inin yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu, öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının sahip oldukları öğrenme stiline göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Taşğın ve Tekin'in (2009) yapmış oldukları araştırmada çeşitli değişkenlere göre ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum ve görüşlerini belirleyebilmek amaçlanmıştır. Araştırmaya 142'si kız, 158'i erkek olmak üzere toplam 300 öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin ilköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere göre, 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 7. 8. ve 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre, 17 yaşında olan öğrencilerin 14, 15 ve 16 yaşında olan öğrencilere göre beden eğitimi dersi hakkındaki tutum görüşlerinin yüksek ve olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erturan İlker (2010) yapmış olduğu çalışmada farklı motivasyonel iklimlere göre işlenen beden eğitimi derslerinde öğrencilerin başarı hedefleri, motivasyonel stratejileri ve beden eğitimine ilişkin tutum erişimi puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya deney grubu 81 ve kontrol grubu 28 olmak üzere toplamda 109 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Gizlenmiş Şekiller Grup Testi (GŞGT)", "Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği II" ve "Fiziksel Aktivite Değerlendirme Anketi (FADA)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi derslerinde ustalık ve performans yaklaşımı ikliminin öğrencilerde bilişsel ve duyuşsal yönden daha olumlu çıktılar sağladığı ve öğrencilerin beden eğitimine ilişkin tutumları üzerinde etkisinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Esen'in (2010) ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin, beden eğitimi dersine ve beraberinde beden eğitimi öğretmenine karşı olan tutumlarını, öğrenci-öğretmen ilişkisinin tespitini ve ders dışı etkinliklerde öğretmenin rolünü ortaya koymayı amaçladığı tez çalışmasına 1000 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden

eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmenlerine karşı olumlu tutum sergiledikleri, öğrencilerin ders dışı etkinliklerine katılım oranlarının istenilen seviyede olmadığı ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılayamadığı tespit edilmiştir.

Kumartaşlı'nın (2010) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını ve yaşam doyum düzeylerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya random yöntemiyle seçilmiş 603 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" ve "Yaşam Doyum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu, cinsiyetlerine, yaşlarına, baba eğitim, anne eğitim, baba meslek, egzersiz ve spor yapma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılıkların olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra öğrencilerin yaşam doyum düzeyleri ortaya konduğunda, sınıflarına, yaşlarına, hazırlık kurslarına gitme durumuna ve aylık gelir durumuna göre de anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Özyalvaç'ın (2010) ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi amacı ile yapmış olduğu çalışmaya 299 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Akademik Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları; kardeş sayısı, babanın ve annenin eğitim durumu, babanın ve annenin meslekleri, ailenin ortalama aylık geliri, deneklerin hazırlık kurslarına gitme durumu değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmazken; cinsiyet, sınıflar arası, yaşlar arası, boş zamanlarda egzersiz yapma durumu, kulüpte düzenli olarak spor yapma durumu değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yoncalık, Tanır, Erdoğan ve Kutlu'nun (2010) ilkokul öğrencilerinin akademik başarıları ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını araştırmak amacıyla yapmış oldukları çalışmaya 873 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının kız öğrencilerin tutum puanlarına göre daha pozitif olduğu görülmüştür.

Gürbüz (2011) yapmış olduğu tez çalışmasında Muğla ili ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 232'si erkek 226'si kız olmak üzere toplam 458 öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum puanlarının; yaş, okul türü, sınıf düzeyi, babalarının öğrenim durumu, ailenin gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, annelerinin eğitim durumlarına göre ise anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Güven Karahan'ın (2011) engelli öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ve karşılaştıkları sorunları belirlemek ve kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre tutum ve sorunlarının farklılaşıp farklılaşmadığını karşılaştırarak incelemeyi amaçladığı çalışmasına tutum ölçeği geliştirme aşamasında 171, sorunlar ölçeği geliştirilmesi ve geliştirilen ölçeklerin uygulanması aşamasında 179 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ve "Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Sorunlar Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, karşılaştıkları sorunlarınsa yüksek oranda ders işlenişi ve fiziki çevre kaynaklı olarak ortaya çıktığı görülmüştür.

Haşıl Korkmaz ve Girgin Haloğlu'nun (2011) Türkiye'de ilköğretim ikinci kademe okuyan öğrencilerin beden eğitimi derslerine karşı tutum ve tercihlerinin cinsiyet, anne baba eğitim düzeyleri, hizmet bölgeleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmaya 2495 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum puanlarının cinsiyete göre erkeklerin lehine ve hizmet bölgelerine göre 2. bölgede öğrenim gören öğrencilerin lehine değiştiği görülmüştür.

Ayan ve Kır (2012) yapmış oldukları çalışmada ilköğretim ikinci kademe öğrenim gören öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumlarıyla beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya 389 kız ve 384 erkek öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ebeveynlerinin eğitim düzeylerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasında, beden eğitimi dersine gösterdikleri ilgiyle beden eğitimi ders süresine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Erbaş'ın (2012) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumlarının, psikomotor beceri düzeylerine ve beden eğitimi dersine karşı tutumlarına etkisinin olup olmadığını tespit etmek ve elde edilen verileri bazı demografik değişkenler açısından karşılaştırmak amacıyla yapmış olduğu doktora tez çalışmasına 229 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Anne Baba Stilleri Ölçeği" ve "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anne baba tutumlarının psikomotor beceri düzeylerini ve beden eğitimi dersi tutum düzeylerini beklenen düzeyde etkilemediği, bunun yanında öğrencilerin genel olarak beden eğitimi dersine karşı olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür.

Gürbüz ve Özkan (2012) yapmış oldukları çalışmada Muğla ili ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını belirlemeyi



amaçlamışlardır. Bu amaçla yapılan çalışmaya 458 öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken, cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Karadağ’ın (2012) 2011/2012 öğretim yılında Kırıkkale ilinde öğrenim gören ilköğretim 8. sınıf ve lise 11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenlere bağlı olarak karşılaştırmayı amaçladığı çalışmaya rastgele örneklem yoluyla seçilen 127 ilköğretim 8. sınıf erkek öğrenci, 104 ilköğretim 8. sınıf kız öğrenci; 115 lise 11. sınıf erkek öğrenci ve 155 lise on birinci sınıf kız öğrenci olmak üzere 242 erkek öğrenci ve 259 kız öğrenci olmak üzere toplam 501 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilerden, 8. sınıf öğrencilerinin 11. sınıf öğrencilerinden, okul takımında spora katılanların katılmayanlardan ve spor kulübünde spora katılanların katılmayanlardan daha fazla beden eğitimi dersine karşı tutum gösterdikleri söylenebilir.

Kır’ın (2012) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını belirleyerek, öğrencilerin kişisel özelliklerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki farklılıkları tespit etmek suretiyle, derse ilginin, ders saatinin ve ders öğretmeni özelliklerinin öğrencinin derse yönelik tutumları üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 773 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu, cinsiyetlerine, sınıflarına, oturdukları evlerin sahiplik durumuna, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Üresin’in (2012) ilköğretim 2. kademe okuyan öğrencilerin beden eğitimi derslerinin planlamasında kullanılan hedef yönelimlerinden, bireysel ve işbirlikli hedef yönelimlerinin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 47 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği Spora Yönelim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda iki farklı hedef yönelimi ile gerçekleştirilen derslerin, öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarını etkilemediği görülmüştür.

Aras’ın (2013) Kars il merkezinde ilköğretim okullarında öğrenim gören ikinci kademe öğrencilerinin ve derslere giren beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersinden beklenti ve tutumlarını araştırmak amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 31 beden eğitimi öğretmeni ve 1007 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda il merkezindeki okullarda

spor salonlarının yetersiz olduğu, öğrenciler beden eğitimi dersine karşı aşırı ilgili olduğu, öğretmenlerin genelinin kendini alanında yeterli gördüğü, öğrencilerin ilerleyen eğitim dönemlerinde de beden eğitimi dersini almak istedikleri, öğretmenlerinin çoğunun kısmen de olsa uygulanan eğitim-öğretim programında ki kazanımlara ulaştığı ve öğrencilerin derse katılımının üst düzeyde olduğu görülmüştür.

Canlı'nın (2013) ilköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını belirleyip cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi değişkenler açısından karşılaştırmayı amaçladığı çalışmaya 1271 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sekizinci ve dokuzuncu sınıfta öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum puanlarının cinsiyet ve sınıf değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Doydu, Çelen ve Çoknaz'ın (2013) spor eğitimi modeli doğrultusunda işlenen ders dışı futbol eğitim (egzersiz) çalışmalarının, öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik olan tutumlarına etkisini incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmaya ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinden 24 deney, 24 kontrol grubunda olmak üzere toplam 48 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda spor eğitimi modeli ile hazırlanan çalışma programı uygulanan deney grubu ve geleneksel öğretim yaklaşımı ile hazırlanan çalışma programı uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Erbaş, Güçlü ve Zorba (2013) yapmış oldukları çalışmada ergenlik çağındaki bir grup üzerinde beden eğitimi dersine yönelik ana-baba tutumlarının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 113'ü kız ve 116'sı erkek olmak üzere toplam 229 8. sınıf öğrencisi katılmış olup, veri toplama aracı olarak "Ebeveynlik Stilleri Ölçeği" ve "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, cinsiyet değişkenine göre tutum puanlarında bir farkın olmadığı, otoriter yapıya sahip annelerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve bununda ergenlerin tutum seviyelerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Kiremitci'nin (2013) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumları ile başarı hedef yönelimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 212 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum ve hedef yönelimleri arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Özmutlu, Sivrikaya, Gürkan ve Dalkılıç'ın (2013) yapmış oldukları çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin (6, 7 ve 8. sınıflar) beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını belirlemektir. Araştırmaya Kars'ın Sarıkamış ilçesinde bulunan ortaokullardan rastgele örneklem metoduyla seçilmiş 412 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuçlara göre öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı olan tutumlarının sınıf ve cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı, fakat ebeveynlerinin eğitim durumu ve spora katılıp katılmama durumuna göre ise farklılaşmadığı görülmüştür.

Yaldız'ın (2013) ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin ve velilerinin beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumunu belirlemeyi, bu tutumların öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını karşılaştırarak ortaya koymayı amaçladığı çalışmaya 717 öğrenci ve 640 veli katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak çocukların beden eğitimi dersine olan tutumlarıyla ilgili "İlköğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" ve öğrenci velilerinin beden eğitimi dersine olan tutumlarıyla ilgili "Anne-Babaların Çocuklarının Beden Eğitimi Dersine Katılımına Yönelik Tutum Ölçeği" olmak üzere iki ayrı tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ve velilerinin beden eğitimi dersine olan tutumlarının olumlu anlamda oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Erkek ve kız öğrencilerin beden eğitimi dersine olumlu yaklaştıkları, okul takımında bir spor branşında oynayan öğrencilerin oynamayan öğrencilere göre beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe beden eğitimi dersine karşı olan olumlu tutumlarının azaldığı, kadın ve erkek velilerin tutumlarında herhangi bir farklılık olmadığı, spor yapan velilerin, spor yapmayan velilere göre beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutuma sahip olduğu, velilerin beden eğitimi dersine olan tutumlarının eğitim durumlarına göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Zengin (2013) yapmış olduğu tez çalışmasında İstanbul Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'ne bağlı Çocuk ve Gençlik Merkezlerinden (ÇOGEM) hizmet alan 12-18 yaş arası çocukların beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları ile benlik düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya İstanbul Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'ne bağlı olarak faaliyetlerini sürdüren 5 merkezden tesadüfî örneklem yöntemiyle seçilen üç hizmet merkezinden toplam 151 çocuk katılmış olup, araştırmanın verileri "Çocuklar İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ)" ve "Benlik Saygısı Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin benlik saygısı ve beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının ortalamalarına bakıldığında spor yapma ve yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür.

Korkmaz, Yücel, Kılıç, Çatıkkaş ve Tuna'nın (2014) ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve fen derslerine ilişkin tutumlarını belirleyip karşılaştırma yapmayı amaçladıkları çalışmaya Ankara ilinin Çankaya, Batıkent, Yenimahalle, Sincan, Keçiören, Atlındağ ve Etimesgut ilçelerinde öğrenim gören toplam 452 öğrenci katılmıştır. Araştırmada verilerin elde edilmesinde "Fen ve Teknoloji Dersi Tutum Ölçeği" ile "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilime karşı tutumlarının yüksek olduğu ve bilime önem gösterdikleri, fen dersine karşı yüksek ilgi duydukları ve ileride fen derslerinin onlara çok gerekli olacağını düşündükleri belirtilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin beden eğitimi derslerine karşı tutumlarının fen dersine kıyaslandığında daha düşük olduğu görülmüştür.

Eraslan'ın (2015) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı çalışmaya 463 erkek ve 377 kız öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Ortaokul Öğrencileri İçin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı, 5. sınıf öğrencilerinin puanları 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerin tutum puanlarıyla karşılaştırıldığında, 5. sınıf öğrencilerinin en yüksek tutum puanlarına sahip olduğu, yaşanan bölgeye göre köyde yaşayan öğrencilerin tutum puanlarının şehirde yaşayan öğrencilerin tutum puanlarından daha düşük olduğu ve ailesinde spor yapan öğrencilerin tutum puanlarının ailesinde spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç (2015) yapmış olduğu çalışmada ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi derslerinde, okullarda spor tesislerine sahip olma ve olmama durumları ile derse karşı tutumları arasındaki farkları incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan çalışmaya 2554 öğrenci katılmış olup 1925 veri araştırmada kullanılmaya değer görülmüştür. Verilerin elde edilmesinde 30 sorudan oluşan 5'li likert tipinde bulunan "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının genel olarak olumlu olduğu, bunun yanı sıra beden eğitimi dersinin en önemli boyutu ve gereklilikleri arasında olan spor tesislerinin yokluğundan kaynaklanan olumsuz tutumlarının da olduğu belirlenmiştir.

Şengül'ün (2016) yapmış olduğu çalışmanın amacı, ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmaya üç farklı ortaokulda ve dört farklı lisede öğrenim gören 1824 öğrenci katılmış olup, veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin beden eğitimi yatkinlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri orta seviyenin

üzerindedir. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlik puanları sınıf, cinsiyet, okul spor takımlarında yer alma durumu, bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma durumu ve ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen birey bulunma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir.

Vardarlı'nın (2005) ilköğretim II. kademe öğrencilerinin genel öz-yeterlik düzeylerini cinsiyet, yaş, algılanan başarı düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, algılanan ana baba tutumu, algılanan gelir düzeyi, özsaygı düzeyi, sosyal beceri düzeyi ve denetim odağı değişkenleri açısından incelediği çalışmaya İzmir il merkezindeki 6 resmi ilköğretim okulundan 266'sı kız ve 305'i erkek olmak üzere toplam 571 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Genel Öz-yeterlik Ölçeği", "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği", "Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ve "Nowicki-Strickland Denetim Odağı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları genel öz-yeterliğin en önemli yordayıcısının özsaygı olduğunu, bunu ikinci önemli yordayıcı olarak sosyal becerinin, daha sonra da algılanan başarı düzeyi, algılanan gelir düzeyi, annenin eğitim düzeyi ve yaş değişkenlerinin izlediğini göstermiştir.

Barut'un (2008) yurt dışında kullanılan "Sporda Batıl İnanç ve Davranış Envanteri"ni Türk sporculara uyarlayarak öz-yeterlik kavramıyla ilişkisini araştırmak amacıyla yaptığı çalışmaya dört spor branşından (atletizm, tenis, futbol, basketbol) 49 kadın ve 111 erkek sporcu katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Sporda Batıl İnanç ve Davranış Envanteri" ve "Algılanan Öz-yeterlik Beklentisi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda branşlara göre bakıldığında batıl davranış kullanım sıklıkları bakımından tenis branşındaki sporcularla basketbol branşındaki sporcular arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu, cinsiyet açısından kadın sporcuların erkeklere göre daha fazla batıl davranış kullandıkları, ayrıca sporda uzmanlık derecesinin öz-yeterliği etkilediği görülmüştür. Bunun yanı sıra uyarlaması yapılan envanterin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Balyan'ın (2009) ilköğretim 2. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumları, sosyal beceri ve öz-yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve birbirleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmaya İzmir il merkezinde bulunan 9 devlet, 6 özel okulda okuyan 636 kız, 701 erkek olmak üzere toplam 1337 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği", "Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ve "Genel Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda; öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum seviyelerinin düşük düzeyde, öz-yeterlik ve olumlu sosyal beceri seviyelerinin ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum puan ortalamaları, öz-yeterlik ile olumlu ve olumsuz sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ayrıca beden eğitimi derslerine yönelik tutum düzeyi yükseldikçe; öz-yeterlik ile sosyal beceri düzeyleri de arttığı görülmüştür.

Yardımcı ve Başbakkal'ın (2009) ilköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik ilişkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 6, 7 ve 8. sınıflardaki 1609 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Çocuk-Ergen Sosyal Destek Ölçeği" ve "Ortaokul Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma bulguları algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilerde anne, baba ve yakın arkadaştan alınan sosyal destek sıklığı ve babadan alınan sosyal desteğin önemi arttıkça, madde bağımlılığı potansiyelinin öz-yeterliği arttırdığı görülmüştür.

Yardımcı ve Başbakkal'ın (2010) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin fiziksel, duygusal ve akademik başarı davranışları konusundaki öz-yeterlilik algılarını ölçmek amacıyla 'Ortaokul Öz-Yeterlilik Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması, Türk öğrenciler için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 6, 7 ve 8. sınıflardan 177 öğrenci oluşturmuş olup, veri toplama aracı olarak "Ortaokul Öz-Yeterlilik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sağlıklı ergenlerin fiziksel, duygusal ve akademik başarı davranışları hakkında algıladıkları öz-yeterliği ölçen "Ortaokul Öz-Yeterlilik Ölçeği"nin psikometrik ölçümler sonucunda Türk toplumu için geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Canpolat ve Kazak Çetinkalp'in (2011) ilköğretim ikinci kademe öğrenci-sporcuların öz-yeterlik ve başarı algısı düzeylerini belirlemek ve başarı algısının öz-yeterlik üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmaya 237'si kız ve 194'ü erkek olmak üzere toplam 431 öğrenci sporcu katılmıştır. Araştırmanın verileri "Genel Öz-yeterlik Ölçeği" ve "Başarı Algısı Envanteri" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin öz-yeterlik ile başarı algısı alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, ayrıca görev yöneliminin öz-yeterliğin pozitif ve anlamlı belirleyicisi olduğu görülmüştür.

Telef ve Karaca'nın (2011) yapmış olduğu çalışmanın amacı ergenlerin öz-yeterliklerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve ergenlerin öz-yeterlikleri ile psikolojik semptomları arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu amaçla yapılmış olan çalışmaya 1250 öğrenci katılmış olup, verilerin elde edilmesinde "Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği" ve "Kısa Semptom Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öz-yeterliğin cinsiyete, yaşa, okul başarısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve ergenlerin akademik, sosyal, duygusal ve genel öz-yeterlikleri ile depresyon, anksiyete, olumsuz benlik algısı, somatizasyon ve hostilite arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Balyan ve diğerkleri (2012) yapmış oldukları araştırmada ilköğretim eğitim-öğretim müfredatında yer alan beden eğitimi ders programlarına ilave olarak uygulanacak farklı sportif etkinliklerin, öğrencilerin sosyal beceri, beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz yeterlik düzeyleri üzerine etkilerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Bu amaçla yapılmış olan çalışmaya ilköğretimin 2. kademesinin 8. sınıfında okuyan 40 öğrenci (erkek: 20, kadın: 20) katılmış olup, verilerin elde edilmesinde “Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve “Genel Öz-yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kontrol ve deney grubunun ilk testi ve son testleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı, farklı sportif etkinliklerin, beden eğitimi dersine yönelik tutum, öz-yeterlik ve sosyal beceri düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Cengiz, Korucu Aytan ve Abakay’ın (2012) taekwondo sporcularının algıladığı liderlik özellikleri ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelenmek amacıyla yapmış oldukları çalışmaya taekwondo milli takım seçmelerine katılan 222 sporcu katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Spor İçin Liderlik Ölçeği” ve “Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda liderlik özelliklerinden sosyal destek arama alt boyutunda büyükler kategorisi sporcuları, eğitim öğretim alt boyutunda ise kadın sporcular lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca öz yeterlik ve liderlik özellikleri alt boyutları arasında pozitif yönde ilişki olduğu görülmüştür.

Eyüboğlu’nun (2012) yapmış olduğu çalışmanın amacı 12-14 yaş arası ergenlerde sporun öz-yeterlik üzerindeki etkisini araştırmaktır. Çalışmaya farklı sosyo-ekonomik seviyeleri temsilen İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan 10 okul ve spor yapan 196, spor yapmayan 179 olmak üzere toplam 375 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öz Etkililik-Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda spor yapan 12-14 yaş arası ergenlerin öz-yeterliğinin spor yapmayanlardan yüksek olduğu, spor yapmayanların öz-yeterliği üzerinde cinsiyet etkili değilken spor yapan ergenlerde kızlar lehine öz-yeterlik düzeyi yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca okul öncesi eğitimin hem spor yapan hem de yapmayan ergenler için öz-yeterliği olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

Telef ve Karaca’nın (2012) yapmış olduğu çalışmanın amacı Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği’nin ilköğretim ikinci kademe ve lise öğrencilerinden oluşan örneklem ile Türkçe uyarlamasını yaparak geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu 461 ilköğretim ve 472 lise öğrencisi olmak üzere 933 ergen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği” ve “Genel Öz-yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği’nin Türkçe formunun ilköğretim ve lise öğrencileri üzerinde yapılan uyarlama,

geçerlik ve güvenilirlik çalışması ölçeğin yeterli düzeyde psikometrik özelliklere sahip olduğunu göstermiştir.

Yılmaz, Yiğit ve Kaşaracı'nın (2012) İlköğretim öğrencilerinin öz-yeterlik düzeylerinin akademik başarı, cinsiyet, yaş, kardeş ve okulun yeri gibi bir kısım değişkenler bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapmış oldukları çalışmaya Konya'da yer alan farklı ilköğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan, 2487'si kız, 2575'i erkek öğrenci olmak üzere toplam 5062 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri "Öz-Yeterlik Ölçeği" ve "Başarı Tespit Sınavı Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öz-yeterlilik ile BTS puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu, kız öğrencilerin öz-yeterlik puanlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu, öğrencilerin öz-yeterlilik puanlarının sınıflara göre farklılık gösterdiği, büyükşehirlerde oturan öğrencilerin, öz-yeterlilik puanları, diğer tüm yerleşim birimlerindeki öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür.

Aktürk ve Aylaz'ın (2013) yapmış oldukları çalışmanın amacı ergenlerin algıladıkları öz-yeterliliklerini tespit etmek ve öz-yeterliliğini etkileyen etmenleri belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu Malatya il merkezindeki Türkiyem İlköğretim Okulu II. kademe de (6, 7, 8) eğitim gören toplam 450 öğrenci oluşturmuş olup, veri toplama aracı olarak "Ortaokul Öz-yeterlilik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öz-yeterlilik ölçeğinden en düşük puanı kişiler arası ilişki alt boyutundan, en yüksek puanı madde bağımlılığı potansiyeli alt boyutundan aldıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin demografik verileri ile öz-yeterlilik alt boyutları arasında önemli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Cengiz ve İnce'nin (2013) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul sonrası fiziksel aktivite öz-yeterlik, personel ve ebeveyn etkisi algılarını okul çevresi ve cinsiyet değişkenlerine göre incelemeyi amaçladığı çalışmaya 430 ikinci kademe öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Okul Sonrası Fiziksel Aktivite için Çocuklarda Öz-Yeterlik, Personel ve Ebeveyn Etkisi Anketi" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları daha iyi fiziki ve sosyal çevrede yaşayan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin daha yüksek değerlerde okul sonrası fiziksel aktivite öz-yeterlik, personel ve ebeveyn etkisine sahip olduklarını göstermektedir.

Erbaş, Ünlü ve Kalemoğlu-Varol'un (2015) yapmış olduğu çalışmanın amacı öğrencilerin beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeğini Türkçe'ye uyarlamak ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmaktır. Araştırmaya 7 ilköğretim okulunda öğrenim gören 57'si kız ve 75'i erkek olmak üzere 132 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda ölçeğin ortaokul



öğrencilerinin beden eğitimi dersi yatkınlıklarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

Keskin ve diğerlerinin (2016) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmaya Trabzon ili merkez Ortahisar ilçesinde bulunan üç devlet ortaokulunda öğrenim gören 820'si kız, 837'si erkek 1657 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri "Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının orta seviyenin üzerinde, öz-yeterliklerinin ise yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermezken, öz-yeterlikleri ise anlamlı olarak değişmektedir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin sınıf düzeyi ve beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan araştırma sonuçları, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Yapılan literatür taraması sonucunda yurt içinde yapılan çalışmalarda genel olarak liderlik değişkeninin, cinsiyet, yaş, medeni durum, sınıf, bölüm, öğrenim durumu, mesleki kıdem, coğrafi bölge, branş, eğitim düzeyi, akademik başarı, hizmet yılı, gelir durumu, çalışılan okulun seviyesi, okulun bulunduğu yer, okulun öğrenci sayısı, okul türü, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevrenin gelişmişlik düzeyi, çocuk sayısı, antrenörlük yılı, geçmişteki sporculuk düzeyi, antrenörlük düzeyi, spor branşı, mezun olunan okul, okuldaki çalışma yılı, kaç farklı okulda görev yapıldığı, okul müdürünün branşı, okul müdürünün cinsiyeti, spor branşı, lisanslı sporcu olma durumu gibi bağımsız değişkenlerle ele alındığı görülmüştür. Tutum değişkeninin incelendiği çalışmalarda cinsiyet, okul türü, yaş, spora katılım durumu, sınıf, büyümüş olunan çevre, ailenin ekonomik durumu, aktif olarak bir kulüpte spor yapma durumu, ilgilenilen spor branşı, yaşanılan yer, okul türü, beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti, anne-baba eğitim durumu, anne-baba mesleği, okuldaki başarı durumu, önceden geçirilmiş rahatsızlık, sakatlanma vb., aileden birinin spor yapma durumu, ailenin spor yapmaya izin verme durumu, kardeş sayısı, okul dışı boş zamanlarda egzersiz yapma durumu, genel not ortalaması, beden eğitimi öğretmenin sahip olduğu nitelikler, okulda bulunan tesis ve araç-gereç, okul takımında yer alma, aile, arkadaş ve öğretmen desteği gibi bağımsız değişkenlerle incelendiği görülmüştür. Öz-yeterlik değişkeninin incelendiği çalışmalarda ise cinsiyet, sınıf, yaş, sosyo-ekonomik durum, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba çalışma durumu, kardeş sayısı, lisanslı olarak spor yapma durumu, yaşanılan yer, okulun bağlı bulunduğu yer, okulda başarı durumu, anne-baba meslek grubu,

algılanan ana-baba tutumu, okul türü, spor branşı, okul dışı fiziksel aktivitelere katılım gibi bağımsız değişkenlerle ele alındığı görülmektedir. Liderlik ve öz-yeterlik kavramlarının birlikte incelendiği çalışmalarda, yaş, cinsiyet, eğitim durumu, yarışılan kategori, medeni durum, milli sporcu olma durumu, aileden birinin spor yapma durumu, spor yapma yılı, kulüpten alınan aylık gelir gibi değişkenlerin ele alındığı görülmüştür. Tutum ve öz-yeterlik kavramlarının birlikte ele alındığı çalışmalarda ise cinsiyet, okul türü, sınıf, beden eğitimi dersleri dışında düzenli olarak katılan etkinlikler, okulda spor tesisi bulunma durumu, okuldaki herhangi bir takımında lisanslı olarak spor yapma durumu, anne-baba eğitim durumu, anne-baba mesleği, beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti gibi değişkenler ele alınarak beden eğitimi derslerine yönelik tutum ve genel öz-yeterliğin çalışma konusu olduğu görülmüştür.



### **3. YÖNTEM**

#### **3. 1. Araştırma Modeli**

Araştırmada bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek ve tutum gibi özelliklerinin belirlendiği (Fraenkel ve Wallen, 2006'dan aktaran: Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 177) ve amacı geçmişte ya da halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemek olan tarama yöntemi kullanılmıştır (Kuzu, 2013). Sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan (Karakaya, 2012) bu yöntemde önemli olan ise, araştırmaya konu olan olayı, bireyi ya da nesneyi kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlayabilmek ve mevcut durumu değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir (Karasar, 2012). Çalışmada veri toplama tekniği olarak ise tarama yöntemi içerisinde sıklıkla yararlanılan anket tekniği kullanılmıştır (Nachmias ve Nachmias, 1996).

#### **3. 2. Araştırma Grubu**

Çalışmanın araştırma grubunu, 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Trabzon ili merkez Ortahisar ilçesinde bulunan farklı sosyo-ekonomik çevrelerde yer alan 4 ortaokulda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ve bu öğretmenlerin beden eğitimi derslerini yürüttüğü sınıflardaki öğrenciler oluşturmuştur. Ortaokul öğrencileri ve beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler aşağıda sunulmuştur (Tablo 1 ve Tablo 2).

Tablo 1. Öğrencilere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı

		n	Yüzde (%)
<i>Cinsiyet</i>	Kız	283	50.5
	Erkek	277	49.5
	Toplam	560	100
<i>Sınıf</i>	6	186	33.2
	7	198	35.4
	8	176	31.4
	Toplam	560	100
<i>Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlık Yaşama Durumu</i>	Evet	44	7.9
	Hayır	516	92.1
	Toplam	560	100
<i>Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti</i>	Kadın	70	12.5
	Erkek	490	87.5
	Toplam	560	100
<i>Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem gibi) Birey Bulunma Durumu</i>	Evet	267	47.7
	Hayır	293	52.3
	Toplam	560	100
<i>Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu</i>	Evet	170	30.4
	Hayır	390	69.6
	Toplam	560	100
<i>Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu</i>	Evet	147	26.3
	Hayır	413	73.8
	Toplam	560	100

Çalışmaya 283'ü kız (%50.5), 277'si erkek (%49.5) toplam 560 öğrenci katılmıştır. Çalışma kapsamındaki öğrencilerden 186'sı altıncı sınıfta, 198'i yedinci sınıfta ve 176'sı sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir. Beden eğitimi dersinde sakatlık yaşayan öğrencilerin sayısı 44 iken sakatlık yaşamayan öğrencilerin sayısı 516'dır. Çalışma kapsamındaki öğrencilerin 70'i kadın beden eğitimi öğretmenine, 490'ı ise erkek beden eğitimi öğretmenine sahiptir. Katılımcılardan ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunanların sayısı 267, ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmayanların sayısı ise 293'tür. Okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin sayısı 170, okul spor takımlarında yer almadığını belirten katılımcıların sayısı ise 390'dır. Çalışma kapsamındaki öğrencilerden 147'si bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirtirken, 413'ü ise bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirtmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı

		n	Yüzde (%)
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	2	20
	Erkek	8	80
	Toplam	10	100
<i>Medeni Durum</i>	Bekâr	1	10
	Evli	9	90
	Toplam	10	100
<i>Çalışma Yılı</i>	20 yıl ve altı	4	40
	21-30 yıl	5	50
	31 yıl ve üzeri	1	10
	Toplam	10	100
<i>Eğitim Durumu</i>	Üniversite	10	100
	Yüksek Lisans	-	-
	Doktora	-	-
	Toplam	10	100
<i>Öğretmen Liderlik Stili</i>	Otokratik Baskıcı	3	30
	Yarı Demokratik	4	40
	Demokratik	3	30
	Toplam	10	100

Çalışmaya 2'si kadın (%20), 8'i erkek (%80) toplam 10 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Katılımcılardan 1'i bekâr, 9'u evli olduklarını belirtmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinden çalışma yılını 20 yıl ve altı olarak belirtenlerin sayısı 4, 21-30 yıl olarak belirtenlerin sayısı 5 ve 31 yıl ve üzeri olarak belirtenlerin sayısı ise 1'dir. Katılımcıların tamamı üniversite mezunu olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan otokratik baskıcı liderlik stiline sahip olanların sayısı 3, yarı demokratik liderlik stiline sahip olanların sayısı 4 ve demokratik liderlik stiline sahip olanların sayısı ise 3'tür. Öğretmenlerin yaş ortalaması  $45.80 \pm 5.75$ 'tir.

### 3. 3. Verilerin Toplanması

#### 3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, 'Kişisel Bilgi Formu' , 'Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği' ve 'Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği' veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

### 3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen 'Kişisel Bilgi Formu'; araştırmaya konu olan ortaokul öğrencileri ve beden eğitimi öğretmenleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmada inceleme konusu olan öğrenciler için cinsiyet, sınıf, beden eğitimi dersinde ciddi bir yaralanma/sakatlanma yaşama durumu, beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti, ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu, okul spor takımlarında yer alma durumu, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu; beden eğitimi öğretmenleri için ise cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılı ve eğitim durumu bağımsız değişkenleriyle ilgili sorulardan oluşmaktadır.

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

Öğrencilerin, beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini saptamada, Hilland ve diğerleri (2009) tarafından geliştirilen, Öncü, Gürbüz, Küçük Kılıç ve Keskin (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan 'Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği' kullanılmıştır. 11 maddeden oluşan ölçek, 2 faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçek faktörleri '*Tutum*' (6 madde) ve '*Öz-Yeterlik*' (5 madde) şeklindedir. Ölçekte yer alan 1, 6 ve 11. maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçek maddeleri "5'li Likert Tipi Ölçek" formundadır. Likert seçenekleri "Hiç Katılmıyorum (1)", "Katılmıyorum (2)", "Kararsızım (3)", "Katılıyorum (4)" ve "Tamamen Katılıyorum (5)" şeklinde sıralanmış ve puanlama da buna göre yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 11 ve en yüksek puan ise 55'tir. Ölçeğin '*Tutum*' alt boyutundan alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar sırasıyla 6 ve 30 iken, '*Öz-yeterlik*' alt boyutundan en düşük 5, en yüksek 25 puan alınabilir. Ölçeğin orijinal formunda iç tutarlık katsayısı '*Tutum*' boyutu için 0.91, '*Öz-Yeterlik*' boyutu için 0.89 olarak hesaplanmıştır (Hilland ve diğerleri, 2009). Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmasında, ölçeğin faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi ( $\chi^2=250.05$ ;  $sd=43$ ;  $p<0.01$ ,  $CFI=0.94$ ,  $GFI=0.95$ ,  $IFI=0.94$ ,  $TLI=0.93$ ,  $SRMR=0.05$  ve  $RMSEA=0.07$ ), güvenilirliği ise test-tekrar test korelasyonu ( $r_{Tutum}=0.81$ ,  $p<0.01$ ;  $r_{Öz-Yeterlik}=0.85$ ,  $p<0.01$ ) ve Cronbach Alpha ( $\alpha_{Tutum}=0.81$ ,  $\alpha_{Öz-Yeterlik}=0.84$ ) iç tutarlık katsayıları hesaplanarak incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular ölçeğin iki faktörlü yapısının doğrulandığını göstermiştir (Öncü ve diğerleri, 2015). Bu araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinde de ölçeğin güvenilirliği yeniden hesaplanmış ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları '*Tutum*' boyutu için 0.88 ve '*Öz-Yeterlik*' boyutu için 0.88 olarak hesaplanmıştır.

### 3. 3. 1. 3. Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği (ÖLSÖ)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin liderlik stillerini belirlemek amacıyla Deniz ve Hasançebioğlu (2003) tarafından geliştirilen 'Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçek, McGregor'un X ve Y kuramına göre hazırlanmıştır. 17 maddeden oluşan ölçek, tek faktörlü bir yapıya sahiptir. 5'li Likert tipi ölçek formunda olan ölçeğin maddeleri "Hiç Katılmıyorum (1)", "Katılmıyorum (2)", "Orta Derecede Katılıyorum (3)", "Katılıyorum (4)" ve "Tamamen Katılıyorum (5)" şeklinde sıralanmış ve puanlama da buna göre yapılmıştır. Ölçekte yer alan 5, 6, 12, 13, 14, 16 ve 17. maddeler tersten kodlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 17, en yüksek puan ise 85'tir. Puan ortalamaları 17-64 arasında olanlar otokratik, 65-76 arasında olanlar yarı demokratik ve 77-85 arasında olanlar ise demokratik liderlik stiline sahip olarak kabul edilmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.88 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinde hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ise 0.88'dir.

### 3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında araştırmacı tarafından gerekli izinlerin alınmasından sonra çalışma grubunu oluşturan öğrenci ve öğretmenlere uygulanmıştır. Anket uygulanmadan önce araştırmanın amacı katılımcılara açıklanmış ve dikkat edilmesi gereken noktalar belirtilerek gerekli uyarılar yapılmıştır. Veri toplama aracının uygulanmasında öğrenci ve öğretmenlerin gönüllü olarak katılımı esas alınmış ve toplanan anket formları kontrol edilerek eksik veya yanlış doldurulanlar araştırma dışında tutulmuştur.

### 3. 4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yapılan istatistiksel analizler, SPSS 21 istatistik paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir ve anketlerin geçerli ve kabul edilebilir nitelikte olanları çalışmaya dahil edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde istatistiki yöntem olarak; betimsel istatistikler (frekans, aritmetik ortalama, standart sapma); t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Tukey ve Dunnett's C çoklu karşılaştırma ve regresyon testleri kullanılmıştır. Verilerin parametrik testlerin ön şartlarını sağlayıp sağlamadığına Skewness ve Kurtosis (verilerin normal dağılım durumu) değerleri, normal dağılım eğrisi ve Levene (varyansların eşitliği) testi sonuçları incelenerek karar verilmiştir. Ölçeklerin güvenilirliklerini belirlemek için de Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Verilerin analizinde, anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Çalışma kapsamındaki verilerin analizinde korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak 0.00-0.30 arasında olması düşük düzeyde; 0.30-0.70

arasında olması orta düzeyde ve 0.70-1.00 arasında olması yüksek düzeyde bir ilişki olduğu şeklinde ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2012).





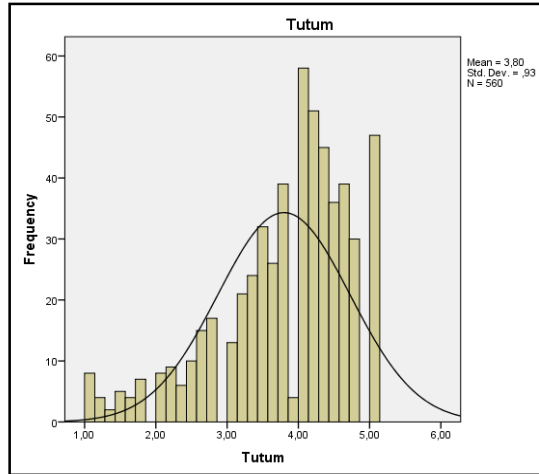
#### 4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarından aldıkları puanların dağılımı ve istatistiki test sonuçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

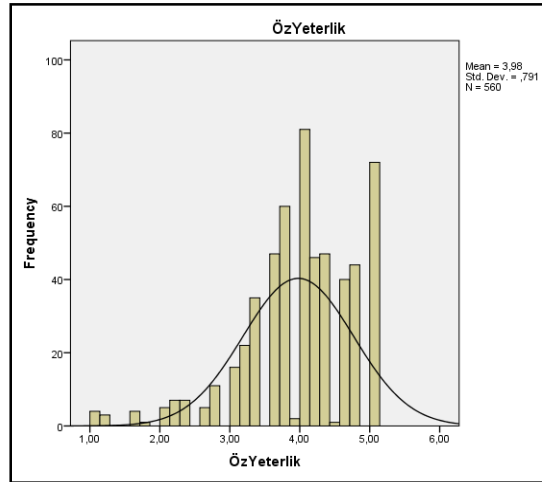
Çalışma kapsamındaki katılımcıların, Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması 3.89 ve standart sapması 0.74'tür. Ölçek puanları faktör bazında incelendiğinde en yüksek ortalamanın 'Öz-Yeterlik' alt boyutunda (3.98) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin toplam ölçekten aldıkları en düşük puan 1.00 iken en yüksek puan ise 5.00'tir. Toplam ölçek ve alt boyutlarından alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerleri ile normal dağılım eğrisi grafiği incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tablo 3).

Tablo 3. BEYÖ Puanlarının Dağılımı

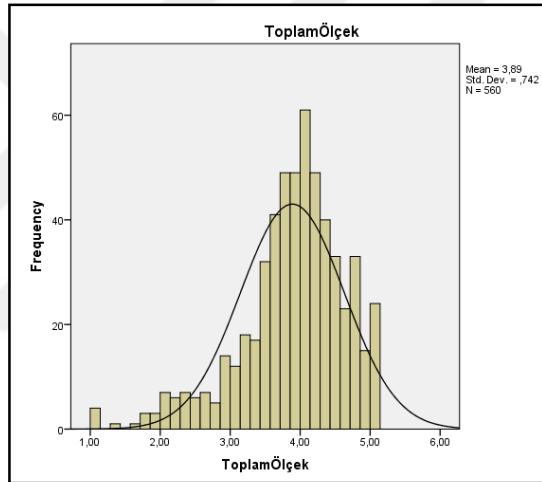
	Madde Sayısı	n	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
<i>Tutum</i>	6	560	3.80	0.93	-1.00	0.62	1.00	5.00
<i>Öz-Yeterlik</i>	5	560	3.98	0.79	-1.06	1.63	1.00	5.00
<i>Toplam Ölçek</i>	11	560	3.89	0.74	-1.04	1.52	1.00	5.00



Grafik 1. Tutum boyutu puanları dağılımının grafiksel görünümü



Grafik 2. Öz-yeterlik boyutu puanları dağılımının grafiksel görünümü

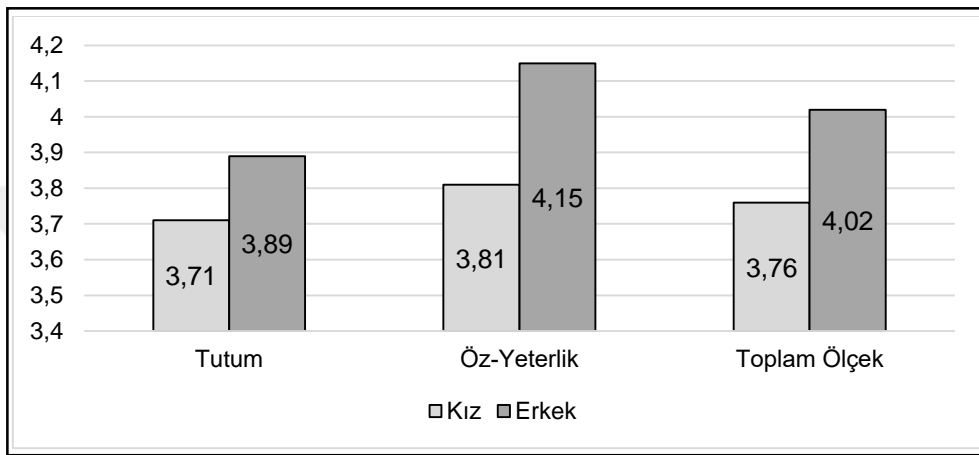


Grafik 3. BEYÖ puanları dağılımının grafiksel görünümü

Tablo 4'te öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, cinsiyet değişkenine göre toplam ölçek ( $t=4.22$ ,  $p<0.01$ ) ile '*Tutum*' ( $t=2.30$ ,  $p<0.05$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $t=5.22$ ,  $p<0.01$ ) alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu bulguya göre erkek öğrencilerin toplam ölçek ve alt boyutlarından aldıkları puanlar kız öğrencilerin puanlarından yüksektir.

Tablo 4. BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	Kız (n=283)		Erkek (n=277)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	3.71	0.95	3.89	0.90	2.30	558	0.02
<i>Öz-Yeterlik</i>	3.81	0.87	4.15	0.66	5.22	523.39	0.00
<i>Toplam Ölçek</i>	3.76	0.81	4.02	0.64	4.22	534.12	0.00

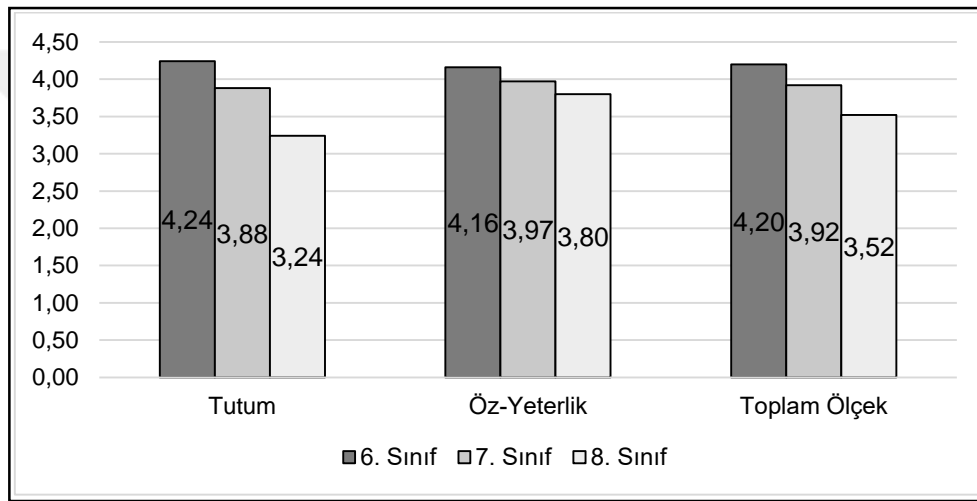


Grafik 4. Cinsiyete göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 5'te öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutlarından aldıkları puanların sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, sınıf değişkenine göre toplam ölçek ( $F_{2,557}=45.02$ ,  $p<0.01$ ) ile '*Tutum*' ( $F_{2,557}=66.92$ ,  $p<0.01$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $F_{2,557}=9.91$ ,  $p<0.01$ ) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Toplam ölçek ve '*Tutum*' alt boyut puanları incelendiğinde 6. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarının 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarından daha yüksek olduğu, 7. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarının 8. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. '*Öz-Yeterlik*' alt boyut puanları incelendiğinde ise 6. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarının 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Diğer bir deyişle sınıf seviyesi büyüdükçe öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin azaldığı söylenebilir.

Tablo 5. BEYÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	6.Sınıf (n=186)		7.Sınıf (n=198)		8.Sınıf (n=176)		F	p	Anlamlı Fark
	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	4.24	0.62	3.88	0.82	3.24	1.03	66.92	0.00	6-7, 6-8 7-8
<i>Öz-Yeterlik</i>	4.16	0.64	3.97	0.77	3.80	0.91	9.91	0.00	6-7, 6-8
<i>Toplam Ölçek</i>	4.20	0.53	3.92	0.69	3.52	0.83	45.02	0.00	6-7, 6-8 7-8

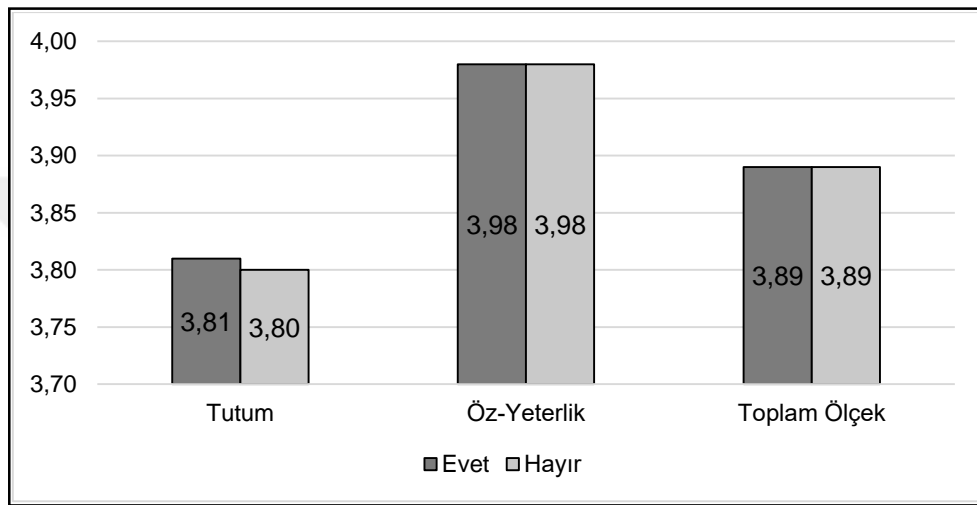


Grafik 5. Sınıfa göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 6'da öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutlarından aldıkları puanların yaralanma/sakatlanma deneyimi değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, yaralanma/sakatlanma deneyimi değişkenine göre toplam ölçek ( $t=0.03$ ,  $p>0.05$ ) ile '*Tutum*' ( $t=0.07$ ,  $p>0.05$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $t=0.99$ ,  $p>0.05$ ) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulguya göre beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşayan ve yaşamayan öğrencilerin puanları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Tablo 6. BEYÖ Puanlarının Yaralanma/Sakatlanma Deneyimi Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	Evet (n=44)		Hayır (n=516)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	3.81	0.98	3.80	0.93	0.07	558	0.95
<i>Öz-Yeterlik</i>	3.98	0.73	3.98	0.80	0.02	558	0.99
<i>Toplam Ölçek</i>	3.89	0.77	3.89	0.74	0.03	558	0.98

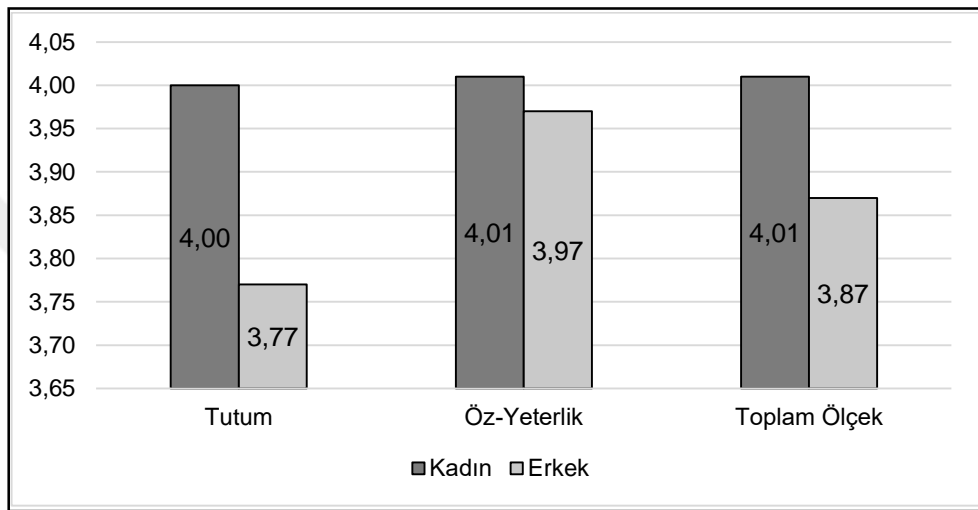


Grafik 6. Yaralanma/sakatlanma deneyimine göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 7’de öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutlarından aldıkları puanların beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre toplam ölçek ( $t=558$ ,  $p>0.05$ ) ve ‘Öz-Yeterlik’ ( $t=558$ ,  $p>0.05$ ) alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını, ancak ‘Tutum’ ( $t=106.40$ ,  $p<0.05$ ) alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Kadın beden eğitimi öğretmenine sahip katılımcıların ‘Tutum’ alt boyutundan aldıkları ortalama puanların (4.00), erkek beden eğitimi öğretmenine sahip katılımcıların ortalama puanlarından (3.77) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle kadın beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları daha yüksektir.

Tablo 7. BEYÖ Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	Kadın (n=70)		Erkek (n=490)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	4.00	0.72	3.77	0.95	2.42	106.40	0.02
<i>Öz-Yeterlik</i>	4.01	0.69	3.97	0.81	0.34	558	0.73
<i>Toplam Ölçek</i>	4.01	0.60	3.87	0.76	1.42	558	0.16

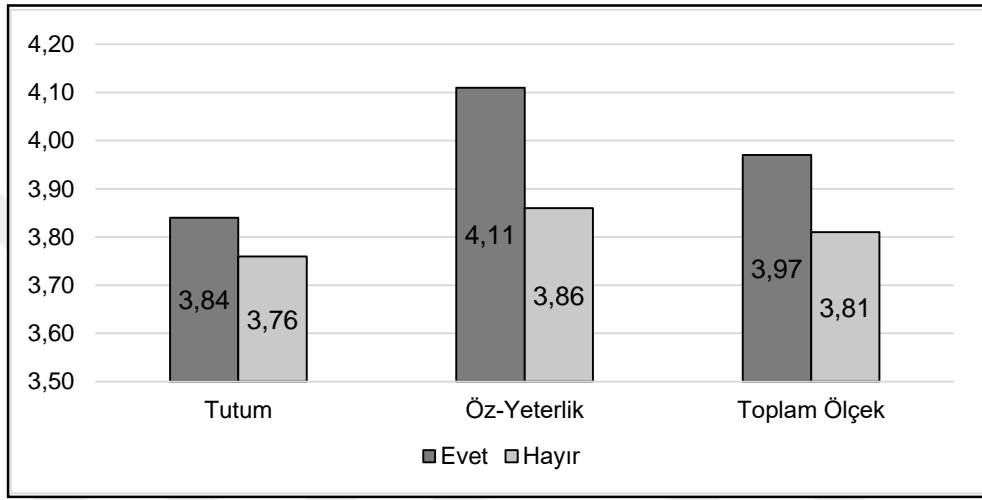


Grafik 7. Beden eğitimi öğretmenin cinsiyetine göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 8'de öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutlarından aldıkları puanların ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre toplam ölçek ( $t=2.60$ ,  $p<0.05$ ) ve 'Öz-Yeterlik' ( $t=3.64$ ,  $p<0.01$ ) alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını, ancak 'Tutum' alt boyut puanlarının ( $t=1.06$ ,  $p>0.05$ ) anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulguya göre ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunan katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik öz-yeterliklerinin ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmayan katılımcılardan yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 8. BEYÖ Puanlarının Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	Evet (n=267)		Hayır (n=293)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	3.84	0.97	3.76	0.90	1.06	558	0.29
<i>Öz-Yeterlik</i>	4.11	0.77	3.86	0.80	3.64	558	0.00
<i>Toplam Ölçek</i>	3.97	0.74	3.81	0.74	2.60	558	0.01

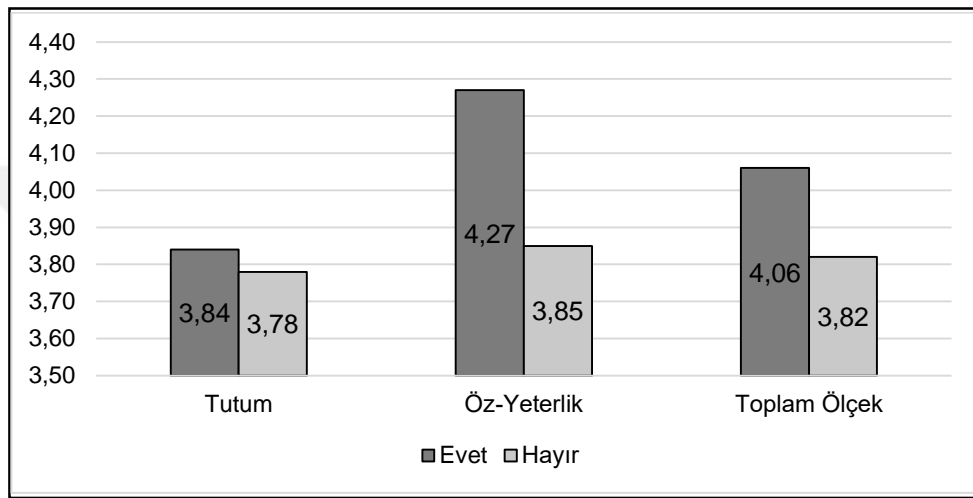


Grafik 8. Ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 9'da öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutlarından aldıkları puanların okul spor takımında yer alma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, okul spor takımında yer alma durumu değişkenine göre toplam ölçek ( $t=3.57$ ,  $p<0.01$ ) ve 'Öz-Yeterlik' ( $t=6.52$ ,  $p<0.01$ ) alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını ancak 'Tutum' alt boyut puanlarının ( $t=0.69$ ,  $p>0.05$ ) anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Okul spor takımında yer aldığını belirten katılımcıların toplam ölçek ve 'Öz-Yeterlik' alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar, okul spor takımında yer almadığını belirten katılımcıların ortalama puanlarından daha yüksektir. Diğer bir deyişle okul spor takımında yer alan öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 9. BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	Evet (n=170)		Hayır (n=390)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	3.84	0.90	3.78	0.94	0.69	558	0.49
<i>Öz-Yeterlik</i>	4.27	0.66	3.85	0.81	6.52	393.37	0.00
<i>Toplam Ölçek</i>	4.06	0.66	3.82	0.77	3.57	558	0.00



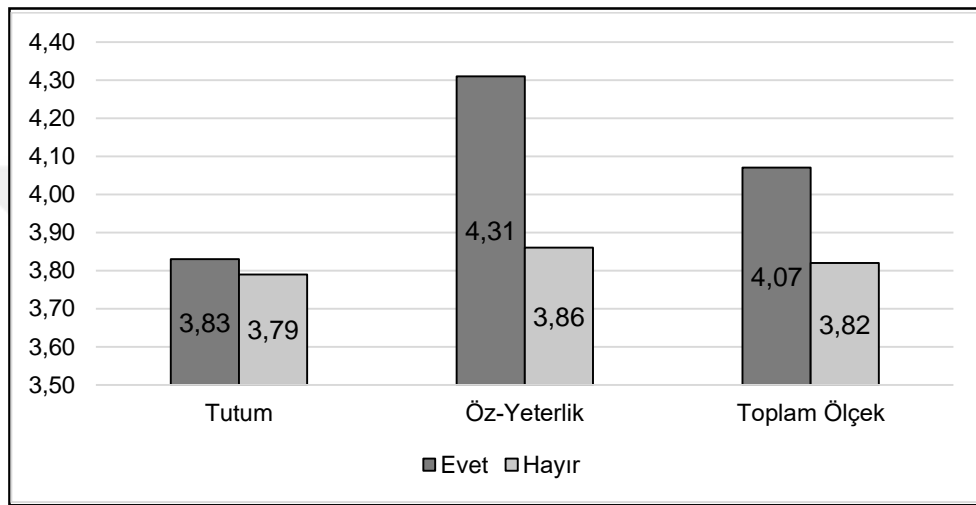
Grafik 9. Okul spor takımında yer alma durumuna göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 10'da öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutlarından aldıkları puanların bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre toplam ölçek ( $t=3.52$ ,  $p<0.01$ ) ve 'Öz-Yeterlik' ( $t=6.09$ ,  $p<0.01$ ) alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını ancak 'Tutum' alt boyut puanlarının ( $t=0.53$ ,  $p>0.05$ ) anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten katılımcıların ortalama puanları, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten katılımcıların ortalama puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapan katılımcıların beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitime yönelik öz-yeterliklerinin yüksek olduğu söylenebilir.



Tablo 10. BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	Evet (n=147)		Hayır (n=413)		t	Sd	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
<i>Tutum</i>	3.83	0.91	3.79	0.94	0.53	558	0.60
<i>Öz-Yeterlik</i>	4.31	0.67	3.86	0.80	6.09	558	0.00
<i>Toplam Ölçek</i>	4.07	0.66	3.82	0.76	3.52	558	0.00

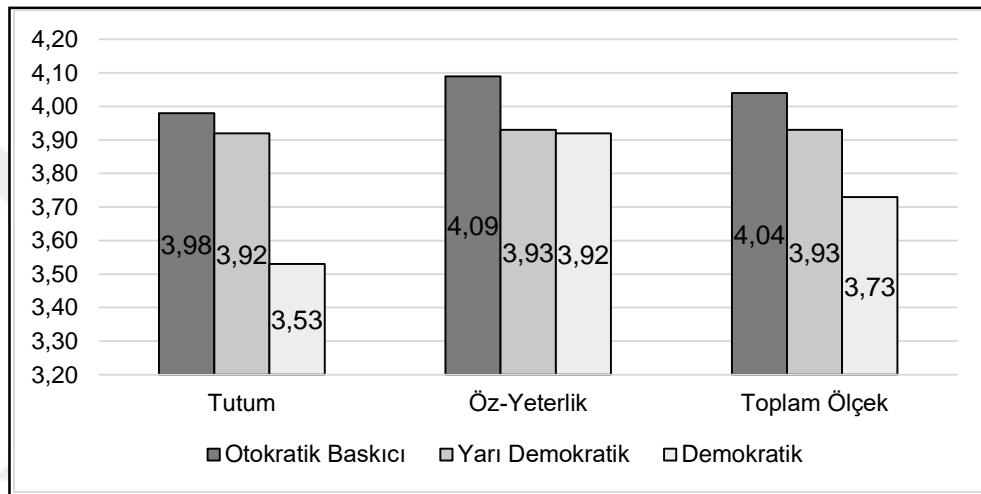


Grafik 10. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 11’de öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutlarından aldıkları puanların öğretmen liderlik stili değişkenine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, öğretmen liderlik stili değişkenine göre toplam ölçek ( $F_{2,557}=8.83$ ,  $p<0.01$ ) ve ‘*Tutum*’ alt boyut puanlarının ( $F_{2,557}=14.01$ ,  $p<0.01$ ) anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Toplam ölçek ve ‘*Tutum*’ alt boyut puanları incelendiğinde öğretmen liderlik stili otokratik baskıcı olan öğretmene sahip katılımcıların ortalama puanlarının öğretmen liderlik stili demokratik olan öğretmene sahip katılımcıların ortalama puanlarından yüksek olduğu, öğretmen liderlik stili yarı demokratik olan öğretmene sahip katılımcıların ortalama puanlarının öğretmen liderlik stili demokratik olan öğretmene sahip katılımcıların ortalama puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle öğretmen liderlik stili otokratik baskıcıdan demokrasiğe doğru değiştikçe beden eğitimi yatkınlığı ile beden eğitimine yönelik tutumun azaldığı söylenebilir.

Tablo 11. BEYÖ Puanlarının Öğretmen Liderlik Stili Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Otokratik Baskıcı (n=172)		Yarı Demokratik (n=186)		Demokratik (n=202)		F	p	Anlamlı Fark
	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
Tutum	3.98	0.77	3.92	0.88	3.53	1.03	14.01	0.00	1-3, 2-3
Öz-Yeterlik	4.09	0.67	3.93	0.87	3.92	0.80	2.68	0.07	
Toplam Ölçek	4.04	0.61	3.93	0.78	3.73	0.78	8.83	0.00	1-3, 2-3



Grafik 11. Öğretmen liderlik stiline göre BEYÖ ve alt boyut puanlarının grafiksel Görünümü

Tablo 12'de görüldüğü üzere yapılan regresyon analizi sonucunda, beden eğitimi dersine yönelik tutumların öğrencilerin beden eğitimi öz-yeterliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin tutumları ile öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ( $R=0.483$ ) olup öğrencilerin tutumları, beden eğitimi öz-yeterlik algıları üzerindeki toplam varyansın %23'ünü açıklamaktadır.

Regresyon analizi sonucuna göre, beden eğitimine yönelik öz-yeterliğin yordanmasına ilişkin eşitlik şu şekilde gösterilmektedir:  $\text{Öz-yeterlik} = 2.42 + 0.4 * \text{Tutum}$

Tablo 12. Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
Sabit	2.42	0.12		19.59	0.00
Tutum	0.41	0.03	0.48	13.05	0.00

$R=0.483$ ,  $R^2=0.234$

$F_{(1,558)}=170.24$ ,  $p=0.000$

## 5. TARTIŞMA

Bu bölümde, beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik stilleri ile ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yürütülen çalışmadan elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerinin orta seviyenin üzerinde olması Şengül (2016) tarafından yapılan çalışmayla paralellik göstermektedir. Buna göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerinin orta seviyenin üzerinde olması, öğretmen niteliklerinden, okulun spor eğitimi ile ilgili donanımından, öğrencilerin diğer derslerin dışında fiziksel olarak kendilerini rahatlatılabildikleri en uygun dersin olmasından, bu yaş grubundaki öğrencilerin tam olarak yetişkin seviyesine ulaşmamış olmalarından ve fiziksel olarak aktif bir dönemde bulunmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Çalışma sonuçlarına göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Erkek öğrencilerin puanlarının kız öğrencilerin puanlarından daha yüksek olması Şengül (2016) tarafından yapılan çalışmanın sonucuyla paralellik göstermektedir. Bu durum kız öğrencilerin bu dönem içerisinde erkeklere oranla ergenliğe daha erken girmelerinden ve bu nedenle de vücut yapılarını ortaya çıkarabilecek etkinliklerden kaçınıyor olmalarından, farklı cinsiyette öğretmene sahip kız öğrencilerin kendilerini rahat hissedememelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Lirgg (1993) yapmış olduğu çalışmada, farklı cinsiyet grupları ile birlikte gerçekleştirilen derslerde kız öğrencilerin becerilerini geliştirebilmek için daha az fırsat bulduğunu ve öğretmenle etkileşimlerinin daha kısıtlı olduğunu belirtmiştir.

Sınıf değişkenine göre katılımcıların BEYÖ puanları incelendiğinde 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Şengül (2016) ile paralellik gösteren bu bulguya göre sınıf seviyeleri ile birlikte olgunlaşmaya başlayan öğrencilerin hayata bakış açılarının değişmesi ve farklı şeyleri daha önemli olarak görmeleri, benzer şekilde sınıf seviyesi yükseldikçe sınavların daha fazla yoğunlaşması ve öğrencilerin de bu duruma eş değer olarak kaygı seviyelerinin artması gibi nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile yaralanma/sakatlanma deneyimi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre ortaöğretim düzeyinde verilen beden eğitimi derslerinin çok yoğun ve sakatlanma/yaralanma durumunu oluşturabilecek düzeydeki çalışmalarını içermemesinden, oyun içerikli çalışmaların düzenlenmesinden, daha çok genel fiziksel

gelişimi sağlayabilecek ve yaralanma/sakatlanma riski daha az olan branşların bu ders içerisinde öğretiliyor olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular beden eğitimi öğretmenin cinsiyetine göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Yaylacı (2012) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersiyle ilgili genellikle; dersin niteliği, öğretmenlerin kalitesi, ilgi ve ihtiyaçların dikkate alınması, ders araç-gereçlerinin eksikliği ve ders saatinin yetersizliği gibi sorunların olduğunu belirtmiştir. Buna göre öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları, beden eğitimi öğretmenin cinsiyetinden bağımsız bir değişken olarak görülmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca çalışmada kullanılan ölçeğin öğretim programına yönelik değerlendirme yapılmasını sağlaması, dersin niteliği ve öğrenilenlerin ilgi çekiciliği gibi beden eğitimi dersinin içeriğine ilişkin ifadelerin (N. Keskin, 2015) yer almasından kaynaklandığı söylenebilir.

Çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları, ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Bu sonuca göre ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hake gibi) birey bulunduğunu belirten öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları, ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmadığını belirten öğrencilere göre daha yüksektir. Şengül (2016) ile benzerlik gösteren bu sonuç, çocukların genellikle çevrelerinde bulunan ve özellikle en yakın etkileşimde buldukları aile ortamı içerisinde yer alan fertleri örnek almalarından, sporla ilgilenen bireylerin daha bilinçli yönlendirmeler yapabilmesinden, bazı ailelerin sporu gelir kaynağı olarak görmesinden ve ailedeki bireylerin eğitim durumundan ve buna bağlı olarak da sporun ve beden eğitiminin önemi bilerek çocuklarına destek vermelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Okul spor takımında yer alma değişkenine göre BEYÖ puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Bu bulguya göre okul spor takımında yer aldığını belirten katılımcıların puanları, okul spor takımında yer almadığını belirten katılımcıların puanlarından daha yüksektir. Bu durumun nedeni olarak okul spor takımlarında yer alan öğrencilerin kendilerini yeterli görmeleri ve diğer öğrencilere göre sporun içinde daha çok yer almalarından kaynaklandığı söylenebilir. Benzer şekilde sonuca ulaşan Şengül'e (2016) göre bu durum okul spor takımında yer alan öğrencilerin sporcu kimliğine sahip olmaları ve öğrenimlerinin her kademesinde aktif olarak spora katılımlarından kaynaklanmaktadır. Taşmektepligil, Yılmaz, İmamoğlu ve Kılıcıgil (2006) okul takımlarındaki egzersiz çalışmalarının sadece bu takımlarda görevli olan öğrencilere yönelik olmasının, az sayıda öğrencinin aktiviteye katılabilmesine olanak sağladığını belirtmişlerdir. Bu nedenle

okullardaki spor faaliyetlerinin daha geniş öğrenci gruplarına hitap etmesini sağlamak ve öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak farklı şekillerde aktivitelerin düzenlenmesi gerekmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten katılımcıların beden eğitimi yatkınlık puanları, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten katılımcıların beden eğitimi yatkınlık puanlarından yüksektir. Buna göre aktif olarak spor yapan öğrencilerin sürekli sporun içinde yer almaları ve sporu yaşamlarının bir parçası olarak görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu bulguyla paralel sonuca ulaşan Şengül (2016) bu durumun öğrencilerin katıldıkları müsabakalar ve çeşitli aktiviteler sayesinde kendilerine olan güvenlerinin artmasından kaynaklandığını belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç, öğretmen liderlik stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının anlamlı bir şekilde farklılaştığıdır. Bu bulguya göre öğretmen liderlik stili otokratik-baskıcı olan öğretmene sahip katılımcıların ortalama puanlarının öğretmen liderlik stili demokratik olan öğretmene sahip katılımcıların ortalama puanlarından yüksek olduğu, öğretmen liderlik stili yarı demokratik olan öğretmene sahip katılımcıların ortalama puanlarının öğretmen liderlik stili demokratik olan öğretmene sahip katılımcıların ortalama puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Buradan hareketle bu bulgunun öğretmenlerin kişilik yapısından, sahip olduğu niteliklerden, dersi işleyiş şekillerinden, öğrencilere karşı olan tutum ve davranışlarından, öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkiden kaynaklandığı söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının orta seviyenin üzerinde olması literatürdeki bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir (N. Keskin, 2015; Şengül, 2016). Bu durum beden eğitimi derslerinin öğrencileri rahatlatıyor olması, genel olarak bu dönemdeki öğrencilerin fiziksel aktivitelerden hoşlanması, öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimin diğer derslere oranla bu ders içerisinde daha üst düzeyde olmasından kaynaklanıyor olabilir. Yapılan bazı çalışmalarda katılımcıların beden eğitime yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirtilirken (Erhan ve Tamer, 2009; Hünük ve Demirhan, 2003; Kangalgil ve diğerleri, 2006; Ö. Keskin, 2015; Yağcı, 2012; Yıldız, 2013), bazı çalışmalarda ise katılımcıların beden eğitime yönelik tutumlarının düşük seviyede olduğu belirtilmiştir (Balyan, 2009; Jaureguy, 2013). Diğer taraftan Balyan ve diğerleri (2012) ve Yanık ve Çamlıyer (2015) yapmış oldukları çalışmada katılımcıların beden eğitime yönelik tutumlarının orta seviyede olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca Alenezi (2005), Aras (2013), Aybek, İmamoğlu ve Taşmektepligil (2011), Balga, Antala ve Sabová (2015), Barney (2002), Chatterjee (2013), Colquit ve diğerleri (2012), Collins (2012), Çelik Kayapınar, Çelik ve Pepe (2011), Çetin

(2007), Diaz (2015), Dismore ve Bailey (2010), Erbaş ve diğerleri (2013), Erkmen ve diğerleri (2006), Esen (2010), Güllü (2007), Güllü, Güçlü ve Arslan (2009), Güven Karahan (2011), Hu ve diğerleri (2014), Kılıç (2015), Kır (2012), Kjønniksen ve diğerleri (2009), Kumartaşlı (2010), Lazarević ve diğerleri (2015), McEwen (2001), Mohammed ve Mohammed (2012), Özkan (2011), Subramaniam ve Silverman (2007), Şişko ve Demirhan (2002), Tomik (2008), Yıldız (2013) tarafından yapılmış olan çalışmalarda katılımcıların tutumlarının olumlu olduğu; Erturan İlker, Arslan ve Demirhan (2011) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda ise katılımcıların beden eğitime yönelik tutum puanlarının nötr olduğu tespit edilmiştir. Bartík ve Kubiš (2016) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin beden eğitimi ve spor aktivitelerine yönelik olumlu tutuma sahip olduğu, Ramsey (2012) tarafından yapılan çalışmada ise kız öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının orta seviyede olduğu görülmüştür. Koçak ve Hürmeriç (2006) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin genel tutum puanlarının olumlu olduğunu, fakat düşük düzeyde de olsa sosyal, duygusal ve fiziksel tutum puanların olumsuz olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Tannehill ve Zakrajsek'e (1993) göre öğrenciler beden eğitimi dersini eğlenceli olduğu için sevmektedirler.

Araştırma sonuçları, birçok çalışmadan (Akandere ve diğerleri, 2010; Balyan, 2009; Canlı, 2013; Çetin, 2007; Ekici ve diğerleri, 2011; Karadağ, 2012; Koçak ve Hürmeriç, 2006; Kumartaşlı, 2010; Şengül, 2016; Yağcı, 2012) elde edilen bulgulara paralel olarak cinsiyet değişkenine göre katılımcıların tutum puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Diğer taraftan yapılmış olan bazı çalışmalar (Alenezi, 2005; Alpaslan, 2008; Başer, 2009; Balyan ve diğerleri, 2012; Chatterjee, 2013; Diaz, 2015; Doğan, 2011; Erbaş ve diğerleri, 2013; Erturan İlker ve diğerleri, 2011; Gürbüz ve Özkan, 2012; Hu ve diğerleri, 2014; N. Keskin, 2015; Ö. Keskin, 2015; Kır, 2012; Kiremitçi, 2013; Kumar ve Singh, 2011; Valdez, 1997; Yıldız, 2013; Yanık ve Çamlıyer, 2015) cinsiyet değişkenine göre katılımcıların tutum puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin tutum puanları incelendiğinde erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilerin tutum puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç literatürdeki bazı çalışma sonuçlarıyla benzerlik gösterirken (Alpaslan, 2008; Arabacı, 2009; Aybek ve diğerleri, 2011; Balyan, 2009; Bartík ve Kubiš, 2016; Chung ve Phillips, 2002; Çelik ve Pulur, 2011; Güllü, 2007; Güven Karahan, 2011; Haşıl Korkmaz ve Girgin Haloğlu, 2011; Hatten, 2004; Hilland ve diğerleri, 2009; Hünük, 2006; Hünük ve Demirhan, 2003; Kangalgil ve diğerleri, 2006; Karadağ, 2012; Kılıç, 2015; Lazarević ve diğerleri, 2015; McEwen, 2001; Özkurt, 2015; Özyalvaç, 2010; Şişko ve Demirhan, 2002; Taşgın ve Tekin, 2009; Yağcı, 2012), bazı çalışmalar kız öğrencilerin tutum puanlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Birtwistle ve Brodie, 1991; King, 1994; Koçak ve

Hürmeriç, 2006; Özmutlu ve diğerleri, 2013). Araştırmadan elde edilen bu bulgu, öğretmen ve öğrenci etkileşiminden, fiziki çevre, etkinliklerin yetersiz olması ve öğrenme zorluklarından (Taşğın ve Tekin, 2009) kaynaklanabileceği gibi erkek öğrencilerin daha aktif olmalarından, kız öğrencilerin ise ergenlik döneminde olmasından dolayı daha çekingen davranışlar sergilemesinden kaynaklanıyor olabilir. Koca ve Demirhan (2004) ile Kumar ve Singh (2011) yapmış oldukları çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır, fakat erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilerin tutum puanlarından daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile öğrenim gördükleri sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bulguya göre öğrencilerin sınıf seviyeleri arttıkça tutum puanlarının azaldığı görülmüştür. Benzer şekilde, Akandere ve diğerleri (2010), Alpaslan (2008), Balga ve diğerleri (2015), Canlı (2013), Ekici ve diğerleri (2011), Güllü (2007), Hatten (2004), Hilland ve diğerleri (2009), Hu ve diğerleri (2014), Hünük (2006), Karadağ (2012), Kılıç (2015), Koçak ve Hürmeriç (2006), Krouscas (1999), Lazarević ve diğerleri (2015), N. Keskin (2015), Özyalvaç (2010), Subramaniam ve Silverman (2007), Şengül (2016), Taşğın ve Tekin (2009), Yağcı (2012), Yıldız (2013) ve Yıldırım (2006) tarafından yapılan çalışmalarda beden eğitimi dersine yönelik tutumun sınıf değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu durumun nedeni olarak öğrencilerin sınıf seviyeleri arttıkça daha fazla sınav stresi yaşıyor olmaları, ailelerinin beden eğitimi dersini diğer derslere oranla daha az önemli görmesi ve bu nedenle de çocukları sportif etkinliklerden uzaklaştırmaları, Şengül'e (2016) göre öğrencilerin gelecek ve meslek edinme kaygısına sahip olması ve liseye hazırlık sınavlarında öğrencilerin beden eğitimi dersinden sorumlu olmamaları gösterilebilir (N. Keskin, 2015). Diğer taraftan Başer (2009), Çetin (2007), Diaz (2015), Erturan İlker ve diğerleri (2011), Girgin Haloğlu (2006); Gürbüz (2011), Gürbüz ve Özkan (2012), Kır (2012), King (1994), Kumartaşlı (2010), Özmutlu ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmalarda beden eğitimi dersine yönelik tutumun sınıf değişkeni açısından anlamlı farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ramsey (2012) kız öğrenciler üzerinde yapmış olduğu çalışmada, 6. sınıftaki kız öğrencilerin tutum puanlarının 7. ve 8. sınıftaki kız öğrencilerin tutum puanlarından daha yüksek olduğunu, Eraslan (2015) da ortaokul öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin tutum puanlarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Krouscas (1999) öğrencilerin beden eğitimine yönelik olumlu tutumlarının 6. sınıftan 8. sınıfa doğru azalma gösterdiğini belirtmiştir. Ayrıca Haşıl Korkmaz ve Girgin Haloğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf seviyelerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları farklılık

göstermese de 6. sınıftaki öğrencilerin tutum puanlarının 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin tutum puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları yaralanma/sakatlanma deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. N. Keskin'in (2015) çalışmasıyla benzerlik gösteren bu durum derslerin ağır ve sakatlanma/yaralanma riskini oluşturabilecek aktiviteleri içermemesinden, çocukların bilinçli bir şekilde davranışlar sergilemeye başlamasından ve gerçekleştirilen etkinlikleri zevk alarak yapıyor olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Beden eğitimi öğretmeni cinsiyetine göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Bu bulguya göre kadın beden eğitimi öğretmeni tarafından dersleri yürütülen öğrencilerin puanlarının, erkek beden eğitimi öğretmeni tarafından dersleri yürütülen öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. N. Keskin (2015) tarafından yapılan çalışmayla benzerlik gösteren bu durum kadınların erkeklere oranla daha duygusal olmaları nedeniyle daha şefkatli ve güler yüzlü davranmalarından, kız öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmelerinden, otorite ve disiplin bakımından çok katı olmamalarından kaynaklandığı söylenebilir (Öncü, 2007). Girgin Holoğlu (2006), Hünük (2006), Kır (2012) ve King (1994) tarafından yapılan çalışmalarda genel olarak kadın beden eğitimi öğretmenine sahip olan öğrencilerin tutum puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Sullivan'ın (2003) 7 ve 8. sınıftaki kız öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını araştırdığı çalışmada öğrencilerin çoğunluğunun kadın beden eğitimi öğretmenini tercih ettiği belirtilmiştir. Ayrıca Güllü (2007) beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik ve mesleki özelliklerinin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkilediğini belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunan ve bulunmayan öğrencilerin beden eğitime yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Benzer şekilde Kılıç (2015) yapmış olduğu araştırmada ailesinde aktif olarak spor yapmış veya yapmakta olan birey olup olmaması değişkenine göre öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarında farklılaşma olmadığını tespit etmiştir. Diğer taraftan Çelik ve Pulur (2011), Çetin (2007), Ö. Keskin (2015) ve Şengül (2016) yapmış olduğu çalışmada ailesinde spor yapan birey bulunan ve bulunmayan öğrencilerin tutum puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirtmiştir. Eraslan'ın (2015) çalışmasında anne ve babasının spor yaptığını belirten öğrencilerin tutum puanlarının, anne ve babasının spor yapmadığını belirten öğrencilerin tutum puanlarından daha yüksek olduğu belirtilirken, Yağcı'nın (2012) çalışmasında ailesinde spor geçmişi olan öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve ailesinde spor yapan öğrencilerin tutum puanlarının ailesinde spor



yapmayan öğrencilerin tutum puanlarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının ailesinde egzersiz yapan birey bulunma durumuna göre farklılaştığı ve beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlar üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Eraslan, 2015).

Çalışma sonuçları öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum puanlarının okul spor takımında yer alma durumu değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığını göstermektedir. Fakat bu bulguya göre okul spor takımında yer aldığını belirten katılımcıların tutum puanlarının okul spor takımında yer almadığını belirten katılımcıların tutum puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, Karadağ (2012), Kılıç (2015), Şengül (2016), Yağcı (2012) ve Yıldız (2013) tarafından yapılan çalışmalarda okul spor takımında yer alan öğrencilerin tutum puanlarının okul spor takımında yer almadığını belirten öğrencilerin tutum puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tomik (2008) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda okul spor kulübüne üye olan öğrencilerin tutum puanları okul spor kulübüne üye olmayan öğrencilerin tutum puanlarından daha pozitif olduğu görülmüştür. Diğer yandan Yanık ve Çamlıyer (2015) yapmış olduğu çalışmada okul takımında uzun süre yer alan öğrencilerin beden eğitimine ilişkin tutumlarının okul takımında hiç yer almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu durum okul spor takımında yer alan öğrencilerin okul spor takımında yer almayan öğrencilere göre daha fazla spor bilgisine sahip olması (Yanık ve Çamlıyer, 2015), okul spor takımında yer alan öğrencilerin kendilerini fiziksel açıdan daha yeterli görmeleri (Yağcı, 2012) ve okul spor takımında yer almayan öğrencilerin kendilerini daha yetersiz algılamalarından kaynaklanıyor olabilir.

Çalışma sonuçları bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Benzer şekilde Özmütlu ve diğerleri (2013) ile Lazarević ve diğerleri (2015) yapmış oldukları çalışmada spor yapan ve yapmayan öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının farklılaşmadığını belirtmiştir. Çalışmamızda elde ettiğimiz bu bulguya göre bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten katılımcıların beden eğitimine yönelik tutumları bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten katılımcıların puanlarından yüksek olması bazı çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Alpaslan, 2008; Doğan, 2011; Güllü, 2007; Hünük, 2006; Kangalgil ve diğerleri, 2006; Kılıç, 2015; Ö. Keskin, 2015; Şengül, 2016). Ayrıca Koca ve Demirhan (2004) ile Zengin'in (2013) çalışmasında spor yapan öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum puanlarının spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akandere ve diğerleri (2010), Karadağ (2012) ve Özyalvaç'ın (2010) çalışmasında bir spor kulübüne bağlı olarak düzenli spor yaptığını belirten katılımcıların

puanlarıyla bir spor kulübüne bağlı olarak düzenli spor yapmadığını belirten katılımcıların tutum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirtilirken, Kumartaşlı (2010) yapmış olduğu çalışmada bir spor kulübüne bağlı olarak düzenli spor yapan ve yapmayan katılımcıların puanları arasında fark olmadığını belirtmiştir. AL-Liheibi (2008) yapmış olduğu çalışmada okul dışında günlük fiziksel aktiviteye katılan öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının haftalık, aylık veya hiç katılmayan öğrencilerin tutumlarından daha olumlu olduğunu belirtirken, benzer şekilde Yağcı (2012) yapmış olduğu araştırmada okul dışındaki boş zamanlarında düzenli fiziksel aktiviteye katılan ve spor yapan öğrencilerin tutum puanlarının düzenli fiziksel aktiviteye katılmayan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, Bartík ve Kubiš (2016) yapmış olduğu çalışmada sportif aktivitelere katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre daha pozitif tutuma sahip olduğunu tespit etmiştir. İmamoğlu'nun (2011) çalışmasının sonucunda sporla aktif bir şekilde uğraşan öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının sporla aktif bir şekilde uğraşmayan öğrencilerin tutumlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Marković ve Milanović'in (2014) kız öğrenciler üzerinde yapmış olduğu çalışmada sporcu olan kız öğrencilerin tutumlarının sporcu olmayan kız öğrencilerin tutumlarından daha pozitif olduğu belirtilirken, Liu ve diğerlerinin (2008) çalışmasında düzenli olarak spora katılanların fiziksel aktivitenin sağlık, eğlence ve sosyal etkileşim yönüne ilişkin tutumlarının düzenli olarak spora katılmayanlardan daha pozitif olduğu belirtilmiştir. Bu durum öğrencilerin genel olarak sporun içinde yer alıyor olmalarından dolayı kendilerine güvenlerinin olması, uygulanan hareketlerde kendilerini yeterli görmeleri ve bu nedenle de beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutum sergilemeleri, sporla ilgilenmeyen öğrencilerin ise kendilerini daha az yeterli görmeleri, hareketleri uygularken çekingen davranmalarından ve başaramama korkusu yaşamalarından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç; öğretmen liderlik stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığıdır. Krousas (1999) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını etkileyen en önemli etkenlerden birinin beden eğitimi öğretmeni ve beden eğitimi öğretmenin öğrencilere karşı sergilediği davranışlar olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Collins (2012) öğretmenlerin engelli ve engelli olmayan öğrencilerin beden eğitime yönelik olumlu tutum sergilemelerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu belirtirken, Barney (2002) öğretmenlerin öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Bu durumda, öğretmenlerin öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını etkilediğini söyleyebiliriz. Öğretmenlerin sahip oldukları liderlik stilleri ve buna bağlı olarak sergilemiş oldukları özellikler, derslerin işlenmesinde kullandıkları yöntemler ve sahip oldukları nitelikler öğrencilerin tutumlarını etkileyen faktörlerden olduğu söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterliklerinin orta seviyenin üzerinde olması Şengül (2016) tarafından yapılan çalışma sonucuyla paralellik göstermektedir. Bu sonucun öğrencilerin yaşamış olduğu çevrenin kültürel yapısından, okulun beden eğitimi ve spor faaliyetleri ile ilgili donanımından, öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkisinden, ailenin spora bakış açısından ve öğrenciye bu konuda vermiş oldukları destekten kaynaklandığı söylenebilir. Balyan (2009) ve N. Keskin (2015) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterliklerinin yüksek seviyede olduğunu belirtirken, Balyan ve diğerleri (2012) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin öz-yeterliklerinin olumlu olduğunu belirtmiştir. Hagger ve diğerleri (2001) öz-yeterliğin fiziksel aktiviteye katılımı güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirtirken, Hommel (2007) fiziksel aktivite öz-yeterliğinin fiziksel aktiviteye katılımı pozitif etkiye sahip olduğunu ve Manley (2008) öz-yeterlik ve fiziksel aktivite arasında zayıf ama pozitif yönde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Yapılan bu çalışmalar sonucunda fiziksel aktivite ve öz-yeterlik arasında olumlu bir ilişkinin olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca Campell (2012) fiziksel aktivitenin öz-yeterliği olumlu yönde etkilediğini belirtirken, Bridley (2013) fiziksel aktivite ve öz-yeterlik arasında önemli bir ilişkinin olmadığını tespit etmiştir. Cairney ve diğerleri (2005) ise gelişimsel koordinasyon bozukluğu olan öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik öz-yeterliklerinin düşük olduğunu belirtmiştir.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bulguya göre erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlik puanları kız öğrencilerin puanlarından daha yüksektir. Hilland ve diğerleri (2009), Manktelow (1996), N. Keskin (2015) ve Şengül (2016) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik gösteren bu bulgu erkeklerin daha fazla kendilerine güven duymalarından, ders içerisindeki aktiviteleri kızlara oranla daha rahat bir şekilde uygulayabilmelerinden, kız öğrencilerin değişen vücut şekillerinden dolayı çekingen bir tutum içinde olmalarından ve bundan dolayı öz-yeterliklerinin düşük olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca bu farklılığın erkek ve kızların farklı eğlence, yeterlik ve başarı algısına sahip olmalarından kaynaklandığı da söylenebilir (Subramaniam ve Silverman, 2007). Diğer yandan Canpolat ve Kazak Çetinkalp (2011) ile Eyüboğlu (2012) tarafından yapılmış olan çalışmalarda kızların öz-yeterlik puanlarının erkeklerden yüksek olduğu belirtilirken, Balyan'ın (2009) yapmış olduğu çalışmada katılımcıların öz-yeterlik puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Cairney ve diğerlerinin (2005) çalışmasında gelişimsel koordinasyon bozukluğu olan kız çocukların öz-yeterlik puanlarının diğer bütün çocukların öz-yeterlik puanlarından düşük olduğu, ayrıca erkeklerin fiziksel aktiviteye yönelik öz-yeterlik puanlarının kızlardan

yüksek olduğu belirtilmiştir. Diğer taraftan Hommel'in (2007) yaptığı çalışmanın sonucunda katılımcıların öz-yeterlik puanlarında cinsiyetin etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlik puanlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre sınıf seviyesi büyüdükçe öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri azalmaktadır. Benzer şekilde Hilland ve diğerleri (2009), N. Keskin (2015) ve Şengül (2016) tarafından yapılan çalışmalarda da katılımcıların sınıf seviyesi büyüdükçe beden eğitimine yönelik öz-yeterliklerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öz-yeterlik bireyin başarı ortamlarındaki davranışlarını etkileyen bir değişken olarak görülmektedir (Canpolat ve Kazak Çetinkalp, 2011). Bu nedenle de bu sonuç öğrencilerin sınıf seviyeleri büyüdükçe becerilerin doğru ve uygun bir şekilde yapılması önem kazandığından bireyin kendini daha az yeterli hissetmesinden (N. Keskin, 2015), yetişkinliğe adım atmaya başlamalarından dolayı ilgi alanlarının değişmeye başlamasından, sınıf seviyesi arttıkça derslerin ve sınavların yoğunlaşmasıyla birlikte beden eğitimi derslerini diğer derslere oranla daha önemsiz görmeye başlamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Canpolat ve Kazak Çetinkalp'in (2011) çalışmasında 8. sınıf öğrencileri, 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile karşılaştırıldığında 8. sınıf öğrencilerinin öz-yeterlik konusunda kendilerini daha yetersiz algıladıkları görülmüştür. Diğer yandan Balyan (2009) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçları, yaralanma/sakatlanma deneyimi değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlik puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulguyla paralel olarak N. Keskin'in (2015) çalışmasında yaralanma/sakatlanma deneyimi değişkenine göre katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlik puanlarında anlamlı bir fark bulunmazken, Aydoğan (2014) tarafından yapılmış olan çalışmada sakatlık yaşayan sporcuların tedavi sonrasında öz-yeterlik puanlarında azalma olduğu görülmüştür. Bu durumun nedeni olarak beden eğitimi derslerinde düşük düzeyli aktivitelerin yer alması ve öğrencilerin genel olarak profesyonel bir şekilde spor yapmıyor olmaları gösterilebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre beden eğitimi öğretmenin cinsiyetine göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlik puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamakla birlikte, beden eğitimi öğretmenleri kadın olan katılımcıların öz-yeterlik puanları, beden eğitimi öğretmeni erkek olan katılımcıların puanlarından yüksek olması N. Keskin (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonucuyla paralellik göstermektedir. Sullivan (2003) yapmış olduğu çalışmada benzer şekilde öğrencilerin genel olarak kadın beden eğitimi öğretmenlerini tercih ettiklerini ve 7 ve 8. sınıftaki kız öğrencilerin kadın beden eğitimi öğretmenleriyle kendilerini daha rahat hissettikleri belirtilmiştir. Bu durumun kadın beden

eğitimi öğretmenlerinin daha samimi ve içten davranmalarından, erkek beden eğitimi öğretmenlerinin ise daha katı ve sert bir şekilde tavır sergilemelerinden ayrıca öğretmenlerin öğrencilere vermiş oldukları geri bildirim tarzlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik öz-yeterlik puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulguya göre ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunan katılımcıların beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmayan katılımcılardan yüksektir. Bu durum öğrencilerin yakınında bulunan sporla ilgilenen kişileri örnek almasından ve onların başardığını görerek kendine olan güvenlerinin artmasından, öğrencilerin spora katılımlarında ebeveynlerin olumlu yönde destek vermesinden kaynaklandığı söylenebilir. Brustad (1993) çocuklarının fiziksel aktivitelere katılımından memnuniyet duyan ebeveynlerin memnun olamayan ebeveynlere göre çocuklarını fiziksel aktiviteye katılım sağlamada daha fazla desteklediklerini ifade etmiştir. Caprara ve diğerlerinin (2005) yapmış olduğu çalışmada güçlü öz-yeterlik inancına sahip olan ergenlerin aileleriyle iletişimlerinin de bir o kadar iyi olduğu, ailelerinin onları ev dışındaki aktivitelerde izlemesini o kadar kabul ettikleri ve anlaşmazlık üzerinde durmaya daha az eğilimli oldukları görülmüştür. Shields, Spink, Chad, Muhajarine, Humbert ve Odnokon (2008) tarafından yapılan araştırmada öz-yeterliğin ailenin sosyal etkisi ve fiziksel aktivite arasındaki ilişkide önemli bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Ayrıca Beets, Pitetti ve Forlaw'ın (2007) çalışmasında ebeveynlerin fiziksel aktivite üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma sonuçları okul spor takımında yer alma durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik öz-yeterlik puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Buna göre okul spor takımında yer alan öğrencilerin öz-yeterlik puanları okul takımında yer almayan öğrencilerden yüksek olması Şengül (2016) tarafından yapılan çalışma sonucuyla paralellik göstermektedir. Bu durumun nedeni olarak okul takımında yer alan öğrencilerin fiziksel olarak kendilerine güvenlerinin daha fazla olması, elde etmiş oldukları başarılar, okul ve sınıf içerisinde bu başarılarından dolayı takdir edilmeleri, sahip oldukları becerilerin onları beden eğitimi derslerinde ön plana çıkarması ve bundan dolayı da diğer öğrencilere oranla kendilerine olan öz güvenlerinin yüksek olması gösterilebilir. Certel, Bahadır, Saracaloğlu ve Varol'un (2015) çalışmasında okul veya kulüp takımında yer alan öğrencilerin öz-yeterlik puanlarının hiç spor yapmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten katılımcıların beden eğitimine yönelik öz-yeterlik puanları, bir spor

kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten katılımcıların puanlarından yüksektir. Benzer şekilde Eyüboğlu'nun (2012) çalışmasında 12-14 yaş arası spor yapan ergenlerin öz-yeterlik puanlarının spor yapmayan ergenlerin puanlarından yüksek olduğu, ayrıca haftada 1 ile 3 saat arası spor yapan ergenlerin öz-yeterliği 3-6 saat ve 6-9 saat arası spor yapan ergenlerin öz-yeterliğinden düşük olduğu belirtilmiştir. Bu bulgulara göre sporun öz-yeterlik üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Certel ve diğerleri (2015) yapmış olduğu çalışmada ara sıra spor yapan öğrencilerin öz-yeterlik puanlarının hiç spor yapmayan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğunu belirtirken, Balyan (2009) lisans durumuna göre öğrencilerin öz-yeterlik puanlarının anlamlı bir şekilde farklılık göstermediğini ve Balyan ve diğerleri (2012) ise farklı sportif faaliyetlerinin beden eğitimi yönelik öz-yeterlik üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını belirtmiştir. Robbins ve diğerlerinin (2004) çalışmasında kız öğrencilerin aktivite öncesi öz-yeterliklerinin erkek öğrencilerden daha düşük olduğunu tespit edilmiştir. Diğer taraftan Allison ve Keller (2004) tarafından yapılan çalışmada uzun süreli fiziksel aktivitenin dolaylı yoldan da olsa özgüven duygusunu olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Ayrıca Manktelow (1996) üst seviyede spora katılanların öz-yeterliklerinin düşük seviyede spora katılanların öz-yeterliklerinden daha yüksek olduğunu, Reigal ve diğerleri (2014) fiziksel olarak aktif olan ergenlerin genel öz-yeterliklerinin fiziksel olarak aktif olmayan ergenlerin öz-yeterliklerinden daha yüksek seviyede olduğunu ve Steward (2013) yüksek öz-yeterliğe sahip olan öğrencilerin düşük öz-yeterliğe sahip olan öğrencilere göre genellikle serbest zaman fiziksel aktivitelerine daha çok katıldıklarını belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, çalışmamızla paralel bir şekilde sonuca ulaşan Şengül'e (2016) göre mücadele duygusunun öğrencilerin eğilimlerini olumlu yönde arttırdığı, özellikle lisanslı ve mili sporcuların beden eğitimi dersinin yanında sporu bir hayat felsefesi olarak görmelerinden kaynaklanmaktadır.

Çalışma sonuçları öğretmen liderlik stili değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlik puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulgu öğretmen ile öğrenci arasında uzun süreli bir etkileşim olmamasından, genel olarak öğrencilerin kişilik yapılarının ve özgüven duygularının oluşmuş olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Cengiz ve diğerlerinin (2012) yapmış olduğu çalışmada öz-yeterlik ile liderlik özellikleri arasında pozitif yönde ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda beden eğitimi dersine yönelik tutumların öğrencilerin beden eğitimi öz-yeterliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve öğrencilerin tutumlarının, beden eğitimi öz-yeterlik algıları üzerinde toplam varyansın %23'ünü açıkladığı görülmüştür. Fairclough ve diğerleri (2012) çalışmasında beden eğitimindeki algılanan öz-yeterlik ve beden kitle indeksinin fiziksel aktivitenin anlamlı

yordayıcıları olduğu belirtilmiştir. Welk'in (1999) 'Gençlerde Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli'ne göre fiziksel aktiviteye katılımı etkileyen faktörlerin birbirleriyle ilişkili olduğu ve buna göre öz-yeterliğin sosyal destek, formda olma, beceriler ve vücut kitle indeksi gibi faktörlerden etkilendiği söylenebilir. Ayrıca çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olması N. Keskin (2015) ve Şengül (2016) tarafından yapılan çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Balyan'ın (2009) çalışmasında öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum düzeyleri yükseldikçe öz-yeterlik düzeylerinin de arttığı, Hilland ve diğerlerinin (2009) yapmış olduğu çalışmanın sonucunda ise beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlik arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Diğer yandan Hagger ve diğerleri (2001) yapmış olduğu araştırmanın sonucunda pozitif tutuma ve yüksek öz-yeterliğe sahip gençlerin fiziksel aktiviteye katılıma daha yatkın olduğu tespit edilmiştir. Balyan ve diğerlerinin (2012) çalışmasında kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sosyal beceri, beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeylerinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirtilirken, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarında yükselme, öz-yeterlik düzeylerinde ise düşüş olduğu belirtilmiştir.

## 6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

### 6. 1. Sonuçlar

1. Çalışma kapsamındaki ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri orta seviyenin üzerindedir.

2. Erkek öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir.

3. Sınıf seviyesi büyüdükçe ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri azalmaktadır.

4. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri yaralanma/sakatlanma deneyimine göre değişmemektedir.

5. Beden eğitimi dersleri kadın beden eğitimi öğretmeni tarafından yürütülen katılımcıların beden eğitime yönelik tutumları, beden eğitimi dersleri erkek beden eğitimi öğretmeni tarafından yürütülen katılımcılardan daha yüksektir.

6. Ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunan katılımcıların beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri, ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmayan katılımcılardan daha yüksektir.

7. Okul spor takımında yer alan öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri, okul spor takımında yer almayan öğrencilerden daha yüksektir.

8. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapan öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmayan öğrencilerden daha yüksektir.

9. Beden eğitimi dersleri otokratik baskıcı liderlik stiline sahip beden eğitimi öğretmeni tarafından yürütülen öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik tutumları, beden eğitimi dersleri yarı demokratik ve demokratik liderlik stiline sahip beden eğitimi öğretmeni tarafından yürütülen öğrencilerden daha yüksektir.

10. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumları ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olup, öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumları, öz-yeterliklerini %23 oranında açıklamaktadır.



## 6. 2. Öneriler

### 6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin yükseltilmesi, onların fiziksel aktivitelere katılımını arttıracığından, tutum ve öz-yeterlik düzeylerini arttırmaya yönelik çalışmalar planlanmalıdır.

2. Erkek ve kız öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeylerinin farklı çıkmasının nedenleri araştırılmalı ve kız öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlik algılarının düşük çıkma sebepleri ortaya konularak bu algıyı yükseltebilecek etkinliklerin ve araştırmaların planlanmasını gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin istekleri doğrultusunda yapılacak yeni programların kız öğrencilerin tutum ve öz-yeterliklerini arttırabileceği düşünülmektedir.

3. Öğrencilerin sınıf seviyeleri büyüdükçe azalan tutum ve öz-yeterlik düzeyleri onları sedanter bir yaşam tarzına sürükleyerek yaşam boyu fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyeceğinden öğrencilerin bu konuda bilinçlendirilmesi ve tutum ile öz-yeterlik düzeylerini yükseltici araştırmaların planlanması gerektiği düşünülmektedir.

4. Kadın beden eğitimi öğretmenine sahip olan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu düşünüldüğünde ve cinsiyetin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlik üzerindeki etkisi dikkate alındığında, beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştiren programların cinsiyete göre alım sayılarının yeniden düzenlenmesi ve kadınların beden eğitimi öğretmenliği mesleğine ilgilerinin artırılması gerektiği düşünülmektedir.

5. Ailenin çocuklar üzerindeki etkisi dikkate alındığında, genel olarak ülke bazında spora ve fiziksel aktivitelere katılım arttırılarak öğrencilerin en yakınında bulunan kişilerden etkilenmesi ve buna bağlı olarak da spora yönelmelerinin sağlanabileceği düşünülmektedir.

6. Okul spor takımlarının sayıları arttırılarak ve okullarda farklı branşların takımları oluşturularak öğrencilerin kendi yetenekleri doğrultusunda bu takımlara katılımlarını sağlanması gerektiği ve bu sayede de fiziksel olarak daha aktif olan birey sayısının artacağı düşünülmektedir.

7. Yeni gelişen ve genel olarak toplum içerisinde bilinen spor branşlarının daha fazla tanıtımları yapılarak hem okul içinde hem de kulüp bazında öğrencilerin bu etkinliklere katılımları sağlanabilir.

8. Beden eğitimi dersleri otokratik baskıcı liderlik stiline sahip beden eğitimi öğretmeni tarafından yürütülen öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutumlarının yüksek çıkmasının nedenleri araştırılarak, öğrenci-öğretmen arasındaki etkileşimi arttıracak faaliyetler düzenlenmelidir.

## 6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Çalışmalara Yönelik Öneriler

1. Çalışmadan elde edilen sonuçların nedenlerinin daha somut bir şekilde anlaşılabilmesi açısından öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini kapsayan deneysel çalışmalar tasarlanabilir.

2. Milli Eğitim Bakanlığı araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini arttıracak yeni düzenlemeler ve yeni projeler planlayabilir.

3. Araştırmanın sadece Trabzon ili Ortahisar ilçesinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri üzerinde yürütülmesi çalışmanın sınırlılıkları içerisindedir. Bu nedenle farklı bölgelerde öğrenimlerini sürdüren araştırma grupları üzerinde çalışmaların planlanmasında fayda olacağı düşünülmektedir.

4. Araştırmada kullanılmış olan ölçek veya benzer ölçekler kullanılarak farklı öğrenim gruplarında ve farklı demografik özelliklerdeki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri araştırılabilir ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda çıkarımlar yapılabilir.

5. Fiziksel aktivite ihtiyacının genel olarak okul içerisinde beden eğitimi derslerinde gerçekleştirildiği düşünüldüğünde, öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeyleri önem taşımaktadır. Bu nedenle öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini olumsuz yönde etkileyen faktörler belirlenmeli ve bu faktörleri ortadan kaldıracak çalışmalar tasarlanmalıdır.

## 7. KAYNAKLAR

- Açak, M., İlkın, A. ve Erhan, S. (1997). *Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı*. Malatya: Sezer Ofset.
- Adair, J. (2005). *Kıskırtıcı liderlik: Büyük liderlerden öğretiler* (P. Ozaner, Çev.). Bursa: Alteo Yayıncılık.
- Afacan, Ş. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin müzik dersine yönelik öz yeterlilik algı ve tutumlarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aicinena, S. (1991). The teacher and student attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 48(1), 28-32.
- Akandere, M., Özyalvaç, N. T. ve Duman, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 1-11.
- Akçadağ Küçük, S. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin liderlik davranışları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Ankara ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için "bilgisayar öğretmenliği öz-yeterlik ölçeği" geliştirme çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Aktürk, Ü. ve Aylaz, R. (2013). Bir ilköğretim okulundaki öğrencilerin öz-yeterlilik düzeyleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 6(4), 177-183.
- Aksoy, N. C. (2014). Dijital oyun tabanlı matematik öğretiminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin başarılarına, başarı güdüsü, öz-yeterlik ve tutum özelliklerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alenezi, M. A. (2005). Attitudes of secondary students toward physical education classes in Kuwait. Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- AL-Liheibi, A. H. N. (2008). Middle and high school students' attitudes toward physical education in Saudi Arabia. Unpublished doctoral dissertation, University of Arkansas, Arkansas.
- Allison, M. J. and Keller, C. (2004). Self-efficacy intervention effect on physical activity in older adults. *Western Journal of Nursing Research*, 26(1), 31-46.
- Allport, G. W. (1967). Attitudes. In Fishbein, M. (Eds.), *Readings in attitude theory and measurement* (pp. 1-13). New York: John Wiley and Sons, Inc.

- Alpaslan, S. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin sergilediği öğretim davranışlarına ilişkin algıları ve öğrencilerin bu derse karşı geliştirdikleri tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Arabacı, R. (2009). Attitudes toward physical education and class preferences of Turkish secondary and high school students. *Elementary Education Online*, 8(1), 2-8.
- Aracı, H. (2001). *Okullarda beden eğitimi* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aracı, İ. (2006). *Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi* (6. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aral, N., Bulut, Ş., Baran, G. ve Çimen, S. (2000). *Çocuk gelişimi II*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aras, Ö. (2013). İlköğretim kurumları ikinci kademedeki öğrenim gören öğrenci ve görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüş ve tutumlarının incelenmesi (Kars ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Arı, R. (2008). *Eğitim psikolojisi* (4. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Armstrong, H. B., Melsner, P. J. and Tooth, J. A. (2007). Executive coaching effectiveness: A pathway to self-efficacy. Unpublished manuscript.
- Aronson, E., Wilson, T. D. and Akert, R. M. (2005). *Social psychology*. New York: Pearson Education International.
- Aşık, E. (2006). Yetiştirme yurdunda kalan gençlerin ergenlik sorunları ve başetmeleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice (2013). *Avrupa'daki okullarda beden eğitimi ve spor*. (Araştırma Raporu), AB Yayın Ofisi, Lüksemburg.
- Awang-Hashim, R., O'Neil Jr, H. F. and Hocevar, D. (2002). Ethnicity, effort, self-efficacy, worry, and statistics achievement in Malaysia: A construct validation of the state-trait motivation model. *Educational Assessment*, 8(4), 341-364.
- Ayan, S. and Kır, R. (2012). The research of primary school second stage students' parents' attitudes related to course of physical education according to their education levels. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 14(3), 43-50.
- Aybek, A., İmamoğlu, O. ve Taşmektepligil, M. Y. (2011). Öğrencilerin beden eğitimi dersi ve ders dışı etkinliklerine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 51-60.
- Aydın, A. (2014). *Eğitim psikolojisi eğitim-öğrenme-öğretim* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydoğan, Z. (2014). Sakatlık sırasında ve tedavi sonrasında sporculardaki psikolojik değişiklikler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Aydoğdu, V. (2014). Beden eğitimi օđretmenlerinin tikenmişlikleri ile yօnetici liderlik stili algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yօksek lisans tezi, Karadeniz Teknik օniversitesi, Trabzon.
- Bacanlı, H. (2015). *Eğitim psikolojisi* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bakan, İ. (2008). "օrgօt kօltօrօ" ve "liderlik" tօrlerine ilişkin algılamalar ile yօneticilerin demografik օzellikleri arasındaki ilişki: Bir alan araştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey օniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakօltesi Dergisi*, 14.
- Balga, T., Antala, B. and Sabov, L. (2015). Attitudes of schoolgirls towards physical and sport education. *Acta Facultatis Educationis Physicae Universitatis Comenianae*, 55(1), 29-38.
- Baltacı, G. ve Dօzgօn, İ. (2008). *Adolesan ve egzersiz*. Ankara: Klasmat Matbaacılık.
- Balyan, M. (2009). İlkօđretim 2. kademe ve ortaօđretim kurumlarındaki օđrencilerin beden eğitimi dersine yօnelik tutumları, sosyal beceri ve օz-yeterlik dօzeylerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış doktora tezi, Ege օniversitesi, İzmir.
- Balyan, M., Yerlikaya Balyan, K. ve Kiremitçi, O. (2012). Farklı sportif etkinliklerin ilkօđretim 2. kademe օđrencilerinin beden eğitimi dersine yօnelik tutum, sosyal beceri ve օzyeterlik dօzeylerine etkileri. *Selçuk օniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 196-201.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Eds.) *Annals of child development*. Vol. 6. six theories of child development (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Eds.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Eds.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-46). New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian journal of social Psychology*, 2(1), 21-41.
- Barney, D. (2002). Factors that impact middle school student's attitudes and perceptions in physical education. Unpublished doctoral dissertation, The Florida State University, Tallahassee.
- Barrow, D. (2014). Ninth grade student attitudes toward required physical education and their levels of health related fitness. Unpublished master's thesis, North Carolina Central University, Durham.

- Bartík, P. and Kubiš, J. (2016). Attitudes of primary school pupils towards physical and sport education. *European Researcher*, 105(4), 208-215.
- Barut, A. İ. (2008). Sporda batıl davranış ve öz-yeterlik ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Başar, H. (2005). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1996). *Eğitim psikolojisi* (5. baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1994). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara.
- Başer, S. A. (2009). Öğretmen niteliklerinin beden eğitimi dersi alan öğrencilerin bu derse karşı olan tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Baysal, A. C. ve Tekarsan, E. (2004). *Davranış bilimleri* (4. baskı). İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Bayuk, K. (2013). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin liderlik davranışlarının sınıf yönetme becerileri ile ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Beets, M. W., Pitetti, K. H. and Forlaw, L. (2007). The role of self-efficacy and referent specific social support in promoting rural adolescent girls' physical activity. *American Journal of Health Behavior*, 31(3), 227-237.
- Bennis, W. (1994). *Stratejik yönetim ve liderlik* (M. Özel, Çev.). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Berk, L. E. (2013). *Child development* (9th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Bernstein, E. (2009). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 9(2), 764-775.
- Biçersoy, O. (2013). Trakya bölgesi, Tekirdağ ili merkez ilçesi ilköğretim ve ortaöğretim beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik durum tespiti. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Birtwistle, G. E. and Brodie, D. A. (1991). Children's attitudes towards activity and perceptions of physical education. *Health Education Research*, 6(4), 465-478.
- Block, M. E. (1995). Development and validation of the children's attitudes toward integrated physical education-revised (CAIPE-R) inventory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, 60-77.

- Bong, M. (2001). Between-and within-domain relations of academic motivation among middle and high school students: Self-efficacy, task value, and achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 23-34.
- Boyacı, A. (2016). [Eğitimsel Liderlik]. Yayınlanmamış Ders Notu.
- Bridley, A. S. (2013). The impact of a dance aerobics program on middle school girls' physical activity level, self-efficacy, and decisional balance. Unpublished doctoral dissertation, The University of Southern Mississippi, Hattiesburg.
- Brustad, R. J. (1993). Who will go out and play? Parental and psychological influences on children's attraction to physical activity. *Pediatric Exercise Science*, 5, 210-223.
- Buckner, K. G. and McDowelle, J. O. (2000). Developing teacher leaders: Providing encouragement, opportunities, and support. *NASSP Bulletin*, 84(616), 35-41.
- Bursalioğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Burwash, P. (1998). *Liderliğin anahtarı* (H. Aydın, Çev.). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Bussey, K. and Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106(4), 676-713.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cairney, J., Hay, J., Faught, B., Mandigo, J. and Flouris, A. (2005). Developmental coordination disorder, self-efficacy toward physical activity and play: Does gender matter? *Adapted Physical Activity Quarterly*, 22, 67-82.
- Campell, N. (2012). The measurement of physical activity and self-efficacy in adolescents: Prospects, problems, and future directions. Unpublished doctoral dissertation, The University of Western Ontario, Ontario.
- Can, N. (2013). *Öğretmen liderliği* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, S. (2002). Resmi ve özel okullardaki okul yöneticileri ve beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışı yönünden karşılaştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Canlı, U. (2013). Tekirdağ ili çorlu ilçesi ilköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Canpolat, A. M. ve Kazak Çatinkalp, Z. (2011). İlköğretim II. kademe öğrenci-sporcuların başarı algısı ve öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi*, 13(1), 14-19.

- Caprara, G. V., Pastorelli, C., Regalia, C., Scabini, E. and Bandura, A. (2005). Impact of adolescents' filial self-efficacy on quality of family functioning and satisfaction. *Journal of Research on Adolescence*, 15(1), 71-97.
- Cengiz, C. ve İnce, M. L. (2013). Farklı okul ortamlarındaki çocukların okul sonrası fiziksel aktivitelerde algıladıkları öz-yeterlikleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(21), 135-147.
- Cengiz, R., Korucu Aytan, G. ve Abakay, U. (2012). Taekwondo sporcularının algıladığı liderlik özellikleri ile öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(4), 68-78.
- Certel, Z., Bahadır, Z., Saracaloğlu, S. ve Varol, R. (2015). Lise öğrencilerinin öz-yeterlikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 307-318.
- Chase, M. A. (2001). Children's self-efficacy, motivational intentions, and attributions in physical education and sport. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72(1), 47-54.
- Chatterjee, S. (2013). Attitudes toward physical education of schools going adolescents in west Bengal. *International Journal of Engineering Science and Technology*, 2(11), 6068-6073.
- Chatterjee, S., Nandy, S. and Adhikari, S. (2012). Impact of sports perfectionism on development of attitude towards physical education of the school-going adolescents. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 2(3), 46-51.
- Chen, T. L. (1999). Ideal expectations and actual implementation of leadership behavior among physical education chairpersons. Unpublished doctoral dissertation, University of South Dakota, Vermillion.
- Chen, W. Y. and Hypnar, A. J. (2015). Elementary school students' self-determination in physical education and attitudes toward physical activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(2), 189-209.
- Cho, K. N. (2004). Korean middle school students' attitudes toward physical education and the relationship to their attitudes toward testing in physical education. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- Chung, M. H. and Phillips, D. A. (2002). The relationship between attitude toward physical education and leisure-time exercise in high school students. *Physical Educator*, 59(3), 126-138.
- Collins, R. (2012). Attitudes of middle school students with disabilities toward physical education: A mixed methods examination. Unpublished doctoral dissertation, Northcentral University, Arizona.
- Colquitt, G., Walker, A., Langdon, J. L., McCollum, S. and Pomazal, M. (2012). Exploring student attitudes toward physical education and implications for policy. *Sport Scientific and Practical Aspects*, 9(2), 5-12.



- Constantinou, P., Manson, M. and Silverman, S. (2009). Female students' perceptions about gender-role stereotypes and their influence on attitude toward physical education. *Physical Educator*, 66(2), 85-96.
- Çağlar, İ., (2004). İktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencileri ile mühendislik fakültesi öğrencilerinin liderlik tarzına ilişkin eğilimlerinin karşılaştırılmalı analizi ve Çorum örneği. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 91-107.
- Çakırer, M. A. (2009). *Lider öğretmen* (1. baskı). İstanbul: Crea yayıncılık.
- Çelik Kayapınar, F., Çelik, F. ve Pepe, K. (2011, Eylül). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları*. 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Çelik, O. B. (2014). Farklı liderlik stillerine sahip olan beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik* (2. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, Z. ve Pulur, A. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları [Özel sayı]. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 115-121.
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Bilim, eğitim psikolojisi ve gelişimle ilgili kavramlar. A. R. Çeçen Eroğul ve F. Yurtal (Ed.), *Eğitim Psikolojisi El Kitabı* içinde (s. 1-44). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Çetin, B. (2009). Yeni ilköğretim programı (2005) uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin öz-yeterliliklerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 130-141.
- Çetin, M. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması (Kırşehir il örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çivilidağ, A. (2013). *Gelişim süreci odağında ergenlik psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çöndü, A. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dalgıç Dinlendi, E. (2012). Okul yönetimi sürecinde İngilizce öğretmenlerinin liderlik uygulamaları. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Deforche, B. I., De Bourdeaudhuij, I. M. and Tanghe, A. P. (2006). Attitude toward physical activity in normal-weight, overweight, and obese adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 38(5), 560-568.
- Demirel, Ö. (2001). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirhan, G. (1998). Spor okulları öğretmen davranışlarını gözleme ölçeği. *Spor Bilimleri Dergisi*, 9(4), 16-32.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği II. *Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 9-20.
- Deniz, L. ve Hasançebioglu, T. (2003). Öğretmen liderlik stillerini belirlemeye yönelik bir ölçek çalışması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17, 55-62.
- Deniz, J. ve Seçgel, N. (2006). Müzik öğretmenlerinin liderlik stilleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24, 41-58.
- Diaz, G. A. (2015). Attitudes of Latino students toward high school physical education. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, Columbia.
- Dinçer, T. (2012). Edirne ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışlarının değerlendirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Dismore, H. and Bailey, R. (2010). 'It's been a bit of a rocky start': Attitudes toward physical education following transition. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(2), 175-191.
- Doğan, N. (2011). Niğde ilinde bulunan farklı statüdeki liselerde eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları ve fiziksel uygunluk düzeylerinin araştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Doydu, İ., Çelen, A. ve Çoknaz, A. (2013). Spor eğitimi modelinin öğrencilerin beden eğitimi ve spora karşı tutumuna etkisi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 99-110.
- Duman, G. (2015). *Okul öncesi eğitimde beden eğitimi ve oyun*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Durukan, E. (2003). Selçuk Üniversitesi beden eğitimi ve spor yüksekokulu I. ve IV. sınıf öğrencilerinin liderlik davranışlarının karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ekici, S., Bayrakdar, A. ve Hacıcaferoğlu, B. (2011). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 829-839.
- Elkins, A. (1980). *Management: Structure, functions, and practices*. United States of America: Addison-Wesley Publishing Company.
- Erarslan, L. (2004). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162.
- Eraslan, M. (2015). An analysis of secondary school students' attitudes towards physical education course according to some variables. *Anthropologist*, 19(1), 23-29.

- Erbaş, M. K. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin anne–baba tutumlarının psikomotor beceri düzeyleri ve beden eğitimi ve spor ders tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erbaş, M. K., Güçlü, M. and Zorba, E. (2013). Effects of parental attitudes on physical education course attitudes among adolescents. *Physical Education and Sport*, 11(3), 209-219.
- Erbaş, M. K., Ünlü, H. ve Kalemoglu Varol, Y. (2015). Turkish conformation of the physical education predisposition scale: A validity and reliability study. *Journal of Educational Sciences Research*, 5(1), 115-126.
- Erdoğan, İ. (2010). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.
- Erdoğan, M. ve Öçalan, M. (2010). İlköğretim 2. kademe beden eğitimi ders programının değerlendirilmesine ilişkin beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4, 151-162.
- Eren, E. (1998). *Yönetim ve organizasyon* (4. baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (11. baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Erhan, S. E. (2009). Doğu Anadolu Bölgesi il merkezlerinde beden eğitimi dersinin işlenebilirliği, beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve bunların öğrenci tutumları üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erhan, S. E. ve Tamer, K. (2009). Doğu Anadolu Bölgesi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında beden eğitimi dersi için gereken tesis araç-gereç durumları ile öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiler. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 57-66.
- Erkal, M. E., Güven, Ö. ve Ayan, D. (1998). *Sosyolojik açıdan spor* (3. baskı). İstanbul: Der Yayınları.
- Erkmen, G., Tekin, M. ve Taşğın Ö. (2006, Kasım). *Özel ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre beden eğitimi dersi hakkındaki tutum ve görüşleri*. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Ermihan, N. (1998). Kara Harp Okulu'nda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ders içi liderlik davranışlarına ilişkin öğrenci yaklaşımları üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi üniversitesi, Ankara.
- Erturan İlker, A. G. (2010). Farklı motivasyonel iklimlere göre işlenen beden eğitimi derslerinin öğrencilerin başarı hedefleri, motivasyonel stratejileri ve beden eğitimine ilişkin tutumları üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Erturan İlker, G., Arslan, Y. and Demirhan, G. (2011). An examination of Turkish high school students' attitudes toward physical education with regard to gender and grade level. *Sport si Societate: Revista de Educatie Fizica, Sport si Stiinte Conexa*, 11(2), 91-95.
- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, C. and Llopis, R. (2010). Implementation of the personal and social responsibility model to improve self-efficacy during physical education classes for primary school children. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(3), 387-402.
- Esen, G. (2010). İlköğretim okulları 2. kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ve ders dışı spor etkinliklerine yönelik tutumlarında beden eğitimi öğretmenlerinin rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Eyüboğlu, E. (2012). Spor yapan ve yapmayan 12-14 yaş arası ergenlerin öz yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Fairclough, S., Hilland, T., Stratton, G. and Ridgers, N. (2012). 'Am I able? Is it worth it?' Adolescent girls' motivational predispositions to school physical education: Associations with health-enhancing physical activity. *European Physical Education Review*, 18(2), 147-158.
- Feltz, D. L. (1988). Self-confidence and sports performance. In K. B. Pandolf (Eds.), *Exercise and sport sciences reviews* (pp. 423-457). New York: MacMillan.
- Feltz, D. L., and Öncü, E. (2014). Self-confidence and self-efficacy. A. G. Papaioannou and D. Hackfort (Eds.), *Routledge companion to sport and exercise psychology* (pp. 417-429). London: Taylor & Francis Group.
- Feltz, D. L., Short, S. E. and Sullivan, P. J. (2008). *Self-efficacy in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics. Retrieved November 28, 2016 from <http://www.humankinetics.com/ProductSearchInside?isbn=9780736059992>
- Fenczyn, J. and Szmigiel, C. (2006). Attitude towards physical activity among boys and girls with simple obesity. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 13(2), 33-41.
- Folsom-Meek, S. L. (1992). A comparison of upper elementary school children's attitudes toward physical activity. *American Alliance for Health, Physical Education, Recreation, and Dance*, 1-21.
- Freedman, J. L., Sears D. O. ve Carlsmith, J. M. (2003). *Sosyal psikoloji* (A. Dönmez, Çev.). Ankara: Pelin Ofset.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi* (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Geldard, K. ve Geldard, D. (2013). *Ergenler ve gençlerle psikolojik danışma-proaktif yaklaşım* (M. Pişkin, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Girgin Holoğlu, O. (2006). İlköğretim ikinci kademede öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları. Yayınlanmamış doktora tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Görücü, A. (2007). İlköğretim 7. sınıf beden eğitimi derslerinde işbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zekâ kuramı uygulamalarının öğrencilerin performans, tutum ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Graber, K. C., Woods, A. M. and 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.
- Grineski, S. (1997). The effect of cooperative games on the promotion of prosocial behaviors of preschool students. *Research Quarterly for Exercise and Sport Supplement*, 68(1), A-67.
- Gülay, H. E. (2006). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması (Kocaeli il örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Güllü, M. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güllü, M. ve Arslan, C. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik stilleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 353-368.
- Güllü, M. ve Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 138-155.
- Güneş, A. (2004). *Okullarda beden eğitimi ve oyun öğretimi* (4. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güngör, A. (2006). Toplumsal ve duygusal gelişim. A. Ulusoy (Ed.), *Gelişim ve Öğrenme* içinde (s. 93-124). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürbüz, A. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi (Muğla il örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Gürbüz, A. and Özkan, H. (2012). Determining the attitude of secondary school students toward physical education of sport lesson (Muğla sample). *Pamukkale Journal of Sport Science*, 3(2), 78-89.
- Gürses, N. (2015). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Güven Karahan, B. (2011). Engelli öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve karşılaştıkları sorunlar. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N., and Biddle, S. J. H. (2001). The influence of self-efficacy and past behaviour on the physical activity intentions of young people. *Journal of Sports Sciences*, 19(9), 711-725.
- Hall, J. M. and Ponton, M. K. (2005). Mathematics self-efficacy of college freshman. *Journal of Developmental Education*, 28(3), 26-32.
- Hancı Yanar, B. (2008). Yabancı dil hazırlık eğitimi alan ve almayan anadolu lisesi öğrencilerinin yabancı dil öz yeterlik algılarının ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Harmandar, İ. H. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Harre, D. (2011). Gelişim dönemi antrenmanının temel özellikleri. G. K. Gül (Çev. Ed.), *Çocuklar ve Spor* içinde (s. 151-172). Ankara: Spor Yayınevi.
- Haşıl Korkmaz, N. ve Girgin Haloğlu, O. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 81-92.
- Hatten, J. D. (2004). Racial differences in student's interest and attitudes toward physical education considering grade level and gender. Unpublished doctoral dissertation, The Florida State University, Tallahassee.
- Hergüner, G., Arslan, S. ve Dündar, H. (2002). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okul deneyimi dersini algılama düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11), 44-58.
- Hicks, H.G. and Gullett, C. R. (1981). *Organizasyonlar teori ve davranış* (B. Baykal, Çev.). İstanbul: İTİA İşletme Bilimleri Enstitüsü Yayınları.
- Hicks, M. K., Crist, R. W., Wiggins, M. S. and Moode, F. M. (2001). Sex differences in grade three students' attitudes toward physical activity. *Perceptual and Motor Skills*, 93(1), 97-102.
- Hilland, T. A., Stratton, G., Vinson, D. and Fairclough, S. (2009). The physical education predisposition scale: Preliminary development and validation. *Journal of Sport Sciences*, 27(14), 1555-1563.
- Hodgetts, R. M. (1999). *Yönetim: Teori, süreç ve uygulama* (C. Çetin & E. C. Mutlu, Çev.). İstanbul: Beta Yayınları.
- Hommel, K. E. (2007). The impact of a physical activity intervention on the physical activity self-efficacy of preadolescent females. Unpublished master dissertation, Clemson University, Clemson.
- Hortaçsu, N. (2012). *En güzel psikoloji sosyal psikoloji*. Ankara: İmge Kitabevi.

- Hu, H., Duan, J., Wang, G. and Arao, T. (2014). Reliability and validity of a Chinese version of the students' attitudes toward physical education scale and its related factors. *Advances in Physical Education*, 4, 181-189.
- Huang, C. H. (2004). The transformational and transactional leadership styles of physical education directors and its association to physical education teachers' and coaches' leadership satisfaction in Taiwanese colleges. Unpublished doctoral dissertation, The University of the Incarnate Word, San Antonio.
- Hutzler, Y., Zach, S. and Gafni, O. (2005). Physical education students' attitudes and self-efficacy towards the participation of children with special needs in regular classes. *European Journal of Special Needs Education*, 20(3), 309-327.
- Hünük, D. (2006). Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının sınıf düzeyi, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti ve spora aktif katılımları açısından karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hünük, D. ve Demirhan, G. (2003). İlköğretim sekizinci sınıf, lise birinci sınıf ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14(4), 175-184.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi* (3. baskı). İstanbul: Beta Basım.
- İmamoğlu, C. (2011). Aktif olarak spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İnal, A. N. (2003). *Beden eğitimi ve spor bilimi* (1. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum, algı, iletişim* (6. baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- İzğören, A. Ş. (2005). *Geleceğin organizasyonunu yaratmak* (6. baskı). Ankara: Elma Yayınevi.
- Jago, A. (1982). Leadership: Perspectives in theory and research. *Management Science*, 28(3), 315-336.
- Jaureguy, C. D. (2013). 6th grade elementary students' attitudes toward running activities in physical education: A preliminary study. Unpublished master's thesis, California State University, Sacramento.
- Kabak, F. (2009). Ergenlerde spora katılımın saldırgan davranışlar üzerine etkilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kadak, Z. (2008). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liderlik stilleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Anadolu Yakası örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Kafkas, M. E., Açak, M., oban, B. and Karademir, T. (2010). Investigation of the relationship between preservice physical education teachers' sense of self-efficacy and professional concerns. *Inonu University Journal of The Faculty of Education*, 11(2), 93- 111.
- Kağıtçıbaşı, . (1988). *İnsan ve insanlar* (7. baskı). İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Kağıtçıbaşı, . (2004). *Yeni insan ve insanlar* (10. baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kale, R. ve Erşen, E. (2003). *Beden eğitimi ve spor bilimlerine giriş* (1. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kalkan, M. (2009). Sosyal öğrenme kuramı. Y. Özbay ve S. Erkan (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (s. 245-269). Ankara: Pegem Akademi.
- Kangalgil, M., Hünük, D. ve Demirhan, G. (2006). İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 48-57.
- Karadağ, S. (2012). İlköğretim 8. sınıf ve lise 11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere bağlı olarak karşılaştırılması (Kırıkkale örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 57-87). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakılıç, M. (2009). Beden eğitimi dersi için hazırlanan tutum ölçeğinin psikometrik kuramlar açısından incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaşıkcı, Ş. (2014). Ergenlik döneminde riskli sağlık davranışları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Kazan Kırçık, Ş. ve Pepe, K. (2009, Haziran). *Burdur ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki sorunları üzerine bir araştırma*. 6. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Kaya, Y. K. (1993). *İnsan yetiştirme düzenimize yeni bir bakış*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Keçecioglu, T. (2003). *Liderlik ve liderler: Değişim yolunda iyi bir öğrenci ve iyi bir öğretmen*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Keskin, N., Öncü, E. ve Küçük Kılıç, S. (2016). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri. *Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spormetre Dergisi*, 14(1), 93-107.



- Keskin, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Keskin, Ö. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Sakarya ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kılıç, M. (2015). Okul spor tesislerinin ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi derslerine karşı tutumlarına etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gedik Üniversitesi, İstanbul.
- Kır, R. (2012). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve davranışları (Kırıkkale ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- King, M. H. (1994). Student attitudes toward physical education at the intermediate school level. Unpublished master's thesis, Memorial University of Newfoundland, Canada.
- Kirchner, G. and Fishburne, G. J. (1995). *Physical education for elementary school children* (9th ed.). Madison: Brown & Benchmark Publishers.
- Kiremitçi, O. (2013). Relationship between secondary school students' achievement goals and attitudes toward physical education classes. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 10(4), 68-79.
- Kjønniksen, L., Fjørtoft, I. and Wold, B. (2009). Attitude to physical education and participation in organized youth sports during adolescence related to physical activity in young adulthood: A 10-year longitudinal study. *European Physical Education Review*, 15(2), 139-154.
- Ko, S. H. (1997). Cross-cultural investigation of leadership preferences of physical education students in the United States and Korea. Unpublished master's thesis, California State University, Long Beach.
- Koca, C. and Demirhan, G. (2004). An examination of high school students' attitudes toward physical education with regard to sex and sport participation. *Perceptual and Motor Skills*, 98, 754-758.
- Kochanska, G., Forman, D. R. and Coy, K. C. (1999). Implications of the mother-child relationship in infancy for socialization in the second year of life. *Infant Behavior and Development*, 22(2), 249-265.
- Koç, Y. (2009). İlk ve ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel uygunlukları ile beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koçak, S. and Hürmeriç, I. (2006). Attitudes toward physical education classes of primary school students in Turkey. *Perceptual and Motor Skills*, 103, 296-300.
- Koçel, T. (1999). *İşletme yöneticiliği* (4. baskı). İstanbul: Beta Basım Yayınları.

- Korkmaz, İ. (2004). Sosyal öğrenme kuramı. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* içinde (s. 199-222). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Korkmaz, M., Yücel, A. S., Kılıç, B., Çatıkkaş, F. and Tuna, D. C. (2014). Pupils' attitudes for physical education lesson and science lesson at primary schools: A comparative example of Ankara province. *Advances in Environmental Biology*, 8(7), 2448-2460.
- Korucu, G. (2004). İlköğretim okullarında beden eğitimi ve spor derslerinde beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler ve okul yöneticilerinin bu konudaki görüşleri (Denizli il örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Köksal, H. (1999). Öğretmen eğitimi ve bilişim teknolojisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(113), 50-53.
- Krech, D. ve Crutchfield, R. S. (1999). *Sosyal Psikoloji* (E. Güngör, Çev.). İstanbul: Ötüken Yayın.
- Krouscas, J. A. (1999). Middle school students' attitudes toward a physical education program. Unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia.
- Kul, M. ve Güçlü, M. (2010). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 1021-1038.
- Kulaksızoğlu, A. (2015). *Ergenlik psikolojisi* (17. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kumar, A. and Singh, S. (2011). Attitudes toward physical education and sports of secondary school students of Delhi. *Gyanodaya: The Journal of Progressive Education*, 4(2), 34-41.
- Kumartaşlı, M. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kurková, P. and Nemcek, D. (2016). Attitudes of students with disabilities towards physical education lessons: Reasons for their indifference and preference for leisure time activities. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(1), 222-229.
- Kurková, P., Nemček, D. and Labudová, J. (2015). Pupils with sensory disabilities in physical education classes: Attitudes and preferences. *Acta Gymnica*, 45(3), 139-145.
- Kuzu, A. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Küçükkaragöz, H. (2015). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi. B. Yaşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* içinde (s. 84-122). Ankara: Pegem Akademi.
- Kwon, H. H., Pyun, D. Y. and Kim, M. (2010). Perceived leadership behavior of physical education teacher-coaches: When they teach vs. when they coach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29, 131-145.

- Lazarević, D., Orlić, A., Lazarević, B. and Radisavljević Janić, S. (2015). Attitudes of early adolescent age students towards physical education. *Physical Culture*, 69(2), 88-98.
- Linnenbrink, E. A. and Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 119-137.
- Lirgg, C. D. (1993). Effects of same-sex versus coeducational physical education on the self-perceptions of middle and high school students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64(3), 324-334.
- Liu, W., Wang, J. and Xu, F. (2008). Middle school children's attitudes toward physical activity. *The International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport and Dance Journal of Research*, 3(2), 78-85.
- Luke, M. D. and Cope, L. D. (1994). Student attitudes toward teacher behavior and program content in school physical education. *Physical Educator*, 51(2), 57-66.
- Manktelow, S. R. (1996). Gender differences in adolescent self-efficacy in sport. Unpublished master's thesis, Lakehead University, Thunder Bay.
- Manley, D. (2008). Self-efficacy, physical activity, and aerobic fitness in middle school children: Examination of a pedometer intervention program. Unpublished doctoral dissertation, The University of Tennessee, Knoxville.
- Marković, Z. and Milanović, S. (2014). The attitudes of female students sportswomen and non sportswomen about sport and physical education. *Activities in Physical Education and Sport*, 4(1), 63-66.
- Mazurkiewicz, G. (2011). Educational leadership. Key elements supporting teaching and learning. *Contemporary Management Quarterly*, 2, 84-98.
- McEwen, D. P. (2001). Relationship between student attitudes towards physical education and student leisure time physical activity levels. Unpublished master's thesis, University of Prince Edward Island, Stratford, PE.
- Memişoğlu, S.P. and Çakır, M. (2015). Examining the relationship between teachers' leadership styles and teachers' behaviours within classroom. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, 10(15), 633-648.
- Memişoğlu, S. P., Çakır, M. ve Çakır, G. (2015). Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin liderlik stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 13-23.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1988). *İlköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi dersi öğretim programları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2000). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ders içi ve ders dışı çalışmaları rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Mohammed, H. and Mohammad, M. (2012). Students opinions and attitudes towards physical education classes in Kuwait public schools. *College Student Journal*, 46(3), 550-566.
- Morgan, C. T. (1995). *Psikolojiye giriş* (S. Karakaş, Çev.). Ankara: Meteksan A.Ş.
- Muretta, R. J. (2004). Exploring the four sources of self-efficacy. Unpublished doctoral dissertation, Tore University International, California.
- Mülayim, A. (2014). Beden eğitimi dersinin öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerine etkilerinin araştırılması (Ankara örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Nachmias, C. F. and Nachmias, D. (1996). *Research methods in the social sciences* (5th ed.). New York: St. Martin's Press.
- Nebioğlu, D. (2006). *Beden eğitimi dersi genel esasları ve planlaması* (2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Nelson, T. D., Benson, E. R. and Jensen, C. D. (2010). Negative attitudes toward physical activity: Measurement and role in predicting physical activity levels among preadolescents. *Journal of Pediatric Psychology*, 35(1), 89-98.
- Ocak, S. (2014). Okul müdürü ve öğretmenlerin liderlik stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Ojeme, E. O. (1988). Perceived and actual role of secondary school physical educators. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8(1), 33-45.
- Onur, B. (2000). *Gelişim psikolojisi yetişkinlik yaşlılık ölüm* (5. baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Ozer, E. M. and Bandura, A. (1990). Mechanisms governing empowerment effects: A self-efficacy analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(3), 472-486.
- Ömeroğlu, E. ve Ulutaş, İ. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Öncü, E. (2007). Ana-babaların çocuklarının beden eğitimi dersie katılımına yönelik tutumları ve beklentileri. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öncü, E., Gürbüz, B., Küçük Kılıç, S. and Keskin, N. (2015, June). *Psychometric properties of the Turkish version of the physical education predisposition scale*. Paper presented at ERPA International Health and Sports Science Education Congress, Athens, Greece.
- Özbay, H. ve Öztürk, E. (1992). *Gençlik*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Özer, D. S. ve Özer, M. K. (2009). *Çocuklarda motor gelişim* (6. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Özer, D. ve Aktop, A. (2003). İlköğretim öğrencileri için hazırlanmış bir beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin adaptasyonu. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 67-82.
- Özmutlu, İ., Sivrikaya, A. H., Gürkan, A. C. and Dalkılıç, M. (2013). An investigation into secondary school students' attitudes towards physical education and sports lessons (The example of Kars province). *International Journal of Academic Research*, 5(3), 52-57.
- Özsalmanlı, A. Y. (2005). Türkiye'de kamu yönetiminde liderlik ve lider yöneticilik. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 137-146.
- Özyalvaç, N. T. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya Anadolu Lisesi örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Pajares, F. (2002a). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into Practice*, 41(2), 116-125.
- Pajares, F. (2002b). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. Retrieved November 24, 2016 from <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/eff.html>
- Paksoy, M. (2002). *Çalışma ortamında insan ve toplam kalite yönetimi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Palas Aktaş, İ. (2007). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin öğrenme stillerinin okul başarıları, beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve demografik özellikleriyle ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Palas Aktaş, İ. ve Mirzeoğlu, D. E. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öğrenme stillerinin okul başarılarına ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-8.
- Pano, G. and Markola, L. (2011, July). *14-18 years old children attitudes, perception and motivation towards extra curricular physical activity and sport*. Paper presented at 6th INSHS International Christmas Sport Scientific Conference, International Network of Sport and Health Science. Szombathely, Hungary.
- Pastorelli, C., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Rola, J., Rozsa, S. and Bandura, A. (2001). The structure of children's perceived self-efficacy: A cross-national study. *European Journal of Psychological Assessment*, 17(2), 87-97.
- Peterson, M. S., Lawman, H. G., Wilson, D. K., Fairchild, A. and Van Horn, M. L. (2013). The association of self-efficacy and parent social support on physical activity in male and female adolescents. *Health Psychology*, 32(6), 666-674.
- Pethkar, V., Naik, S. and Sonawane, S. (2012). Relationship between students' and teachers' attitude towards physical activity and physical fitness. *Journal of Physical Education and Sport*, 12(3), 385-390.
- Rady, A. M. and Schmidt, G. (2013). Attitudes toward physical education among urban middle school children. *The Chronicle of Kinesiology in Higher Education*, 24(2), 4-8.

- Ramsey, V. (2012). Urban middle school African American girls' attitudes toward physical education and out-of-school physical activity levels. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- Raudenbush, S. W., Rowan, B. and Cheong, Y. F. (1992). Contextual effects on the self-perceived efficacy of high school teachers. *Sociology of Education*, 65(2), 150-167.
- Reigal, R. E., Videra, A. and Gil, J. (2014). Physical exercise, general self-efficacy and life satisfaction in adolescence. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 14(55), 561-576.
- Robbins, L. B., Pender, N. J., Ronis, D. L., Kazanis, A. S. and Pis, M. B. (2004). Physical activity, self-efficacy, and perceived exertion among adolescents. *Research in Nursing & Health*, 27, 435-446.
- Robbins, S. P. (1998). *Organizational behavior: Concepts, controversies, applications* (8th ed.). New Jersey: Prentice Hall International, Inc.
- Robinson, D. B. (2009). Understanding physical education attitudes: An investigation of students' experiences, beliefs, feelings, and motivations. Unpublished doctoral dissertation, University of Alberta, Edmonton.
- Ryan, G. J. and Dzewaltowski, D. A. (2002). Comparing the relationships between different types of self-efficacy and physical activity in youth. *Health Education & Behavior*, 29(4), 491-504.
- Ryan, S., Fleming, D. and Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *Physical Educator*, 60(2), 28-43.
- Sağlam, F. (2007). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin derslerinde bilgi teknolojisi kaynaklarından yararlanma öz-yeterlikleri ve etki algılarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Sakallı, N. (2006). *Sosyal etkiler kim kimi nasıl etkiler?* (2. baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Santrock, J. W. (2011). *Yaşam boyu gelişim: Gelişim psikolojisi* (G. Yüksel, Çev.). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective* (6th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Seçgel, N. (2005). Müzik öğretmenlerinin liderlik stilleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Seçkin, A. ve Başyay, M. (2013). Investigate of teacher's self-efficacy beliefs of physical education and sport teacher candidate's. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish*, 8(8), 253-270.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Sharp, C., Pocklington, K. and Weindling, D. (2002). Study support and the development of the self-regulated learner. *Educational Research*, 44(1), 29-41.
- Shavitt, S. (1990). The role of attitude objects in attitude functions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 26, 124-148.
- Shaw, M. E. and Wright, J.M. (1967). *Scales for the measurement of attitudes*. New York: Mc Graw-Hill.
- Shields, C. A., Spink, K. S., Chad, K., Muhajarine, N., Humbert, M. L. and Odnokon, P. (2008). Youth and adolescent physical activity lapseders examining self-efficacy as a mediator of the relationship between family social influence and physical activity. *Journal of Health Psychology*, 13(1), 121-130.
- Siedentop, D. and Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. USA: Mountain View, CA, Mayfield Publishing Co.
- Silverman, S. and Subramaniam, P. R. (1999). Student attitude toward physical education and physical activity: A review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 97-125.
- Somar, A. (2009). Ortaöğretimde matematik öğretmenlerinin liderlik stillerinin öğrencilerin matematik dersindeki başarı ve tutumu üzerine etkileri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Steward, K. (2013). Children's physical self-efficacy and free-time physical activity. Unpublished master's thesis, Queen's University, Kingston, Ontario.
- Stewart, M. J., Green, S. R. and Huelskamp, J. (1991). Secondary student attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 48(2), 72.
- Su, X., Xiang, P., McBride, R. E., Liu, J. and Thornton, M. A. (2016). At-risk boys' social self-efficacy and physical activity self-efficacy in a summer sports camp. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35, 159-168.
- 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(1), 29-43.
- Subramaniam, P. R. and Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 602-611.
- Sucu, Y. (1995, Ekim). *Durumsallık yaklaşım ve stratejik planlama*. 1. Sistem Mühendisliği ve Savunma Uygulamaları Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Kara Harp Okulu, Ankara.
- Sullivan, S. C. (2003). Perceptions of seventh-and eighth-grade girls toward coeducational physical education classes in five middle schools in East Tennessee. Unpublished doctoral dissertation, East Tennessee State University, East Tennessee.

- Sürücü, A. (2009). Eğitim psikolojisine giriş. N. Aral ve T. Duman (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (s. 17-30). İstanbul: Kriter Yayınları.
- Şafaklı, O. V. (2005). KKTC'deki kamu bankalarında liderlik stilleri üzerine bir çalışma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(1), 132-143.
- Şahin, A., Temizel H. ve Örselli, E., (2004, Kasım). *Bankacılık sektöründe çalışan yöneticilerin liderlik tarzlarını algılayış biçimleri ile çalışanların yöneticilerinin liderlik tarzlarını algılayış biçimlerine yönelik uygulamalı bir çalışma*. 3. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi'nde sunulan bildiri. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Şengül, Y. (2016). Sınıf düzeylerine göre ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Şimşek, M., Ş., Akgemici, T. ve Çelik, A., (2001). *Davranış bilimine giriş ve örgütlerde davranış* (2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şişko, M. ve Demirhan, G. (2002). İlköğretim okulları ve liselerde eğitim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 205-210.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği* (1. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tamer, K. (1987). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Ada Matbaacılık.
- Tannehill, D. and Zakrajsek, D. (1993). Student attitudes towards physical education: A multicultural study. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 78-84.
- Taşğın, Ö. ve Tekin, M. (2009). Çeşitli değişkenlere göre ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum ve görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 457-466.
- Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç. İmamoğlu, O. ve Kılıçgil, E. (2006). İlköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 139-147.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. ve Sears, D. O. (2007). *Sosyal psikoloji* (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Telef, B. B. ve Karaca, R. (2011). Ergenlerin öz-yeterliklerinin ve psikolojik semptomlarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 499-518.



- Telef, B. B. ve Karaca, R. (2012). Çocuklar için öz-yeterlik ölçeği; geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 169-187.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-16.
- Tepeli, K. (2010). Motor (hareket) gelişim. E. Deniz (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* içinde (s. 75-101). Ankara: Maya Akademi.
- Terekli, S. (2009). Okul öncesi çocuklar için beden eğitiminin ve oyun öğretiminin önemi. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta Oyun Gelişimi, Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi* içinde (s. 249-265). Eskişehir: AÖF Yayınları.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Thompson, B. L. (1998). *Yeni yöneticinin el kitabı-1: Yönetim fonksiyonları*. (V. G. Diker, Çev.). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi: Kavramlar, kuramlar ve uygulama*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz, V. (1985). *Ben ve toplum: Sosyal psikoloji-I*. Ankara: Teori Yayınları.
- Tomik, R. (2008). Students' membership in school sports clubs and their attitudes towards physical education and sport in various types of schools. *Human Movement*, 9(2), 142-149.
- Topkaya, İ. (2011). *Hareket, beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenme ve öğretimin temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Topkaya, İ. (2012). *İlköğretim birinci kademedede (1-5. sınıf) beden eğitimi* (1. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tschannen-Moran, M. and Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Turan, G. (1995, Ekim). *Değişen koşullarda örgütsel verimlilik ve insan kaynaklarını geliştirme yönetimi*. I. Sistem Mühendisliği ve Savunma Uygulamaları Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Kara Harp Okulu, Ankara.
- Tuğsavul, F. T. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin liderlik davranışlarının karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

- Türedi, E. (2015). Öz-yeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeyi ilişkisi-cinsiyet ve deneyim süresi açısından resmi okul ve özel okul öğretmenleri üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Toros Üniversitesi, Mersin.
- Türkmen, İ. (1999). *Yönetmel zaman ve yetki devri açısından yönetimde verimlilik (Ampirik bir çalışma)* (3. baskı). Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi [UMBS]. (2014). *Beden eğitimi öğretmeni*. <http://mbs.meb.gov.tr/> adresinden 10.10.2016 tarihinde erişilmiştir.
- URL-1, [http://www.opal.com.tr/egitim/bireysel\\_liderlik\\_yonetim\\_kalitesi.asp](http://www.opal.com.tr/egitim/bireysel_liderlik_yonetim_kalitesi.asp) Liderlik ve yönetim kalitesi semineri. 28 Eylül 2016.
- URL-2, <http://notoku.com/tutumlarin-olusmasi/> Tutumların oluşması. 20 Ekim 2016.
- Usal, A. ve Kuşluyan, Z. (2002). *Davranış bilimleri (Sosyal psikoloji)* (4. baskı). İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi.
- Usher, E. L. and Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 125-141.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Üresin, B. (2012). Beden eğitimi derslerinde uygulanan bireysel rekabetçi ve işbirlikli hedef yönelimlerinin ilköğretim 2. kademesinde okuyan öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Üstün, F. (2004). Türkiye'nin coğrafi bölgelerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik özelliklerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Valdez, L. A. (1997). Attitudes toward physical education of middle school students and their parents. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California, Los Angeles.
- Vardarlı, G. (2005). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin genel öz-yeterlik düzeylerinin yordanması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Vealey, R. S. (1986). Conceptualization of sport-confidence and competitive orientation: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology*, 8, 221-246.
- Velázquez Buendía, R., Hernández Álvarez, J. L., Garoz Puerta I. and Martínez Gorroño, M.E. (2013). Motor self-efficacy, physical education and physical activity in Brazilian and Spanish adolescents. *Revista Internacional De Medicina Y Ciencias De La Actividad Física Y Del Deporte*, 15(60), 631-646.
- Weinberg, R. S. ve Gould, D. (2015). *Spor ve egzersiz psikolojisinin temelleri* (M. Şahin & Z. Kuruç, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Welk, G. J. (1999). The youth physical activity promotion model: A conceptual bridge between theory and practice. *Quest*, 51, 5-23.
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve yönetim* (V. Üner, Çev.). İstanbul: Rota Yayınları.
- Yağcı, İ. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Yaldız, S. (2013). İlköğretim okullarında beden eğitimi dersine yönelik öğrenci ve ana-baba tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yalız Solmaz, D. ve Aydın, G. (2015). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının liderlik özelliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 1077-1084.
- Yang, Y. N. (2007). A study of the relationship between students' perceptions of goal orientation and physical education teacher leadership styles in Taiwan. Unpublished doctoral dissertation, Spalding University, Louisville.
- Yanık, M. ve Çamlıyer, H. (2015). Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile okula yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Uluslararası Spor, Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 1(1), 9-19.
- Yardımcı, F. ve Başbakkal, Z. (2009). İlköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile öz-yeterlilik ilişkisinin incelenmesi. *Türkiye Klinikleri Pediatri Dergisi*, 18(3), 66-157.
- Yardımcı, F. ve Başbakkal, Z. (2010). Ortaokul öz-yeterlilik ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11, 321-326.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk psikolojisi* (9. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yaylacı, F. (2012). İlköğretim okullarında "Nasıl bir beden eğitimi dersi istiyorum?". *Milli Eğitim*, 195, 194-210.
- Yaylacı, F. (1998). İlköğretim okulları beden eğitimi dersi program ve uygulamalarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Yazgan İnanç, B., Bilgin M. ve Kılıç Atıcı, M. (2005). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi* (2. baskı). Adana: Nobel Kitabevi.
- Yıldırım, A. (2006). Sivas ilinde farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının saptanması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Yıldırım, O., Acar, A. C., Bull, S. ve Sevinç, L. (2008). Relationships between teachers' perceived leadership style, students' learning style and academic achievement: A study on high school student. *Educational Psychology*, 28(1), 73-81.
- Yıldız, E. (2012). İlk ve ortaöğretimde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor derslerinde kullandıkları öğretim yöntemleri ve karşılaştıkları

sorunların incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

- Yılmaz, A. ve Boğa Ceylan Ç. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, 17(2), 277-394.
- Yılmaz, E., Yiğit, R. ve Kaşaracı, İ. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz-yeterlilik düzeylerinin akademik başarı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 371-388.
- Yoncalık, O., Tanır, H., Erdoğan, M. and Kutlu, M. (2010). The correlation between the academic achievement level of primary school students and their attitudes toward a physical education lesson. *Ovidius University Annals, Series Physical Education and Sport/Science, Movement and Health*, 10(2), 539-545.
- Yukl, G. A. (2013). *Leadership in organizations* (8th ed.). England: Pearson Education Limited.
- Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik: Evrensel boyutlarıyla yönetsel açıdan araştırmalar, teoriler ve yorumlar* (2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Zengin, S. (2013). Çocuk ve gençlik merkezlerinde hizmet alan 12-18 yaş arası erkek çocukların beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum düzeyleri ile benlik saygılarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.



## **8. EKLER**

## Ek 1. Uygulama İzni



T.C.  
TRABZON VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636/604.01/11154266  
Konu: Uygulama İzni (Vildan AKBULUT)

11/10/2016

## VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisi olan Vildan AKBULUT'un "Öğretmen Liderlik Stiline Göre Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkinliklarının İncelenmesi" konusundaki yüksek lisans tez önerisi ve ekleri komisyon tarafından incelenmiştir. Bahsi geçen araştırma izni talebinin eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde birinci dönem 17 Ekim-25 Kasım 2016 tarih aralığında tabloda belirtilen okullarda öğrenim gören öğrencilere ve aynı okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerine ekteki anketlerin gönüllülük ve gizlilik esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekindeki mühürlü ölçeklerin kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Birimine teslim edilmesi gerekmektedir. Alınan izin doğrultusunda herhangi bir ses ve görüntü kaydı alınmayacak olup, aynı zamanda elde edilen veriler araştırma kapsamı dışında kullanılmayacaktır. Bu çerçevede araştırmanın aşağıdaki listede belirtilen okullarda okul müdürlerinin de uygun göreceği zamanlarda uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hızır AKTAŞ  
Millî Eğitim Müdürü

O L U R  
.../.../2016

Necmettin YALINALP  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

S.N.	İLÇE ADI	OKUL ADI
1	Ortahisar	Beşirli İMKB Ortaokulu
2	Ortahisar	Bedri Rahmi Eyüboğlu Ortaokulu
3	Ortahisar	Bener Cordan Ortaokulu
4	Ortahisar	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu
5	Ortahisar	Atatürk Ortaokulu
6	Ortahisar	Ata Ortaokulu

Trabzon Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Telefon : (0 462) 2302094-1411  
e-posta : trabzonmem@meb.gov.tr

Bilgi için: Mesut KAŞ  
Faks : (0 462) 23043 74  
İnt.Adresi : Trabzon.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7e04-c29f-356e-88d1-162b kodu ile teyit edilebilir.

## Ek 2. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcılar;

Bu anket, öğretmen liderlik stilinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket sonuçları, yalnızca bu amaçla kullanılacak olup, kişisel amaçlar için anket sonuçlarından yararlanılmayacaktır. Bu nedenle isim yazmanıza gerek yoktur. İstenilen bilgileri içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın sağlıklı sonuç vermesi açısından oldukça önemlidir. Çalışmada gizlilik ve gönüllülük esas alınacaktır.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

**Vildan AKBULUT**  
Karadeniz Teknik Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

### 1. Cinsiyetiniz:

Kadın  
Erkek

### 2. Yaşınız:.....

### 3. Medeni haliniz:

Bekar  
Evli

### 4. Çalışma yılınız:.....

### 5. Eğitim durumunuz:

Üniversite  
Yüksek Lisans  
Doktora

### Ek 3. Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği

	ÖLSÖ	Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1	Öğrenciler isteyerek sorumluluk alırlar.	1	2	3	4	5
2	Öğrenciler fırsat tanındığında derste aktif olmayı severler.	1	2	3	4	5
3	Başarısızlık yerine başarıyı ön plana çıkarmak daha önemlidir.	1	2	3	4	5
4	Öğrenme isteği öğrenci için doğal bir ihtiyaçtır.	1	2	3	4	5
5	Yanlış davranışlarının düzeltilmesi için öğrencilere ceza uygulamak gerekir.	1	2	3	4	5
6	Öğrenciler sınıfta uygulanacak yaratıcı aktivitelere karşı direnç gösterirler.	1	2	3	4	5
7	Dersleri daha ilginç hale getirmenin yolları aranmalıdır.	1	2	3	4	5
8	Öğrenciler yeni şeyler öğrenmeye heveslidirler.	1	2	3	4	5
9	Her öğrencinin yaratıcı bir yönü vardır.	1	2	3	4	5
10	Öğrenciler uygun davranışları sergileyerek öz denetim yeteneğine sahiptirler.	1	2	3	4	5
11	Sınıf içindeki öğrenme etkinlikleri öğrenciler için oyun oynamak kadar zevkli hale getirilebilir.	1	2	3	4	5
12	Öğrencilerin takdir/teşekkür almaya yönelik hevesleri yoktur.	1	2	3	4	5
13	Ders çalışmaları için öğrencilerin zorlanmaları gerekir.	1	2	3	4	5
14	Öğrencilerin dersi dinlemeleri için sıkı disiplin yöntemleri kullanılmalıdır.	1	2	3	4	5
15	Sınıfla ilgili kararlarda öğrencilerin görüşlerini almak gereklidir.	1	2	3	4	5
16	Öğrenciler tembeldir ve yönetilmeyi tercih ederler.	1	2	3	4	5
17	Öğrenciler ödevlerini hakkıyla yapmazlar.	1	2	3	4	5



#### Ek 4. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler;

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

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

**Vildan AKBULUT**  
Karadeniz Teknik Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

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

**1. Cinsiyetiniz nedir?**

Kız  Erkek

**2. Kaçınıncı sınıfta öğrenim görüyorsunuz?**

5.Sınıf  6.Sınıf  7.Sınıf  8.Sınıf

**3. Beden eğitimi derslerinde, ciddi bir yaralanma veya sakatlık yaşadınız mı?**

Evet  Hayır

**4. Beden eğitimi öğretmeninizin cinsiyeti nedir?**

Kadın  Erkek

**5. Ailenizde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) biri var mı?**

Evet  Hayır

**5. Okulunuzun spor takımlarında hiç yer aldınız mı?**

Evet  Hayır

**5. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapıyor musunuz?**

Evet  Hayır

**Lütfen arka sayfaya geçiniz >>>**

### Ek 5. Beden Eğitimi Yetkinlik Ölçeği

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

#### ÖRNEK

	<b>Öğrenci olmak güzeldir.</b>				
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	<del>Kararsızım</del>	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

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

## 9. ÖZ GEÇMİŞ ve İLETİŞİM BİLGİLERİ

Araştırmacı 1991 yılında Trabzon'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Trabzon'da tamamladı. 2009 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü'nü kazandı. 2013 yılında bu bölümden ikincilikle mezun oldu. Bu bölümden mezun olduktan sonra aynı yıl Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrenimine başladı. 2015 yılında Erzincan Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü'ne Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı (ÖYP) kapsamında araştırma görevlisi olarak atandı. 2016 yılında yüksek lisans eğitimini tamamlamak üzere Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne 35. madde uyarınca görevlendirildi. 11 yıl aktif olarak Karate sporuyla ilgilenen araştırmacı 2. dan siyah kuşak sahibidir. Karate Milli Takımı'nda yer alan ve çeşitli ulusal ve uluslararası başarılarına imza atan araştırmacı evli olup İngilizce bilmektedir.

### İLETİŞİM BİLGİLERİ:

**Adres** : Vildan AKBULUT, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Yerleşkesi, E/Blok, Söğütlü, Akçaabat, Trabzon

**E-posta** : vkucuk@ktu.edu.tr

**Telefon** : 0 (462) 377 70 95